

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DIRCELEI ARENHARDT

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA 1ª GERED/SC - UNIDADE DE
ATENDIMENTO DE ITAPIRANGA DE SC: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS
ALUNOS

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2018

DIRCELEI ARENHARDT

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA 1ª GERED/SC - UNIDADE DE
ATENDIMENTO DE ITAPIRANGA DE SC: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS
ALUNOS**

**Dissertação de Mestrado apresentado como
requisito para obtenção do título de Mestre,
pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto
Sensu* em Educação da Universidade
Regional Integrada do Alto Uruguai e das
Missões – URI, Campus de Frederico
Westphalen.**

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edite Maria
Sudbrack**

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2018

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A Banca Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA 1ª GERED/SC - UNIDADE DE
ATENDIMENTO DE ITAPIRANGA DE SC: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS
ALUNOS**

Elaborada por
DIRCELEI ARENHARDT
como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Edite Maria Sudbrack – URI/FW
(Presidente / Orientadora)

Membro Prof. Dra. Adriana Regina Sanceverino - UFFS
(1º arguidor)

Membro Prof. Dra. Luci Mary Duso Pacheco - URI / FW
(2º arguidor)

Frederico Westphalen, Dezembro de 2018

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Elvení, por todo incentivo, amor, zelo, que dedicou em vida por mim;

Ao meu pai, Gervásio, pelo apoio e incentivo nos momentos mais árduos, onde o desânimo e a saudade estavam presentes;

Meus irmãos Rogério, Beatriz e João Vitor, pelo apoio sempre oferecido e ombros estendidos para chorar, descansar e também compartilhar conquistas;

Meu irmão Neivo, mesmo distante sinto sua presença e torcida por mim;

À minha orientadora, profa. Dra. Edite Maria Sudbrack, pela paciência, orientação, disponibilidade, ensinamentos, incentivos, ajuda constante e por sua dedicação incondicional;

Ao Colegiado de Professores do Mestrado em Educação da URI, pelo acolhimento, carinho, e dedicação ao ensinar;

Aos colegas da Linha das Políticas Públicas, em especial amiga Ana pelo carinho, apoio, incentivo e também ao Leandro e Flávio que me conduziram para casa, em uma das crises do mestrado;

A Associação Hospitalar de Tunápolis - AHT, por proporcionar um horário flexível que conciliou trabalho e Mestrado;

As amigas colegas e ex-colegas AHT, Erna, Claudete, Marciele, Terezinha, pelo apoio e incentivo nos momentos de medo e desânimo;

A amiga Rosilei, pela carona e companhia nas longas viagens até Frederico, bem como os momentos de terapia que os mesmos proporcionavam;

A Jeanice e André, por abrir a porta de sua casa e me acolher com tanto amor e carinho nos piores momentos do Mestrado.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora por estarem sempre comigo e ter me dado forças para continuar e concluir essa caminhada.

À minha orientadora, Professora Dra. Edite Maria Sudbrack, pela paciência, orientação, amizade e incentivo constante que, somados, tornaram possível a conclusão deste trabalho. Obrigada por tudo!

Em especial minha mãe Elvení pelo incentivo e gosto pelos estudos, para concluir este sonho, e me tornar a profissional que sou. Gratidão pela vida e pelos poucos anos que passamos juntas, mas foi o suficiente para me mostrar o caminho e o amor pelo estudo.

Gervásio, meu pai, apesar de nem sempre estar do meu lado, me deu forças e acreditou em mim, e embora não soubesse a dimensão de uma pesquisa de Mestrado, iluminou os meus pensamentos do seu jeito. Muito obrigada.

Aos meus irmãos Rogério e família, Neivo e família pelo incentivo, carinho e atenção. Muito obrigada.

Aos meus avós, em especial Alzira, que em vida sempre me motivou a buscar mais conhecimento e não desistir do meu sonho. Muito obrigada.

Aos meus tios, pelo apoio e incentivo, em especial tia Geni pelas orações e palavras de carinho e consolo.

Aos professores do Mestrado em Educação que contribuíram no meu conhecimento e crescimento pessoal.

Aos meus amigos do Mestrado, pelos momentos divididos juntos, em especial Ana, Leandro, Rosilei e Jeanice, pelas parcerias e pela amizade que tornaram mais leve meu trabalho. Foi bom poder contar com vocês!

As amigas, Indianara, Fernanda, Claire, Ivanir, Erna, Claudete, Marciele e Terezinha, que sempre me auxiliaram e apoiaram nos momentos difíceis e incentivaram a continuar o meu sonho de me tornar “Mestra”. Muito obrigada.

Ao Diretor da EJA, Dr. Paulino Eidt, por possibilitar a pesquisa e pelo apoio. Bem como aos demais funcionários e professores da EJA, em especial Lidiane e Liane.

Aos alunos da EJA, que me proporcionam momentos únicos, nos quais aprendo muito mais do que ensino e em especial aos que participaram da pesquisa.

Aos funcionários da 1ª GERED/SC Unidade de Atendimento de Itapiranga, em especial Mariane e Leandro.

Enfim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

RESUMO

A presente Dissertação teve como tema a Educação de Jovens e Adultos na 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga de SC: uma análise do perfil dos alunos. Tratou-se de analisar políticas públicas na educação bem como políticas públicas da EJA, a EJA no cenário internacional, nos PNEs e na LDB. Foi realizada uma pesquisa de campo, com o objetivo de analisar o perfil dos alunos que frequentam turmas do Ensino Médio não profissionalizante da EJA. O desenvolvimento dessa pesquisa baseou-se na abordagem filosófica histórico-crítica, pois com ela é possível fazer uma análise de um problema presente e vivido no dia-a-dia pela autora. Para abranger a problemática em tela partiu-se dos seguintes questionamentos: Qual perfil dos discentes da modalidade EJA? Quais são os indicadores da evasão e absenteísmo dos discentes da EJA? Quais as expectativas dos discentes em relação à continuidade dos estudos? Num primeiro momento ocorreu uma análise e reflexão sobre as políticas públicas educacionais da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. A metodologia na sua primeira fase consistiu em revisão bibliográfica com obras de autores como: Di Pierro, Haddad, Freire, Shiroma. A EJA é uma modalidade de ensino garantida por lei, direcionada aos cidadãos que não tiveram o acesso por algum motivo, à apropriação do ensino em idade adequada. Entre as Políticas Públicas da EJA é possível citar em primeiro lugar a Constituição Federal de 1988, no seu Art. 205. Ainda encontramos amparo na LDB Lei 9.394/96, a qual garante uma nova formulação para a EJA. Também a Resolução CNE/CEB Nº 1 de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O direito à educação inicialmente se estendia apenas para a elite, mais tarde atingiu os filhos dos colonos e os indígenas. Foram criados inúmeros programas de alfabetização, até chegar à atual modalidade denominada EJA, entre eles o MOBREAL, Brasil Alfabetizado, PRONERA. A EJA constitui uma modalidade de educação cada vez mais reconhecida socialmente e considerada pelos docentes, como resgate da cidadania, ascensão social e profissional. Porém, observou-se que a política educacional brasileira para a EJA apresenta lacunas e descontinuidades. No cenário internacional, as Conferências Internacionais de Educação de Adultos, denominadas de CONFINTEAs, têm reiterado a contribuição para redefinir e garantir subsídios para a compreensão do direito à educação no âmbito internacional. O estudo envolveu a revisão dos Planos Nacionais de Educação PNEs e as metas para a EJA no PNE 2014-2024. Com esse estudo foi possível refletir sobre o perfil dos alunos os quais estão na faixa etária dos 15 anos e acima de 50 anos. São trabalhadores que retomaram os estudos por decisão própria, com expectativas de melhorar qualificação profissional, e buscando a EJA, para terminar os estudos de forma mais rápida. O estudo demonstrou a necessidade de Políticas educacionais mais efetivas para a área.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos (EJA). Políticas Públicas de Educação. Políticas Públicas da EJA. Cenário internacional EJA. Plano Nacional de Educação (PNEs).

ABSTRACT

The present dissertation had as the theme Youth and Adult Education in the 1st GERED / SC - Attention Unit of Itapiranga de SC: an analysis of the student profile. The aim was to analyze education public policies as well as public policies of the EJA, the EJA in the international scenario, in the PNEs and in the LDB. A field survey was carried out to analyze the students profile who attend high school non - vocational classes of the EJA. The development of this research was based on the historical-critical philosophical approach, because with this is possible to make an analysis of a problem present and lived in the day-by-day by the author. In order to cover the problem, the following questions were asked: What's the EJA students profile? What are the indicators of evasion and absenteeism of EJA students? What are the expectations of the students regarding the continuity of their studies? First, there was an analysis and reflection on the public educational policies of Youth and Adult Education (EJA) in Brazil. The first phase methodology consisted of bibliographical revision on works of authors like: Di Pierro, Haddad, Freire, Shiroma. The EJA is a form of education guaranteed by law, aimed at citizens who didn't have access for some reason to education at an appropriate age. Among the Public Policies of the EJA, it is possible to cite in the first place the Federal Constitution of 1988, in its Article 205. We still have the LDB Law 9,394 / 96, which guarantees a new formulation for the EJA. Also Resolution CNE / CEB No. 1 of July 5, 2000, which establishes the National Curricular Guidelines for Youth and Adults Education . The right to education initially extended only to the elite, later affecting the sons of the settlers and the natives. Numerous literacy programs were created, until the present modality called EJA, among them MOBREAL, Literate Brazil, PRONERA. The EJA is a form of education that is increasingly recognized socially and considered by teachers, such as the rescue of citizenship, social and professional advancement. However, it was observed that the Brazilian educational policy for the EJA presents gaps and discontinuities. In the International scenario, the International Conferences on Adult Education, denominated CONFINTEAs, have reiterated the contribution to redefine and guarantee subsidies for the understanding of the right to education at the international level. The study involved the National Education Plans PNEs revision, and the goals for the EJA in the PNE 2014-2024. With this study it was possible to reflect on the profile of the students who are in the age range from 15 years to over 50 years. They are workers, who have resumed their studies by their own decision, with expectations of improving professional qualification, and seeking the EJA, to finish their studies more quickly. The study demonstrated the need for more effective educational policies for the area.

Key words: Youth and adult education (EJA). Public Policies of Education. Public Policies of the EJA. International scenario EJA. National Education Plan (PNE).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELA 1 - DESCRITORES UTILIZADOS PARA REALIZAR O ESTADO DO CONHECIMENTO	19
TABELA 2 - ANALFABETISMO E ESCOLARIDADE DA POPULAÇÃO COM 15 ANOS OU MAIS.	79
TABELA 3 ÍNDICE DE JOVENS NO ENSINO MÉDIO	88
GRÁFICO 1 - DEMONSTRAÇÃO QUANTITATIVA DAS TESES E DISSERTAÇÕES COLETADAS NA PESQUISA.....	20
GRÁFICO 2- DEMONSTRAÇÃO QUANTITATIVA DE DISSERTAÇÕES COLETADAS NA PESQUISA.....	21
GRÁFICO 3 - DEMONSTRAÇÃO QUANTITATIVA DAS TESES COLETADAS NA PESQUISA.....	21
GRÁFICO 4 - TAXA DE ANALFABETISMO BRASIL 2007/2015.....	27
GRÁFICO 5 - PERCENTUAL DE ANALFABETOS ABSOLUTOS NO PAÍS, ENTRE 2011 E 2015.	75
GRÁFICO 6 - TAXA DE ALFABETIZAÇÃO E ANALFABETISMO FUNCIONAL	76
GRÁFICO 7 - TAXA ANALFABETISMO DAS PESSOAS COM 15 ANOS OU MAIS	78
GRÁFICO 8 - FAIXA ETÁRIA	87
GRÁFICO 9 - MATRÍCULAS NA EJA POR FAIXA ETÁRIA BRASIL (2007-2016)	88
GRÁFICO 10 - DECISÃO RETORNAR AOS ESTUDOS E IMPORTÂNCIA DOS MESMOS.....	89
GRÁFICO 11 - TRABALHO E INTERRUPÇÃO DE ESTUDOS PARA TRABALHAR.	93
GRÁFICO 12 - IMPORTÂNCIA DO ESTUDO	98
GRÁFICO 13 - APRENDIZAGEM E CONCEPÇÃO DO PROFESSOR.....	99
IMAGEM 1 - REGIÃO UTILIZADA PARA REALIZAR A PESQUISA	34

LISTA DE SIGLAS

ACT – Admitidos Caráter Temporário
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEB – Câmara Educação Básica
CF – Constituição Federal
CNE – Conselho Nacional Educação
CONAE – Conferência Nacional de Educação
CONFINTEAs – Conferências Internacionais de Educação de Adultos
DM – Dissertação Mestrado
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPT – Educação para Todos
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GERED – Gerencia Regional de Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia
IES – Instituições Ensino Superior
INCRA – Instituto Nacional da Reforma de Colonização e Reforma Agrária
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
MEC – Ministério da Educação
TEM – Ministério do Trabalho e Emprego
MJ – Ministério da Justiça
LDB – Lei Diretrizes Bases
MOBRAL – Movimento Brasileiro Alfabetização
ONU – Organização das Nações Unidas
OPNE – Observatório do Plano Nacional de Educação
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PIB – Produto Interno Bruto
PNE – Plano Nacional de Educação
PNDs – Planos Nacionais de Desenvolvimento
PPGEDU – Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação
SIS – Síntese de Indicadores Sociais
TD – Tese Doutorado

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo da Vinci

UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	15
2.1	Forma de Realização da Pesquisa - Fonte de Acesso	16
2.2	Delimitação do Contexto da Pesquisa.....	17
2.3	Dados Pesquisados e Análise dos Mesmos.....	18
2.4	Justificativa da Escolha do Tema.....	24
2.5	Questões e Objetivos da Pesquisa.....	28
3	CONCEPÇÕES E CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	30
3.1	O Desenho Metodológico da Pesquisa	31
3.2	O cenário de pesquisa	34
3.3	A escolha dos sujeitos e aspectos éticos	35
4	POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO	37
4.1	Contextualizando as Políticas Públicas e Políticas Educacionais.....	37
4.2	Histórico das Políticas Públicas na Educação Brasileira	38
4.3	Educação de Jovens e Adultos.....	43
5	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA NO CENÁRIO INTERNACIONAL ..	49
5.1	Considerações iniciais.....	49
5.2	Análise da EJA nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos-CONFITEAs.....	51
5.3	Breve histórico das Conferências Internacionais	51
6	A EJA NOS PNES E NA LDB	65
6.1	A EJA nos PNES	65
6.2	Plano Nacional de Educação 2014-2024	71
6.3	A EJA na Lei de Diretrizes e Bases-LDB.....	80
7	A REALIDADE DA EJA NA REGIÃO PESQUISADA.....	84
7.1	Mapeando o campo empírico.....	84
7.2	Análise dos dados do questionário dos alunos.....	86
7.3	Estudo ou trabalho?	95
8	CONCLUSÕES PRELIMINARES	101
	REFERÊNCIAS	108
	ANEXOS A	115
	APÊNDICE A	117

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de Mestrado trata de analisar o perfil que apresentam os alunos que frequentam Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da Escola de Educação de Jovens e Adultos-EJA nas escolas da 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga. Parte do pressuposto de que a EJA representa um marco importante na educação brasileira, sobretudo, no campo das Políticas Educacionais.

É importante ressaltar que a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen (URI) sobre o Número CAAE (9203218.6.0000.5352) e preservou o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Investigar o perfil dos alunos das Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da EJA é analisar uma Política Pública, a qual representou um grande marco para o planejamento da educação, desde o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Ainda, pelo fato de integrar a linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação (PPGEDU) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus Frederico Westphalen / RS.

Por estarem relacionadas, Educação e Políticas Educacionais denotam importante ângulo de análise para o problema da pesquisa, o qual se define a partir da seguinte questão: que perfil apresentam os alunos que frequentam turmas da EJA no Ensino Médio não profissionalizante nas escolas da 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga? Para a pesquisa foram escolhidas as duas turmas de ensino médio não profissionalizante que totalizam 27 alunos. Não utilizamos nenhum cálculo amostral, para obter esse número. A pesquisa foi através da aplicação do questionário composto por 20 questões aos alunos que frequentam ensino médio da EJA, que é composto por duas turmas na sede em Itapiranga e duas turmas nas Unidades de Tunápolis e de Iporã do Oeste, o que totaliza 60 alunos. A pesquisa foi aplicada apenas as duas turmas da sede em Itapiranga, que juntas somaram um total de 27 alunos. Porém os alunos que responderam o questionário foram 23. Os outros quatro alunos faltaram no dia da aplicação do questionário.

O objetivo da pesquisa foi analisar qual o perfil dos alunos que frequentam as Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da EJA na 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga, a fim de contribuir com a permanência e o sucesso escolar destes alunos. Para abranger a problemática em tela parte-se dos seguintes questionamentos que orientam essa pesquisa: Qual o perfil dos discentes da modalidade da EJA? Quais são os indicadores da

evasão e absenteísmo dos discentes da EJA? Quais as expectativas dos discentes em relação à continuidade dos estudos?

Analizamos ações políticas que, no decorrer da história, tentaram desenvolver o que hoje chamamos de EJA. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Há alguns anos, essa educação resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever. Qual o papel que a EJA ocupa hoje? Ainda tem a função de alfabetizar?

É possível adiantar que no decorrer da história, a educação do Brasil foi tratada de forma não prioritária pelas autoridades políticas do país. A educação brasileira foi sempre colocada em planos posteriores ao crescimento econômico e interesses das classes dominantes. Nos dias atuais, ainda não se atribui a devida atenção à educação, é só olhar para o ensino público brasileiro para encontrar escolas sem estrutura, corpo docente com pouca formação e mal remunerado, sem um mínimo de investimento para uma educação de qualidade.

Uma política, portanto, surge a partir de uma questão ou problema levantado, socialmente, com intuito de enfatizar a problemática em foco, no caso alfabetização de jovens e adultos. Para que tal política se concretize, é necessária a ação do Estado, e é preciso agir no processo de solução deste problema.

A trajetória da EJA no Brasil é motivada pelo surgimento da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização; foi a imensa pressão internacional para a erradicação do analfabetismo nas ditas “nações atrasadas”. Essa pressão internacional se deu pela criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) após o fim da segunda guerra mundial em 1945. A orientação da ONU e da UNESCO era de que a educação seria meio para o desenvolvimento das “nações atrasadas”.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino garantida por lei, direcionada aos cidadãos que não tiveram o acesso por algum motivo à apropriação do ensino em idade própria. Entretanto, apesar dessa condição, são pessoas que possuem sua cultura, seu conhecimento prévio, seu trabalho, sua família, pois muitos deles são pais, são trabalhadores estudantes e não estudantes trabalhadores, aspectos que devem ser considerados. Pode-se compartilhar a ideia da importância indiscutível de saber ler e escrever por parte desses educandos.

No entanto, a Educação de Jovens e adultos (EJA) é uma modalidade que ultrapassa o ato de ler e escrever, por essa razão, envolve questões complexas sobre as quais os educadores devem refletir de forma crítica.

A educação de jovens e adultos pode ser definida, segundo Romão, (2002, p.55) como:

Parte constitutiva do sistema regular de ensino que propicia a educação básica, no sentido da prioridade de que ele deve ser alvo, com todos seus componentes estruturais por parte das autoridades e população. Por outro lado, há que se destacar a qualidade de que deve se revestir a educação de jovens e adultos. Ela não pode ser colocada paralelamente ao sistema, nem como forma compensatória, nem como forma complementar, mas como modalidade de ensino voltado para uma clientela específica. (p. 55).

Esta pesquisa contém o levantamento dos estudos sobre o tema, ainda que não exaustivo. Além das opções metodológicas a fim de situar o estudo numa abordagem histórico-crítica, tendo em vista o papel da historicidade para compreensão do problema de investigação e sobre Políticas Públicas e Políticas Educacionais, aponta conceitos fundamentais para refletir o processo histórico da construção da Política Educacional da EJA.

Diante disso, para a elaboração e maior organização dessa Dissertação, estruturamos o texto em capítulos. O primeiro “Fundamentos epistemológicos e metodológicos da pesquisa” apresenta a análise do estado do conhecimento da temática que nos propomos investigar, a qual consideramos de grande relevância social, considerando que, até o momento, foram encontrados Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado que analisem a problemática em questão.

No segundo capítulo, descrevemos a concepção teórica e desenho metodológico que orientou a realização dessa pesquisa.

O terceiro capítulo se refere às Políticas Públicas e Políticas Públicas de Educação, o qual apresenta relevância significativa, uma vez que evidencia conceitos importantes no que concerne às mesmas. Tem por objetivo conceituar as políticas citadas no contexto da educação de jovens e adultos

Na sequência, o quarto capítulo apresenta a EJA no cenário internacional e traz subsídios para a compreensão do direito à educação no âmbito internacional e para o entendimento dos textos internacionais, tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os acordos internacionais, firmados pelos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), os encontros internacionais sobre a Educação para Todos (EPT) e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs),

realizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Prosseguimos com o trabalho, adentrando no quinto capítulo, como a EJA está configurada no Plano Nacional da Educação/PNE e as metas propostas, além da inserção da EJA na LDB. Esse capítulo aborda os Planos Nacionais de Educação-PNEs, num primeiro momento apresentando um panorâmico dos planos já desenvolvidos, em seguida adentramos ao PNE 2014/2024, com posterior análise da EJA na LDB.

Já no sexto capítulo, evidenciamos análise de dados obtidos na investigação realizada a campo, através da aplicação do questionário individual. A coleta de dados foi realizada com duas turmas de Itapiranga. No final o questionário foi concluído, sendo que o mesmo foi digitado no Google drive e respondido via Link.¹

A conclusão do trabalho aponta para algumas sinalizações e encaminhamentos para tomar a Política da EJA mais efetiva.

2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

¹ https://docs.google.com/forms/d/1j9vmeT-2evJpBt_ILjyv0LX7jxU1h7t8teeZyYp4Kt0/edit?ts=5ba922c9

Ao estudar a Educação de Jovens e Adultos no contexto atual é necessário primeiramente analisar sua história e as políticas educacionais, para entender como e para que surgiu essa modalidade de ensino.

O ponto de partida desse estudo se deu a partir de uma análise do estado do conhecimento da temática em voga, que consideramos de grande relevância social. Para isso é necessário pesquisar e considerar quais estudos já foram desenvolvidos e que resultados obtiveram.

Neste capítulo inicial descrevemos o contexto das produções existentes na área, subsidiando a construção balizadora do trabalho e apresentamos a concepção epistemológica e metodológica que serviu de orientação para a investigação que realizamos.

2.1 Forma de Realização da Pesquisa - Fonte de Acesso

A pesquisa foi realizada com auxílio da Biblioteca Digital do IBICT, através da fonte de acesso para a coleta de dados na Biblioteca Digital Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto de Informações em Ciências e Tecnologia (IBICT) ². Em seguida, dentro da temática proposta, definimos os descritores, a saber: Políticas Públicas/EJA, Políticas Públicas EJA, Políticas Públicas Educacionais/EJA, Perfil/docentes/modalidade/EJA, Formação Professores/EJA, Formação Professores EJA, Juvenilização/EJA, Juvenilização EJA, Evasão/EJA, Evasão EJA, os quais são os temas geradores do projeto de Dissertação do Mestrado, que foram pesquisados um a um, conforme podemos observar a seguir.

A seguir o descritor *Políticas Públicas EJA*, (levar em consideração que não foi colocada barra (/)), o que muda a quantidade de Dissertações encontradas na pesquisa. Porém isso não significa dizer que haja uma divergência nos dados e sim, com a utilização da barra ocorre uma filtração maior, pesquisando apenas as palavras; sem filtro ocorre uma pesquisa bem mais ampla, na qual cada palavra é considerada uma pesquisa, porém esse não é objetivo e sim o descritor como um todo, uma vez que a maioria não está em sintonia com o objetivo, como se pode analisar o exemplo a seguir.

Na Dissertação: Avaliação do Programa de Educação de Jovens e Adultos em Alagoas no período de 2001 e 2011, devido à citação da palavra *EJA*, a pesquisa seleciona a

² Endereço eletrônico: <http://bdttd.ibict.br/busca>. O IBICT mantém a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que disponibiliza mais de 250 mil trabalhos. Dentre as fontes de pesquisa disponíveis, utilizamos essa fonte por estar atualizada e contar com um número expressivo de trabalhos, teses e dissertações de instituições brasileiras.

dissertação, mas ao analisar-se o trabalho como um todo, percebemos que o assunto não vem ao encontro do objetivo de nossa investigação.

Para dar qualidade aos trabalhos pesquisados é de suma importância a utilização dos filtros em cada tema gerador, como foi possível observar no exemplo anterior. Por isso utilizou-se a aplicação dos filtros da seguinte maneira: digitação de palavras chave no campo: busca avançada (primeiro passo); buscar por (segundo passo); grau (terceiro passo); seleção de um idioma: Português (quarto passo); identificação do ano da publicação (quinto passo), sendo o período escolhido entre 2006 e 2016; e em seguida foi realizada a busca através do ícone *Buscar* (sexto passo).

Em resumo, esses foram os passos realizados para a obtenção dos dados referente aos descritores utilizados. O *site* de busca do IBICT requer certa precaução, mas de certo modo é de fácil acesso e manejo.

2.2 Delimitação do Contexto da Pesquisa

Realizar o Estado do Conhecimento de uma proposta de pesquisa é uma tarefa árdua, bem como complexa, pois exige muito do pesquisador, como planejamento, organização, disciplina. Quem nos confirma essa ideia é Morosini, ao descrever:

Talvez, vocês concordem comigo que há similaridade entre pesquisar e viajar, pois ambas requerem planejamento e organização prévios, disciplina para dar conta do roteiro pretendido e ao mesmo tempo, é necessária flexibilidade para viver estas experiências. E o que já foi escrito, pesquisado por outros auxilia e encoraja a compreensão da historicidade do tema que nos instiga e por vezes até assombra em noites mal dormidas, de estudo e de uma boa dose necessária de solidão (MOROSINI, 2015, p. 159).

Segundo a autora Morosini, (2015, p.158) ao realizar o Estado do Conhecimento o pesquisador consegue ampliar sua visão em relação ao assunto que formará sua tese ou dissertação, pois é preciso um amplo repertório de conhecimento para o mesmo:

O Estado de Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a serem explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo.

Seguindo nessa linha de pensamento de Morosini, e na expectativa de realizar este estudo, a sistematização e a análise dos descritores que pesquisados em relação ao tema do projeto de Dissertação do Mestrado.

Com isso se observa o quanto o Estado do Conhecimento é uma fonte importante para a produção da Dissertação, bem como confere um grau de confiabilidade ao problema, através da observação de outras Teses ou Dissertações.

No Estado do Conhecimento foram propostos 04 (quatro) descritores os quais farão parte da Dissertação do Mestrado com temas relacionados a EJA que foi desenvolvida, que são: Políticas Públicas/EJA, Políticas Públicas EJA, Políticas Públicas Educacionais/EJA, Juvenilização/EJA, Juvenilização EJA, Evasão/EJA, Evasão EJA, por estarem em acordo com o tema e objetivos de investigação. O objetivo que se alvitra é “Analisar o perfil dos alunos”.

Durante a pesquisa esses descritores foram digitados combinados de duas maneiras: uma em que se utilizou a combinação de dois descritores separados com a barra (/) e na outra com os mesmos descritores, porém sem a utilização da barra. Observou-se que ambas mudavam a quantidade, aumentavam ou diminuía, pois com a utilização da barra a filtração foi maior.

A busca foi com temas relacionados a EJA para mapear, identificar e classificar Dissertações de Mestrado (DM) e Teses de Doutorado (TD), de universidades brasileiras, coletadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia (IBICT), correspondente ao período 2006 a 2016, ou seja, nos últimos onze anos.

Na pesquisa realizada encontrou-se um total de 227 trabalhos, sendo 173 DM e 54 TD. Após a leitura dos resumos bem como levando em consideração a relevância e a proximidade do conteúdo foram selecionados 13 trabalhos importantes para auxiliar na pesquisa, dos quais doze Dissertações e seis Teses. Com a pesquisa realizada e o material em mãos foi possível realizar mapeamento, identificação e análise com objetivo de tracejar o Estado do Conhecimento acerca das palavras-chave citadas, e assim, obter mais informações em relação ao tema pesquisado e discutido.

2.3 Dados Pesquisados e Análise dos Mesmos

Após obter a coleta de dados, passamos à fase de análise e interpretação dos dados obtidos. Segundo Gil, esses dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1999, p. 168).

A análise de dados é necessária após o levantamento dos dados obtidos, afinal os dados em si não passam de números. A análise é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação.

Para uma melhor organização e codificação dos dados obtidos, após a busca realizada, foi elaborada uma tabela com as seguintes informações:

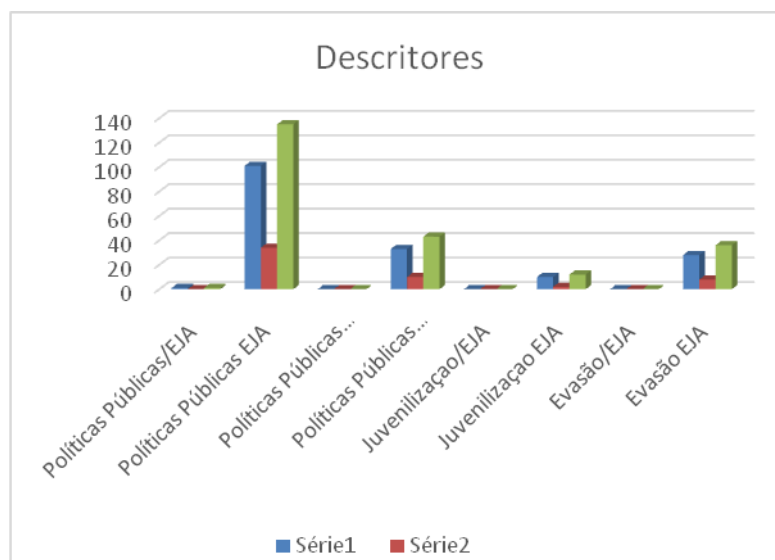
Tabela 1 - Descritores utilizados para realizar o Estado do Conhecimento

DESCRIPTORES	DM	TD	TOTAL	RESUMOS UTILIZADOS
Políticas Públicas/EJA	1	0	1	0
Políticas Públicas EJA	101	34	135	1 Dissertação, 2 Teses
Políticas Públicas Educacionais/EJA	0	0	0	0
Políticas Públicas Educacionais EJA	33	10	43	2 Dissertações, 1 Tese
Juvenilização/EJA	0	0	0	0
Juvenilização EJA	10	2	12	2 Teses
Evasão/EJA	0	0	0	0
Evasão EJA	28	8	36	4 Dissertações, 1 Tese
Total	173	54	226	13

Fonte: Elaborado pela autora, com base na BDTD/IBICT, 2017.

Para uma melhor visualização dos dados foi inserido um gráfico denominado de Gráfico 1, com os seguintes dados: Número Total pesquisado e sua classificação enquanto Dissertações e Teses, ficando distribuído da seguinte forma:

Gráfico 1 - Demonstração quantitativa das Teses e Dissertações coletadas na pesquisa



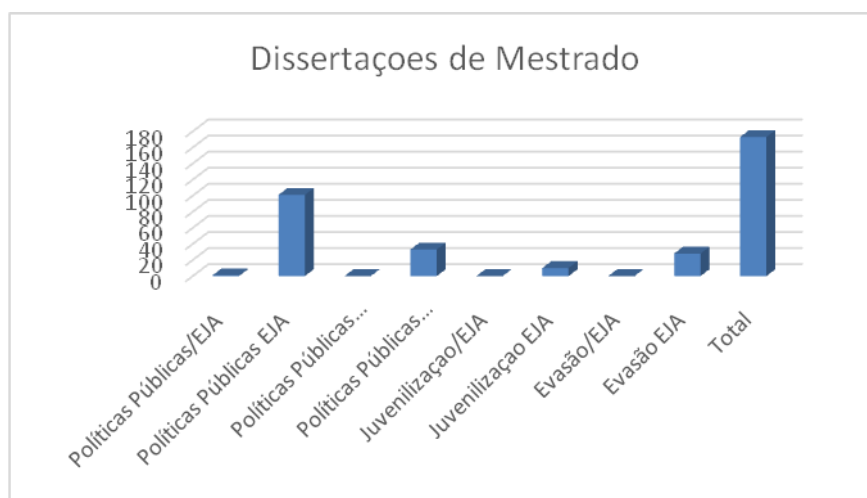
Fonte: Elaborado pela autora, com base na BDTD/IBICT, 2017.

Aqui é possível ressaltar a importância das pesquisas para a Educação, que começaram a assumir destaque no espaço universitário brasileiro a partir da criação dos programas de pós-graduação, em 1965, com ampliação na década de 1970 e, por fim, com a institucionalização dos grupos de pesquisa e formação de pesquisadores de alto nível, ainda que com apoio limitado dos órgãos de fomento, como afirma André (2006).

Ao analisar os órgãos responsáveis pela publicação das Teses e Dissertações defendidas e publicadas pode-se observar que, anualmente são milhares de Teses e Dissertações defendidas. Em 2012 somaram-se 6.186 Teses e Dissertações defendidas, na área da educação, de acordo com o banco de resumos disponível na CAPES, totalizando aproximadamente 60.000 estudos realizados ao longo das quase cinco décadas da existência desses programas.

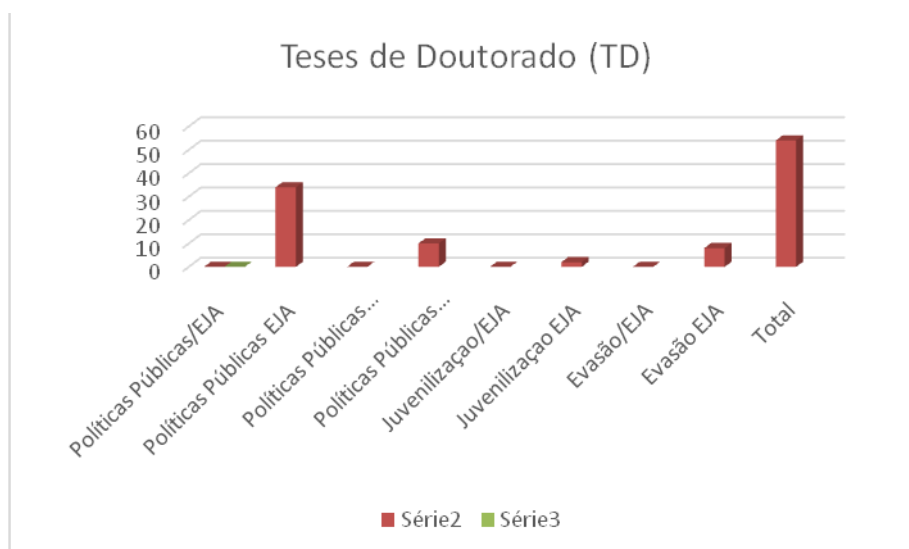
Com isso observou-se que a utilização dos descritores e a forma avançada de pesquisar no site IBICT foram fundamentais para se chegar a esse resultado final. Num total de 227 artigos pesquisados, 173 foram Dissertações de Mestrado e 54 foram Teses de Doutorado.

Nos gráficos a seguir, denominadas de Gráficos 2 e 3, é possível observar os descritores e a quantidade de Dissertações e posteriormente as de Tese, encontradas na pesquisa realizada.

Gráfico 2- Demonstração quantitativa de Dissertações coletadas na pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, com base na BDTD/IBICT, 2017.

Observação do Gráfico 3 onde está relacionada a quantidade de Teses encontradas.

Gráfico 3 - Demonstração quantitativa das Teses coletadas na pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, com base na BDTD/IBICT, 2017.

Pode-se observar que esse trabalho intenso de pesquisa realizado mostra que os estudos de revisão consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, o que auxilia ou modifica o tema de Dissertação bem como fornece citações completas abrangendo o espectro de literatura relevante em uma determinada área. As revisões de literatura podem apresentar uma revisão para fornecer um panorama histórico sobre um tema ou assunto considerando as publicações em um campo, o que auxilia no momento da nossa escrita da Dissertação.

Dessa forma, ao analisar os trabalhos publicados no período de 2006 - 2016 ressalta-se que para o descritor “Políticas Públicas/EJA”, foi encontrada apenas uma Dissertação de Mestrado e nenhuma (0) Tese de Doutorado. Essa pesquisa foi desenvolvida em uma Universidade Federal Pelotas-UFPEL, e o resumo não veio ao encontro do tema em específico, portanto não foi analisado.

Analisando-se os trabalhos publicados no período de 2006 - 2016, ressalta-se que para o descritor “Políticas Públicas EJA”, encontrou-se um total de 135 trabalhos publicados dos quais 101 Dissertações de Mestrado e 34 Teses de Doutorado; desses foram analisados o resumo de uma Dissertação e duas Teses. Esses resumos enfatizavam a importância das políticas nessa modalidade de ensino, enquanto pessoas que vão à busca de melhores condições de vida, utilizando-se para isso a educação, as quais nem sempre são respeitadas e colocadas em práticas.

Outro descritor analisado foi “Políticas Públicas Educacionais/EJA”, não sendo encontrado nenhum registro em Dissertações e tampouco em Teses.

Já ao utilizar dos mesmos descritores, porém sem a barra “Políticas Públicas Educacionais EJA” encontrou-se um total de 43 publicações, dos quais foi possível analisar duas Dissertações e uma Tese, pois o assunto vinha ao encontro do interesse proposto. Nos resumos dos artigos selecionados foi possível analisar que as políticas da EJA não estão sendo colocadas em prática dentro das salas de aula, pois a metodologia das aulas e a organização dos conteúdos para essa modalidade não estão de acordo com a legislação, o que mostra desconhecimento por parte dos profissionais.

O que se observou ao analisar esses resumos remete que, as Instituições de Ensino Superior IES não apresentam uma política e nem formação especial nessa modalidade, bem como, as políticas de formação continuada nessa modalidade são poucas e ocorre uma rotatividade de professores o que também dificulta essa formação.

Outro descritor analisado foi “Juvenilização/EJA”, no qual não se encontrou nenhum registro de Dissertação nem Tese.

Mas utilizando-se do mesmo descritor, porém sem barra “Juvenilização EJA”, foi possível encontrar 12 trabalhos publicados, dos quais dez Dissertações e duas Teses. Foram analisadas as duas Teses, que foram desenvolvidas pela UFRGS, pois o tema veio ao encontro do tema da dissertação. Ao ler os resumos, observou-se que um dos fatores foi a diminuição da idade para essa modalidade e outro fator foi a exclusão desses jovens no ensino regular, por repetidas reprovações e evasão escolar.

O último descritor a ser analisado, porém não menos importante- “Evasão/EJA”, não apresentou nenhum registro em Dissertações e Teses.

No mesmo procedimento adotado anteriormente e utilizando-se do mesmo descritor, porém sem barra (Evasão EJA), foram encontrados um total de 36 trabalhos, distribuídos da seguinte forma: 28 Dissertações e oito Teses, das quais foram analisados os resumos de quatro Dissertações e uma Tese. Observou-se que um dos motivos de evasão é a necessidade de trabalhar, porém é o mesmo motivo que traz o aluno de volta a sala de aula nessa modalidade, além da distância da escola, conflitos intergeracionais e outros.

Em relação ao descritor *Políticas Públicas da EJA*, num total de 227 trabalhos encontrados, 135 estavam relacionados a Políticas Públicas, divididas da seguinte maneira: 101 Dissertações e 34 Teses.

Entre as Políticas Públicas da EJA é possível citar em primeiro lugar a Constituição Federal de 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I -educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

De igual forma a LDB -Lei 9.394/96 garante uma nova formulação para a EJA, no âmbito das políticas públicas educacionais, garantindo-a como um direito, e estabelecendo uma nova concepção de educação que extrapola a ideia tradicional que sempre imperou frente a essa modalidade de ensino, ou seja:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Ressalta-se a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica -CNE/CEB Nº 1 de 5 de julho de 2000, a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Com isso observa-se um contingente de Políticas Públicas para EJA, bem como legislações que amparam as mesmas, mas o que falta são suas aplicações no dia a dia, principalmente em sala de aula.

Na sequência deste trabalho, apresenta-se a justificativa que balizou a escolha desta temática de investigação.

2.4 Justificativa da Escolha do Tema

Sou professora, mas para isso se tornar realidade tive uma trajetória que se iniciou em 1998, quando retornei aos estudos e encontrei barreiras com documentação, isto devido ter estudado no país vizinho Paraguai, além de estar fora da sala de aula por um bom período por problemas de saúde com minha mãe. Graças à modalidade da EJA, foi possível dar continuidade aos estudos e assim obter formação no Ensino Médio. Após o término do Ensino Médio no ano 2000, cursei Auxiliar de Enfermagem, concluído em 2001. Atuando como auxiliar de enfermagem percebia que ficava entusiasmada ao poder ensinar os colegas e estagiários, e isso me despertou para a profissão de professor. Ingressei na faculdade de Ciências Biológicas, formando-me assim em 2007 como Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade de Oeste de Santa Catarina – UNOESC-SMO. No mesmo período cursei o Curso de Bacharel em Agente de Desenvolvimento Regional, pela mesma Universidade. Desde o início me identifiquei com a educação, porém o curso já não era mais ofertado pela instituição. Em 2006, me ofereceram o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI, não hesitei e comecei logo. Em 2008 fiz Pós-Graduação em Educação, com ênfase em Biologia e Química, pela FAI-FACULDADES, atualmente denominada UCEFF de Itapiranga/SC. Em 2015-2016 cursei Especialização em Educação na Cultura Digital, curso oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC.

Meu percurso na educação se iniciou em 2007 como Professora Admitida em Caráter Temporário - ACT, quando lecionei a disciplina de Biologia para três turmas no Ensino Médio, no Colégio Estadual Hélio Wassun, no município de Bandeirante, SC.

Retornei novamente em 2014 e estou atuando até o momento como professora ACT na Educação de Jovens e Adultos de Itapiranga e suas Unidades Descentralizadas-UD, ministrando aulas de Ciências, Biologia. Atualmente também sou Professora Orientadora do Laboratório de Biologia na Escola de Educação Básica Cristo Rei, município de São João do Oeste, SC.

O CEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos de Itapiranga iniciou suas atividades em 22 de março de 2010, até o presente momento. A instituição abrange os cinco municípios da região da 1ª GERED/SC Unidade de Atendimento de Itapiranga, sendo eles: Itapiranga, Iporã do Oeste, São João do Oeste, Santa Helena, Tunápolis, atendendo atualmente 180 alunos, ofertando metodologias de ensino diferenciadas que vão ao encontro do perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos – EJA. O Centro de Educação de Jovens e Adultos oferece o Ensino Fundamental e Médio na modalidade presencial por disciplina. Como se observa, possuo já uma trajetória de atuação na modalidade EJA, o que me levou a refletir esta temática.

O problema do analfabetismo no nosso País é uma questão que vem se alastrando desde a época colonial, quando não havia escolas e, os primeiros a receber educação eram membros da elite. Apesar das tentativas de erradicar o analfabetismo, com vários programas implantados por diversos governos e, apesar de esforços por parte de grandes educadores, a questão do analfabetismo segue sem solução satisfatória. Foram realizadas campanhas, mobilizações, movimentos políticos, alguns mais efetivos, de longa duração como a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, o Programa Nacional de Alfabetização e Movimento Brasileiro de Alfabetização-MOBRAL.

Analisando esse contexto é possível observar que existe um histórico de programas de alfabetização da EJA, cada qual com seu objetivo. Na década de 1950, por exemplo, a campanha tinha como viés as práticas de alfabetização; na década de 1960 se apoiavam na democratização de oportunidades de escolarização básica de adultos; após 1964 os programas de alfabetização passavam a ter um foro assistencialista e conservador; em 1967 foi lançado o Mobral como forma de Ensino Supletivo. Na década de 1980 a educação continuou sendo vista como forma de suprir quem não teve oportunidades de estudar na idade própria ou interrompeu os estudos por outros motivos. Em 1995 a 2002, ocorreu a campanha Alfabetização Solidária, no Governo Fernando Henrique Cardoso. A partir de 2004 são oferecidos inúmeros programas envolvendo educação profissional.

A EJA, no Brasil, vem ao encontro das classes sociais menos favorecidas, uma vez que o modelo do estado capitalista busca incessantemente o lucro exacerbado, valoriza mais o ter do que o ser, sem se preocupar com a parcela da população que se encontra à margem desse contexto. Nessas condições, a educação apresenta-se como possibilidade de mudança a essa realidade vivenciada.

Ao falar da modalidade dos alunos Jovens e Adultos da EJA depara-se com tipos humanos mais diversos, pois possuem seus traços de vida, origens, idades, vivências

profissionais, históricos escolares, ritmos e estruturas de aprendizagem diferenciadas. Uma grande parcela já está inserida no mundo adulto do trabalho, porém reconhece que tem capacidade para melhorar sua educação, para ser reconhecido e valorizado no trabalho e na sociedade, bem como poder exercer com mais clareza seus direitos e deveres de cidadão. Outras já são donas de casa que querem mudar de vida e ter um trabalho externo. Porém, a maioria possui responsabilidades sociais e familiares, bem como formaram seus valores éticos e morais a partir da experiência e do ambiente da realidade cultural em que estão inseridos.

A Educação de Jovens e Adultos-EJA é um direito assegurado para todos aqueles que não tiveram oportunidade de frequentar ou concluir os seus estudos na idade apropriada, devido a inúmeros fatores. Entre eles é possível citar o trabalho, com o qual auxiliava a família, falta de incentivo por parte do governo e distância entre a propriedade e a escolas. Como a educação é um dever do Estado, prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96, os jovens e adultos voltam para a escola muitas vezes pelos mesmos motivos, pois o trabalho exige uma formação.

A Constituição Federal 1988 assegura o acesso à educação como um direito de todos e dever do Estado, ou seja, uma educação básica àqueles que não tiveram a oportunidade de cursá-la na idade própria (C.F. art. 205).

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, dada a importância da educação de Jovens e Adultos no contexto da dívida histórica que o Estado contraiu diante da sociedade, vê-se a necessidade urgente de promover a EJA como uma educação inclusiva pautada nos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade, assim como o princípio do direito de aprender, ampliando conhecimentos ao longo da vida e não apenas sua faceta de escolarização.

A Constituição Federal define como Educação de Jovens e Adultos, a Educação para pessoas que tiveram interrompido a oportunidade de estudar em seu tempo. No entanto, não é o que se observa em sala de aula atualmente, onde encontramos a maioria adolescentes entre 15 e 17 anos, formando turmas de Juvenilização que frequentam as turmas da EJA, por possuírem idade escolar conforme a legislação vigente e defasagem idade/série, não estão em sala de ensino fundamental regular, porém pela legislação precisam frequentar a modalidade

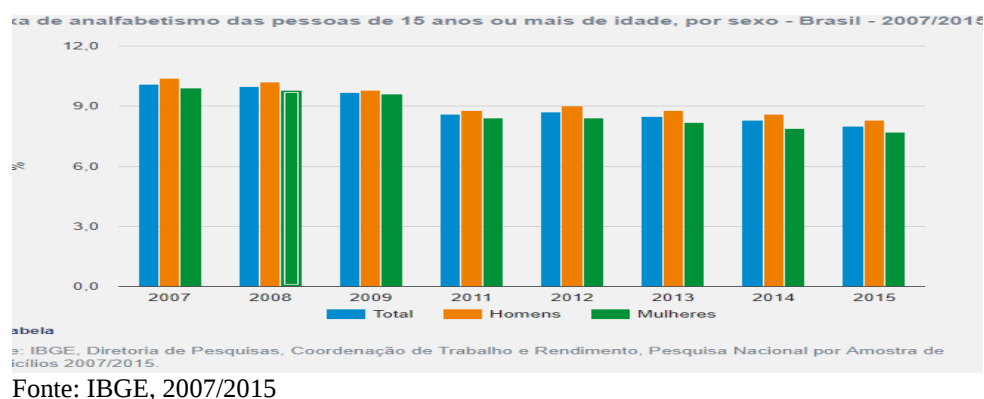
EJA, para onde são encaminhados, via promotoria e Conselho Tutelar, ou por interesse e insistência dos pais, pois, conforme prevê a Lei, os mesmos não podem estar fora da escola.

Analisar o contexto da Educação de Jovens e Adultos-EJA nas Turmas do Ensino Médio não profissionalizante na 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga (Secretaria do Estado da Educação-SED), a qual engloba 05 (cinco) municípios da Região Centro Oeste de Santa Catarina, compostos por: Itapiranga, Iporã do Oeste, São Joao do Oeste, Tunápolis e Santa Helena, torna-se inadiável.

A Região Centro Oeste de Santa Catarina foi escolhida por ser uma área mais afastada dos grandes centros, por apresentar uma demanda crescente de matrículas nos últimos anos, além de ser uma área agrícola que demanda uma grande parcela de mão de obra. Num contexto de mudança é necessário ter um conhecimento mínimo, para acompanhar as inovações que ocorrem no campo principalmente na área tecnológica.

Os dados de analfabetos na população brasileira de 15 anos ou mais correspondem a 7,2%; na faixa etária de 60 anos ou mais esse índice é quase três vezes maior e alcança 20,4%, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Gráfico 4 - Taxa de analfabetismo Brasil 2007/2015



Alguém pode pensar e argumentar que esse número representa um contingente relativamente pequeno, em comparação com o de nossa população total, estimada em mais de 171 milhões. Afinal em 1920, quase 65% dos residentes no país (acima de 15 anos de idade) não sabiam ler ou escrever; em 1950, bem no auge do processo de industrialização, mais da metade desse grupo (exatos 50,5) continuavam excluídos do processo de letramento. Em 1980 eles ainda eram 25,5 %, e em 1991, o contingente mantinha-se teimosamente alto superior a 19 milhões, equivalente a 20% da faixa considerada. O Brasil ainda tem cerca de 11,8

milhões de analfabetos, o que corresponde a 7,2% da população de 15 anos ou mais. Os dados, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), fazem parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) e se referem ao ano de 2016.

Durante a caminhada profissional e pesquisas sobre a legislação, é possível observar que a finalidade para a qual foi criada essa modalidade era de atender a um público muito específico. Esse, por razões diversas teve o direito à educação negado e mais tarde retornava às instituições de ensino em busca de concluir sua escolaridade; observam-se também outros grupos nos dias de hoje.

De posse das reflexões do estado do conhecimento e da justificativa de escolha do tema, na próxima seção enfocamos os objetivos do estudo e a definição do problema investigado.

2.5 Questões e Objetivos da Pesquisa

A realidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA, no Brasil, engloba a oferta de oportunidades educacionais como o direito de cidadania. Tal direito é assegurado às populações no Artigo 208 da Constituição Federal. A lei garante o compromisso público do ensino fundamental obrigatório e gratuito, garantindo inclusive, sua oferta para todos os que não tiveram acesso na idade própria. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que os sistemas de ensino devem assegurar cursos e exames que proporcionem oportunidades educacionais apropriadas aos interesses, às condições de vida e trabalho dos jovens e aos adultos.

Porém, o cenário que se observa fica muito aquém do que prevê a legislação. As oportunidades nem sempre são adequadas à realidade da clientela potencial.

Há vários gargalos que necessitam maior atenção das Políticas Públicas, entre elas Políticas Públicas de Educação principalmente relacionadas à Educação de Jovens e Adultos e questão do analfabetismo. Nesse sentido aprofundamos o estudo em relação ao perfil dos alunos que compõem as Turmas do Ensino Médio não profissionalizante que frequentam turmas da EJA nas escolas da 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga.

O objetivo geral foi analisar o perfil dos alunos que compõem as turmas do Ensino Médio não Profissionalizante que frequentam Turmas da EJA na 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga, a fim de contribuir com a permanência e o sucesso escolar destes alunos. Subsequentemente os objetivos específicos são: Descrever o perfil dos alunos da EJA;

Observar se existe o processo de Juvenilização; Verificar os indicadores da evasão e absenteísmo; Diagnosticar as expectativas dos alunos em relação à continuidade dos estudos; e Identificar os motivos pela busca da EJA.

A construção do Caminho Metodológico é o próximo passo a partir, dos propósitos e questões que norteiam a pesquisa.

3 CONCEPÇÕES E CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nessa seção apresentam-se os caminhos teórico-metodológicos que nortearam o desenvolvimento da pesquisa proposta.

Este estudo, inserido na linha de pesquisa e Políticas Públicas e gestão da Educação, tem por objetivo analisar o perfil dos alunos que compõem as Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da EJA, na área educacional da 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga. Para analisar o perfil dos alunos foi aplicado um questionário individual criado pela pesquisadora para todos os alunos do Ensino Médio não profissionalizante da EJA. Não utilizamos nenhum cálculo amostral, para obter esse número. Os alunos que frequentam Ensino Médio da EJA, que totalizaram duas turmas da sede em Itapiranga, foram consultados. Não foi utilizado nenhum critério de inclusão ou exclusão. Todos foram convidados a responder, ficando livre quem não quisesse responder.

Em relação ao questionário, os riscos que o mesmo oferece foram mínimos podendo em algum momento acarretar a possibilidade de constrangimento ao responder o questionário ou gerar algum desconforto, estresse ou cansaço ao responder às perguntas. Já em relação aos benefícios que a pesquisa trouxe foi a de obter o perfil dos alunos, para traçar metas junto aos órgãos públicos para propor políticas mais equânimes.

A Educação de Jovens e Adultos é uma questão que traz inquietação e preocupação no dia a dia, pois o índice de analfabetismo vem se alastrando. O autor Amorim (2014, p.30) aponta isso claramente, ao descrever a temática de conhecimento:

Produzir conhecimento é, sem dúvida, contribuir para um melhor entendimento da dinâmica social, de coisas que são pertinentes a nós enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais. É fornecer, em muitos casos, subsídios para a compreensão de um dado fenômeno, evento ou questão que, de alguma maneira nos inquieta, e por isso, nos leva, através da investigação, a procurar respostas para um determinado problema.

Num primeiro momento, realizou-se um levantamento bibliográfico preliminar com a finalidade de aprofundar as bases teóricas sobre o problema de pesquisa. A mesma está baseada em estudos com materiais públicos, como livros, artigos, revistas, Teses, Dissertações e legislações, bem como materiais disponibilizados pela Internet.

Para entender melhor o processo da construção da proposta metodológica observa-se o conceito da palavra metodologia no Dicionário Saraiva 2010, (SARAIVA K.S. et all, 2010,

p.723) que define metodologia da seguinte forma: “conjunto de métodos ou regras aplicadas em algo”. Esse “algo” será nosso problema de pesquisa, que iremos desenvolver através da metodologia escolhida para efetuar esse trabalho.

Para efetivar uma pesquisa de forma coerente, na qual se tem um problema a ser respondido, necessita-se inicialmente entender e analisar o que é pesquisa, para que assim, posteriormente se possa definir a metodologia que dará o norte da investigação. Desse modo, recorreremos a autores que discorrem sobre os procedimentos metodológicos, auxiliando assim o processo de entendimento e de elaboração das concepções e dos caminhos metodológicos.

Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como o

procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Nesse sentido, a pesquisa foi orientada e embasada nos princípios da abordagem filosófica histórico-crítica.

As opções metodológicas, teóricas e epistemológicas, muitas das vezes adaptadas inconscientemente pelo pesquisador, levam implicações éticas importantes. Essas implicações se relacionam com os pressupostos filosóficos (gnosiológicos e ontológicos) que, em última análise, expressam a visão de mundo, que o pesquisador imprime no processo de construção de conhecimentos ou no exercício do fazer científico. (GAMBOA, 2006, p. 109).

Essa abordagem filosófica histórico-crítica foi utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, pois com ela é possível fazer uma análise de um problema presente e vivido no dia a dia pela autora. Isso pode ser confirmado por Corsetti (2006, p. 34), quando afirma:

Em virtude da historicidade do fenômeno educativo cujas raízes estão relacionadas com as origens do próprio homem, o debate historiográfico tem desdobramentos significativos para a pesquisa educacional, uma vez que o significado da educação está intimamente entrelaçado ao significado da História.

3.1 O Desenho Metodológico da Pesquisa

No desenvolvimento de uma pesquisa torna-se indispensável selecionar o método de pesquisa a ser utilizado, assim como, estando de acordo com as características da investigação, serão escolhidas diferentes modalidades, sendo possível aliar o enfoque metodológico qualitativo ao quantitativo.

Para Minayo (2001, p.14),

A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador. Porém trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

“A pesquisa qualitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno”. (POLIT, BECKER E HUNGLER, 2004, p. 201).

Considerando a abordagem qualitativa, segundo Ludke e André (1986, p.18), a mesma desenvolve-se “numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Segundo os autores Bogdan e Biklen, é através da realidade obtida em sala de aula, através de dados coletados que se revela a historicidade da pesquisa. Ainda, usa como origem dos dados uma forma que o próprio pesquisador possa atuar como instrumento coletor, e esses dados descritivamente fornecem subsídios para a obtenção de resultados movidos por tendência indutiva, oportunizando as pessoas a fazerem inferências sobre as diferentes situações apresentadas dentro da análise. (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

Esta pesquisa foi delineada de forma teórica, bibliográfica e a campo, com o intuito de entender conceitos e informações relevantes encontradas em leituras, assim como a própria experiência em sala de aula, que é marcada por observações, reflexões, percepções e dúvidas.

Para começar, descrevem-se em partes as modalidades utilizadas na pesquisa. A pesquisa bibliográfica é definida da seguinte forma:

A pesquisa bibliográfica é feita 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. (FONSECA, 2002, p. 32).

O que motivou a escolha pela pesquisa de campo assinala a preocupação com a articulação entre teoria e prática, que integra a linha de pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação.

A pesquisa de campo é definida por Marconi e Lakatos (2003, p. 183) como:

aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese,

que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Os dados foram obtidos pelo uso do questionário individual, o qual foi criado pela pesquisadora para realização dessa pesquisa, pois este é uma das ferramentas que podem ser utilizadas para tal processo. Segundo a autora Gerhardt, et all, (2009, p. 43 - 640), questionário é:

É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado.

O processo de elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, as quais auxiliam no aumento de sua eficácia e validade. As questões aplicadas são abertas e fechadas respondidas pelos alunos. Nas questões abertas o informante responde livremente, da forma que desejar. Nas questões fechadas, o informante deve escolher uma resposta entre as constantes de uma lista predeterminada, indicando aquela que melhor corresponda à que deseja fornecer. Esse último caso favorece uma padronização e uniformização dos dados coletados pelo questionário maior do que no caso das perguntas abertas. Contudo, a maior parte dos questionários apresenta uma proporção variável entre os dois tipos de questões.

A discussão foi baseada em livros e artigos, que serviram de base e sustento teórico. Conceituando pesquisa bibliográfica Marconi; Lakatos (2003, p. 158) mencionam que:

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

Assim, esta pesquisa está orientada e embasada nos princípios da abordagem filosófica histórico-crítica. Com efeito:

As opções metodológicas, teóricas e epistemológicas, muitas das vezes adaptadas inconscientemente pelo pesquisador, levam implicações éticas importantes. Essas implicações se relacionam com os pressupostos filosóficos (gnosiológicos e ontológicos) que, em última análise, expressam a visão de mundo, que o pesquisador imprime no processo de construção de conhecimentos ou no exercício do fazer científico. (GAMBOA, 2006, p. 109).

3.3 A escolha dos sujeitos e aspectos éticos

Ao investigar um problema de pesquisa é necessário definir alguns métodos básicos como a delimitação do universo de investigação a qual permite explicar os sujeitos que fazem parte do estudo e suas características. Para melhor compreensão, destaca-se a definição de universo ou população proposta por Gil, (2008, p.89):

É um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. Comumente fala-se de população como referência ao total de habitantes de determinado lugar. Todavia, em termos estatísticos, pode-se entender como amostra o conjunto de alunos matriculados numa escola.

Dentro do universo acima descrito, os sujeitos foram os alunos das Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da EJA que compõem a 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga, envolvendo as cidades de Itapiranga, Iporã do Oeste, São João do Oeste, Santa Helena e Tunápolis, no estado de Santa Catarina-SC. Os alunos que participaram da pesquisa, são do município de Itapiranga. Matriculados no ensino médio não profissionalizante são 27 alunos, dos quais 23 responderam o questionário individual. A aplicação do questionário foi . Questionário composto por 20 questões, das quais 19 objetivas e uma descritiva.

Após a coleta de dados e posterior análise dos mesmos, e após apresentação da Banca os alunos que participaram do questionário ficaram cientes dos resultados através da apresentação em slides dos dados obtidos na pesquisa, os alunos foram reunidos em uma sala na sede da escola em Itapiranga, e apresentado os resultados obtidos na pesquisa, demonstraram interesse e ficaram atentos durante a apresentação. Os resultados chamaram a atenção, pois faziam comentários e acharam muito curioso, eles estarem participando desse processo, se sentiram felizes e lisonjeados.

Tomando-se o contexto de conhecimento, a justificativa, os objetivos, o problema de pesquisa e o enfoque metodológico, passa-se a refletir acerca de conceitos como Políticas Públicas e Políticas Públicas de Educação e perspectivas históricas. Evidenciamos, ainda, historicamente, como se constituiu no Brasil a EJA.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Esse capítulo apresenta relevância significativa, uma vez que evidencia conceitos importantes no que concerne às políticas públicas e políticas públicas educacionais. Tem por objetivo conceituar as políticas públicas e educacionais no contexto da educação de jovens e adultos. Destacamos que esses conceitos embasam e fundamentam a nossa proposta de pesquisa, visto que as políticas educacionais apontam os rumos da educação brasileira.

4.1 Contextualizando as Políticas Públicas e Políticas Educacionais

É fundamental que haja noções preliminares sobre o que são Políticas Públicas de Educação, exigindo uma conexão maior que envolve o termo Política Pública, Estado e a sua função de fazer com que se desenvolva uma relação exitosa entre aqueles que compõem esta relação contratual, que se dá entre o cidadão e o ente público.

Portanto, para que se compreenda melhor essa definição, de Política Pública e Política Pública de Educação, aborda-se aqui o que cada palavra, separadamente significa. Para isso, analisamos o que Shiroma, (2002, p. 7), em seu livro Política Educacional, ensina:

O uso corrente do termo “política” pronuncia uma multiplicidade de significados, presentes nas múltiplas fases históricas do Ocidente. Em sua acepção clássica, deriva de um adjetivo originado de polis-politikós – e refere-se a tudo que diz respeito a cidade e, por conseguinte, ao urbano, civil, público, social. A obra de Aristóteles, A Política, considerada o primeiro tratado sobre o tema, introduz a discussão sobre a natureza, funções e divisão do Estado e sobre as formas do governo.

Segundo o autor Antônio Eduardo de Noronha Amabile, (2012, p. 390) a definição conforme o dicionário de Políticas Públicas:

Políticas públicas são decisões que envolvem questões de ordem pública com abrangência ampla e que visam à satisfação do interesse de uma coletividade. Podem também ser compreendidas como estratégias de atuação pública, estruturadas por meio de um processo decisório composto de variáveis complexas que impactam na realidade. São de responsabilidade da autoridade formal legalmente constituída para promovê-las, mas tal encargo vem sendo cada vez mais compartilhado com a sociedade civil por meio do desenvolvimento de variados mecanismos de participação no processo decisório.

Com essa definição se observa que Políticas Públicas, do ponto de vista etimológico, referem-se à participação do povo nas decisões da cidade, do território em si. Porém,

historicamente essa participação assumiu feições distintas, no tempo e no lugar, podendo ter acontecido de forma direta ou indireta. De todo o modo, um agente sempre foi fundamental no acontecimento da política pública: o Estado está mais presente no nosso cotidiano do que se pensava. Somos responsáveis por essas decisões, e também para observar se as mesmas estão sendo respeitadas e colocadas em prática.

Souza (2003, p.13) apresenta o seu entendimento sobre as Políticas Públicas:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). 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.

Ainda que brevemente, Política Pública de Educação é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação, bem como nas outras áreas como saúde, agricultura, transporte, quando for a área de ênfase. Em outras palavras, podemos dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

4.2 Histórico das Políticas Públicas na Educação Brasileira

A colonização do Brasil foi baseada na mão-de-obra escrava em decorrência das grandes propriedades, o que contribuiu para uma sociedade com características de autoridade sem limite dos donos de terras. A minoria era dominante e transmitia a cultura jesuíta. Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática necessitava de uma cultura que acreditava ser neutra. As pessoas não tinham necessidade de serem letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa, e só uma educação voltada para o espiritual.

Desse modo, a educação no Brasil estava intimamente relacionada com a posição social ocupada, de maneira que a educação média era totalmente voltada para os homens da classe dominante, exceto as mulheres e os filhos primogênitos, já que estes últimos cuidariam dos negócios do pai. Já no que se refere à educação superior, na colônia era exclusivamente para os filhos dos aristocratas que quisessem ingressar na classe sacerdotal; os demais estudariam na Europa, na Universidade de Coimbra. Esses seriam os futuros letrados, os que voltariam ao Brasil para administrá-lo.

Tratar brevemente sobre a colonização do Brasil se justifica, pois o tema estará intimamente relacionado com a base educacional que será aqui desenvolvida. A educação estava sob responsabilidade da Companhia de Jesus, cujo principal objetivo era recrutar fiéis e servidores.

Conforme afirma Saviani (2014), o direito à educação inicialmente se estendia apenas para a elite, mais tarde atingiu os filhos dos colonos e os indígenas. Isso ocorreu em 1549, cumprindo assim o Mandato do D. João III, recebendo apenas verbas para a manutenção e a vestimentas dos Jesuítas. Essa situação foi contornada a partir de 1564, com o plano da redizima, que destinava dez por cento de todos os impostos arrecadados da Colônia brasileira a manutenção dos colégios jesuíticos, realidade não muito distante dos dias atuais.

Ao analisar os inúmeros programas criados percebe-se que ocorrem ações pelo governo federal até pelos municipais na perspectiva de erradicar o analfabetismo, com propostas voltadas para Educação de Jovens e Adultos (EJA) como Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, Educando para a Liberdade, Fazendo Escola, Escola Fábrica, Juventude Cidadã, Consórcio Social da Juventude, PRONERA, ProJovem e ProEJA. Ainda ocorrem outros projetos e programas do governo federal tais como a Agenda Territorial de EJA, Concurso Literário para Todos e Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Esses projetos e programas são coordenados pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério da Justiça (MJ), Secretária Nacional da Juventude, Instituto Nacional da Reforma de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). O que se observou é que até aqui não havia uma preocupação com a Juvenilização, e sim com a formação para o trabalho.

Numa visão retrospectiva segundo, a autora Di Pierro,

a educação de adultos se constitui como tema de política educacional sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos anteriores, como na pouco duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola. Essa tendência se expressou em várias ações e programas governamentais, nos anos 40 e 50. Além de iniciativas nos níveis estadual e local, merecem ser citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958 (DI PIERRO et al, 2001, p.59).

Seguindo ainda o pensamento de Saviani (2014), no período de 1759-1827 ocorreram as reformas pombalinas e as “aulas régias”, as quais seriam mantidas por subsídios literários. Devido à dificuldade de cobrança, esses tributos, entretanto, não foram arrecadados.

Com a criação do Primeiro Império em 1827, surgiu a lei das primeiras letras, que defendia a seguinte questão: “em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverão (sic) as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (TAMBARA & ARRIADA, 2005, p.23). Esse objetivo não se efetivou devido ao Ato Adicional a Constituição do Império, pois desobrigou o Estado nacional de cuidar e passou para as províncias essa responsabilidade. Esses não possuíam recursos, o que acarretou que a educação nos 49 anos seguintes não se desenvolvesse, acumulando um grande déficit; a educação permanece praticamente estagnada, mantendo o número de analfabetos em 65%.

Nas décadas de 1910 e 1920 a educação era vista como uma educação Redentorista, a tal ponto que nela pareciam estar as soluções para os problemas do país. Nesse período não existia uma política nacional de educação com diretrizes fixadas e os projetos limitavam-se quase que exclusivamente ao Distrito Federal; os estados não eram obrigados a adotá-los.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), “O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta”.

A Educação começou a ganhar maior atenção a partir das Reformas de Ensino, nos anos de 1930, denominado Primeiro Ato, período ao que o Governo Provisório, instalado com a Revolução de 1930, criou o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de adotar um ensino mais adequado à modernização da Indústria.

Segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p. 78).

A constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

No Governo Provisório começaram a ocorrer mudanças no ensino em todo o território, incluindo vários níveis de ensino, secundário, comercial e superior. Foi criada uma série de decretos efetivos chamados Reformas Francisco Campos – primeiro titular do recém-criado Ministério na Educação brasileira.

Esses decretos trouxeram mudanças e benefícios aos cidadãos, entre eles podemos citar o da criação do Conselho Nacional de Educação. Foi criado o regime universitário bem como a organização do ensino superior no Brasil e o da Universidade do Rio de Janeiro. Entre outras alterações estavam: organização do ensino secundário, a instituição do ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país, a organização do ensino comercial que regulamentou a profissão de contador, e o que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

É fundamental abordar, quando se fala em Políticas Públicas de Educação, e na defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, o importante papel desempenhado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais de vinte e três educadores e intelectuais, dirigido para o povo e ao governo. O mesmo trazia “como um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional, o princípio da escola pública, leiga, obrigatória e gratuita e do ensino comum para os dois sexos, com marca da diversidade teórica e ideológica do grupo que defendeu” (SHIROMA, 2002, p. 23).

Segundo Shiroma, a implantação do Estado Novo, em 1937, definiu o papel da educação no projeto de nacionalidade que o Estado esperava construir. A nova Constituição dedicou bem menos espaço à educação do que a anterior, mas um ensino específico para as classes menos favorecidas, o pré-vocacional e profissional.

Em 1942, o então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, implementou as Leis Orgânicas do Ensino, as quais flexibilizaram e ampliaram as reformas Campos.

Entre 1942 e 1946 foram postos em execução os decretos-leis que amparavam o Ensino Industrial, criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e comercial (SENAC), a Lei Orgânica do Ensino Secundário, Ensino Primário e Normal, respectivamente e a Lei Orgânica para o Ensino Agrícola.

Foram muitos os programas criados, alguns deles com boas perspectivas, mas segundo autora Di Pierro, a maioria não seguiu com o objetivo, ou por falta de verbas ou mudanças de governo. Vale dizer que:

A falta de incentivo político e financeiro por parte do governo federal levou os programas estaduais – responsáveis pela maior parte do atendimento à educação de jovens e adultos – a uma situação de estagnação ou declínio. Muitos municípios herdeiros de programas anteriormente realizados em convênio com a Fundação Educar foram obrigados a assumi-los com recursos próprios, muitas vezes sem o necessário preparo gerencial e técnico, (DI PIERRO et al, 2001, p.59).

Após esse período e nos anos seguintes ocorreram fortes pressões conservadoras e privatistas, momento em que foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases, a qual destinava poucos recursos públicos à educação.

Observa-se até aqui que a educação nunca ocupou um lugar de destaque, reservando o mínimo de atenção e recursos financeiros para consolidação de suas metas.

Nessas circunstâncias, Paulo Freire desenvolveu um método para alfabetizar adultos. O Plano Nacional de Alfabetização, uma iniciativa do Governo Goulart, em janeiro de 1964, queria alfabetizar cinco milhões de brasileiros até 1965, porém o golpe militar o aboliu em abril de 1964.

Pode-se observar esse processo ao analisar Aranha (1996, p. 209):

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Entre 1960 e 1970 teve lugar uma educação voltada para formação de capital humano, a qual atendia os interesses econômicos vigentes, modernização de hábitos de consumo, de modo a acelerar o desenvolvimento econômico.

Em 1971, com a Lei 5.692/71, o então ministro Jarbas Passarinho criou várias leis. Entre elas podemos citar: regulamentação da participação estudantil, salário educação, reestruturação das faculdades federais, organização e funcionamento do ensino superior e o Movimento Brasileiro Alfabetização (MOBRAL).

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 116), o MOBRAL:

Chegou imposto, sem a participação dos educadores e de grande parte da sociedade. As argumentações de caráter pedagógico não se faziam necessárias. Havia dinheiro, controle dos meios de comunicação, silêncio nas oposições, intensa campanha de mídia. Foi o período de intenso crescimento do MOBRAL.

Com o MOBRAL, homens e mulheres, adultos não alfabetizados, foram de certa forma iludidos de que seriam alfabetizados, quando muitas vezes aprenderam apenas a escrever o próprio nome que permitia o voto. Nos anos 1970, diversificou a situação originando outras experiências e programas.

No ano de 1980, a EJA continua sendo vista como uma forma de alfabetizar quem não teve oportunidade de estudar na idade própria, ou que teve que interromper os estudos por alguma razão. O que se observou foi que nos dois governos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi lançada a campanha Alfabetização Solidária, em moldes tradicionais, sem muito amparo de políticas públicas, o que pode ser observado em 1998, quando a então primeira-dama, o constitui em um Programa Não Governamental, de atuação não estatal, o que ilustra que a EJA foi desconsiderada nesses dois governos. De acordo com Fávero (2001, p. 29),

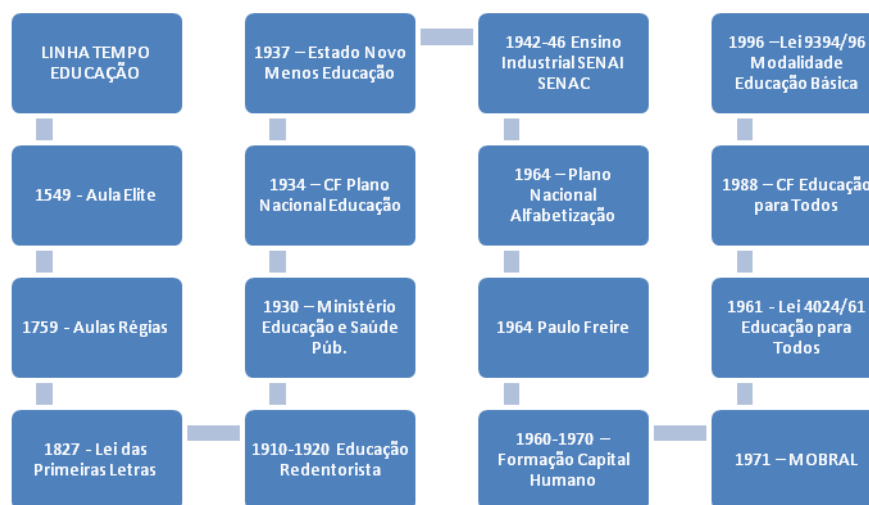
O governo federal não só desprezou a participação das diferentes organizações que trabalhavam com jovens e adultos na elaboração do documento brasileiro a ser apresentado na V Confinteia (realizada em Hamburgo, Alemanha, 1997), como lançou a campanha de Alfabetização Solidária.

Com isso observa-se que o cenário da educação de adultos existente pós-Constituição Federal de 1988 (CF) não tinha muita expressão, fato esse que mudou a partir do ano 2004, quando são gerados programas articulados à oferta da educação geral e da formação profissional, sendo criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secad), contendo temas como alfabetização de jovens e adultos. O objetivo da criação do Secad era o de contribuir para redução das desigualdades educacionais, cuidar da área, estimular e até mesmo induzir nos pesquisadores o desejo de compreender, apreender e intervir nesse campo, já que a sociedade estava com movimentos como os fóruns estaduais de EJA, por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurassem e ampliassem o acesso à educação.

4.3 Educação de Jovens e Adultos

O problema do analfabetismo no nosso País é uma questão que vem se alastrando desde a época colonial, como pode ser observado na linha do tempo a seguir. Não havia escolas e os primeiros a receber educação eram da elite. Apesar das tentativas de erradicar o analfabetismo com vários programas implantados por diversos governos e, apesar de esforços por parte de educadores como Paulo Freire, de campanhas, de mobilizações, de movimentos políticos, alguns mais efetivos, de longa duração como a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, o Programa Nacional de Alfabetização e o MOBRAL, ainda estamos distantes do ideal.

Linha de tempo, elaborado pela autora, referente à Educação de Jovens e Adultos da Colônia até os dias atuais.



Fonte: Elaborado pela autora, Linha do tempo, 1549-2018.

Esse fracasso procede, provavelmente, da ineficiência do nosso sistema educacional e de políticas públicas inadequadas, materializadas em programas e campanhas descontinuadas, planejadas para erradicar o analfabetismo, tão antigas quanto ineficientes, desde o primeiro programa oficial criado em 1947.

Perceber o processo de avanços e retrocessos das campanhas, projetos e programas de alfabetização de jovens e adultos que tramitaram ao longo da história da educação brasileira, é refletir sobre a ideologia contida nesses programas oficiais. É também, procurar entender a história institucional da educação no Brasil, a qual apenas atendia uma pequena parcela da população, como filhos da elite, enquanto os demais não tinham direito à educação, e não viam a necessidade de serem letrados. Ao analisar a concepção de todos os mecanismos formais e ocultos que atuaram e ainda vêm atuando nos caminhos políticos que direcionam tais políticas, observa-se uma grande lacuna.

É pertinente ainda refletir que as políticas públicas são a concretização da ação governamental. Em especial cabe ainda destacar que existem políticas públicas de educação, que tem como meta principal ações efetivas do governo para a temática educação. Para isso buscaram-se recursos nas bibliografias que falassem sobre as primeiras políticas educacionais. Saviani argumenta sobre as primeiras políticas:

Pode-se considerar que o primeiro documento de política educacional que vigorou no Brasil foram os “Regimentos” de D. João III, editados em dezembro de 1548 para orientar as ações do primeiro governador geral do Brasil, Tomé de Souza, que aqui chegou em 1549, acompanhado de quatro padres e dois irmãos jesuítas chefiados por Manuel da Nóbrega. Nesse mesmo ano os jesuítas recém-chegados deram início à obra educativa centrada na catequese, guiados pela orientação contida nos referidos “Regimentos”, cumprindo, pois, um mandato que lhes fora delegado pelo

rei de Portugal. Nessa condição cabia à coroa manter o ensino, mas o rei enviava verbas para a manutenção e a vestimenta dos jesuítas; não para construções (SAVIANI, 2008 p. 8).

O cenário começou a apresentar alguma mudança em 1564, quando a Coroa Portuguesa adotou uma nova forma de financiar a educação, introduzindo o plano redizima, pelo qual era destinado dez por cento de todos os impostos arrecadados da colônia brasileira à manutenção dos colégios jesuíticos.

O ensino então ministrado pelos jesuítas podia ser considerado como público por ser mantido com recursos públicos e pelo seu caráter de ensino coletivo, ele não preenchia os demais critérios, já que as condições tanto materiais como pedagógicas, isto é, os prédios assim como sua infraestrutura, os agentes, as diretrizes pedagógicas, os componentes curriculares, as normas disciplinares e os mecanismos de avaliação encontravam-se sob controle da ordem dos jesuítas, portanto, sob domínio privado (SAVIANI, 2008 p. 9).

Mais tarde, a expulsão dos Jesuítas fez com que surgisse outro período denominado Pedagogia Pombalina, que corresponderia aos primeiros ensaios de se instituir uma escola pública estatal. Segundo o autor Saviani, após esse período surge a época denominada, Independência Política, momento em que foi instalado o Primeiro Império, o qual aprovou, documentos legais, denominados lei das escolas de primeiras letras, estabelecido no art. 1º: “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (BRASIL, 1827).

Dessa feita, se observa que, com o alto índice de analfabetos, somente em 1920 começou a surgir uma preocupação e um novo olhar para com educação, a tal ponto de que nele pareciam estar as soluções para os problemas do país. Nesse período, não existia uma política nacional de educação com diretrizes e os projetos limitavam-se quase que exclusivamente ao Distrito Federal, enquanto que os estados não eram obrigados a adotá-los.

Esse panorama da educação brasileira sofreria modificações na década de 1930, com o crescimento da industrialização e, conseqüentemente, o crescimento urbano. Devido à localização e aglomerado grande de pessoas, ocorreu uma preocupação novamente com a educação, afinal a industrialização exigia um apropriado conhecimento. Saviani nos elucida que:

Ao longo da Primeira República, o ensino permaneceu praticamente estagnado, o que pode ser ilustrado com o número de analfabetos em relação à população total, que se manteve no índice de 65% entre 1900 e 1920, sendo que o seu número absoluto aumentou de 6.348.869 em 1900, para 11.401.715 em 1920. A partir da década de 1930, com o incremento da industrialização e urbanização, começa a

haver, também, um incremento correspondente nos índices de escolarização, sempre, porém, em ritmo aquém do necessário à vista dos escassos investimentos (SAVIANI, 2008, p.9).

É fundamental abordar, ao falar em Políticas Públicas de Educação e na defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, o importante papel desempenhado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais de vinte e três educadores e intelectuais. O mesmo era dirigido para o povo e ao governo o qual trazia:

Como um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional e o princípio da escola pública, leiga, obrigatória e gratuita e do ensino comum para os dois sexos, com marca da diversidade teórica e ideológica do grupo que defendeu (SHIROMA, 2007, p. 23).

A Educação começou a ganhar atenção a partir das Reformas de Ensino, dos anos 1930, denominado primeiro ato, nas quais o Governo Provisório instalado com a Revolução de 1930 criaram o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de criar um ensino mais adequado à modernização.

A implantação do Estado Novo, em 1937, definiu o papel da educação no projeto de nacionalidade que o Estado esperava construir. A nova Constituição dedicou bem menos espaço à educação do que a anterior, mas um ensino específico para as classes menos favorecidas, o pré-vocacional e profissional. Observa-se até aqui que a educação nunca teve um lugar de destaque, sempre lhe foi reservado o mínimo de atenção e recursos financeiros.

Após um período, sem muita atenção dedicada às políticas públicas de educação, principalmente com o alto índice de analfabetos, surge a Constituição Federal de 1934, a qual institui o Plano Nacional de Educação. Pela primeira vez era sinalizada a educação de adultos como dever do Estado, incluindo a oferta do “ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva”.

Na sequência, é mister destacar a figura de Paulo Freire, que desenvolveu um método para alfabetizar adultos. O Plano Nacional de Alfabetização, uma iniciativa do Governo Goulart, em janeiro de 1964, pretendia alfabetizar cinco milhões de brasileiros até 1965, porém o golpe militar o aboliu em abril de 1964. Entre 1960 e 1970 ocorreu uma educação voltada para formação do capital humano, a qual atendia os interesses econômicos vigentes, modernização de hábitos de consumo, de modo a acelerar o desenvolvimento econômico.

A Educação de Jovens ganhou espaço efetivamente no Brasil em 1971, através do então ministro Jarbas Passarinho, que criou várias leis com destaque para o Movimento

Brasileiro Alfabetização (MOBRAL). Nessa época, porém havia uma grande defasagem na educação de adultos para resolver. Foi dada ênfase e prioridade à Educação de Jovens e Adultos, que teve início com o programa Movimento Brasileiro de Alfabetização.

A antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692, promulgada em 1971, incluiu pela primeira vez na história das legislações educacionais um capítulo destinado à Educação de Jovens e Adultos - EJA, então chamada de ensino supletivo, estabelecendo no artigo 24 a função de “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade certa por motivos diversos” (BRASIL, 1997).

Segundo o Parecer da CNE/CEB 11-2000, a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, já reconhecia a educação como direito de todos, através do capítulo II, que tratava da seguinte forma o ensino primário:

Art. 27: O ensino primário é obrigatório a partir dos 7 anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

Art. 99: aos maiores de 16 anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância de regime escolar. § único: Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de 19 anos. (PARECER CNE/CEB 11/2000).

As políticas educacionais mais expressivas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos têm seu início com a Constituição Federal de 1988, pois é ela que garante, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros, visto que o artigo 208 diz que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Observa-se, por meio deste texto, a preocupação com aqueles que não tiveram condições de escolarização em idade própria. Para tanto, em cumprimento à Constituição Federal de 1988 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9394/96, define com mais clareza colocando a EJA como Modalidade da Educação Básica: “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”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, no seu Artigo 37 define a Educação de Jovens e Adultos-EJA:

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.

É importante considerar que, como abordado anteriormente neste trabalho, no período da colonização pelos portugueses, alfabetizar adultos para os colonizadores se caracterizava como instrumentalizar os indivíduos, ensinando a leitura e escrita, com a finalidade de ler o catecismo, as instruções da corte, além de provar que os índios podiam ser catequizados. Com a expulsão dos jesuítas, que aconteceu no século XVIII, o ensino que já se estabelecia, começa a se desorganizar. Com isso a educação de adultos volta somente na época do império.

A Educação de Jovens e adultos (EJA) já apresentou várias propostas e transformações durante sua existência, no que tange os aspectos sociais, econômicos, políticos, nos mais diferentes momentos históricos do país.

São pessoas que já formaram sua visão de mundo pelas experiências vividas e que têm suas crenças e valores já constituídos, mas possuem sonhos de aprender mais. Segundo Freire, “Não há razão para se envergonhar por desconhecer algo, testemunhar a abertura dos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa” (FREIRE, 1999, p. 153).

Além disso, os alunos jovens e adultos, ao contrário das demais modalidades de ensino, são pessoas com históricos de vida diversos, pois possuem seus traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos e estruturas de aprendizagem diferenciadas. Uma grande parcela vive no mundo adulto do trabalho, outras são donas de casa que querem mudar de vida e ter um emprego, porém todos têm responsabilidades sociais e familiares e formaram seus valores éticos e morais a partir da experiência e do ambiente da realidade cultural em que estão inseridos, e almejam o direito de saber ler, escrever, entender; muitos ainda buscam se formar para posteriormente entrar no ensino superior, e conseqüentemente conseguir melhor emprego e aumento de renda.

5 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA NO CENÁRIO INTERNACIONAL

5.1 Considerações iniciais

A Educação de Jovens e Adultos-EJA não é apenas uma preocupação brasileira ou dos países em desenvolvimento, tampouco baseada em políticas desses estados; encontra amparo em políticas internacionais, como veremos no decorrer do capítulo. É um tema contemporâneo e bastante relevante no que tange o debate acerca do direito à educação e da garantia de sua efetivação para todos os cidadãos.

Este capítulo contém subsídios para a compreensão do direito à educação no âmbito internacional e para o entendimento de textos internacionais, tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os acordos internacionais que foram firmados pelos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), tais como os encontros internacionais sobre a Educação para Todos (EPT) e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs), realizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Desde a criação da UNESCO, em 1947, foram realizadas seis CONFINTEAs: Dinamarca (1949); Canadá (1960); Japão (1972); França (1985); Alemanha (1997) e Brasil (2009), que contribuíram na formulação das legislações nacionais para a garantia do direito à educação para todos, inclusive para os jovens, adultos e idosos que, por diversos motivos, tiveram este direito negado na idade regular.

No cenário internacional encontramos documentos que garantem o direito à educação, dentre os quais podemos citar a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, que em seu artigo 26 estabelece o direito de todos à educação:

- 1) Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior está baseada no mérito.
- 2) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3) Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada aos seus filhos.(DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos, Bobbio (2004) apontou:

Somente depois da Declaração Universal é que podemos ter certeza histórica de que a humanidade- toda a humanidade- partilha de alguns valores comuns; e, podemos, finalmente, crer na universalidade dos valores, no único sentido em que tal crença é historicamente legítima, ou seja, no sentido em que universal significa não algo dado objetivamente, mas subjetivamente acolhido pelo universo dos homens (BOBBIO, 2004, p. 48).

O mesmo é reforçado pela Convenção Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, assinada em 16 de dezembro de 1966. No seu Artigo 13º ela garante:

Art. 13 Os Estados-Signatários do presente Pacto reconhecem o direito de toda a pessoa à educação. Concordam que a educação deve ser orientada até ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam, deste modo, que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente numa sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos e religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Aqui observamos que os direitos à Educação encontram em documentos legais garantia do acesso às escolas. Mas existem escolas e professores, para que esse processo se torna possível? Segundo o autor Gadotti (2009, p. 17):

O direito à educação é reconhecido no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 como um direito de todos ao ‘desenvolvimento pleno da personalidade humana’. A conquista deste direito depende do acesso generalizado à educação básica, mas o direito não se esgota com o acesso, a permanência e a conclusão desse nível de ensino: ele pressupõe as condições para continuar os estudos em outros níveis.

O autor ainda complementa:

E não basta oferecer um programa de Educação de Adultos. É preciso oferecer condições de aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudo. Há, em nosso país, muitas bolsas de estudo para pós-graduados que se dedicam, exclusivamente, aos estudos, e nenhum auxílio para os analfabetos que precisam trabalhar para se sustentar e enfrentam as piores condições de estudo (GADOTTI, 2009,p. 26).

Com isso foi possível observar a EJA tem amparo legal; o que falta são políticas em ação. Na sequência as conferências Internacionais sobre a EJA e suas propostas.

5.2 Análise da EJA nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos-CONFITEAs

A EJA no Cenário Internacional pode ser analisada principalmente ao longo das últimas seis décadas, com a mobilização e realização das seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos, realizadas pela UNESCO que se tornaram conhecidas mais recentemente como CONFITEAs. As mesmas têm se estabelecido como um dos fóruns mais influentes na arena internacional da educação de adultos.

foram essas Conferências que debateram e indicaram as grandes diretrizes e políticas globais da educação de adultos para o período entre uma Conferência e a próxima – e, em alguns momentos mais conturbados, evitaram o desaparecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das pautas políticas em vários países. (Ireland e Spezia, UNESCO, MEC, 2012).

Observa-se que existe uma mobilização e preocupação em torno da EJA, conforme podemos analisar no decorrer deste capítulo.

5.3 Breve histórico das Conferências Internacionais

A primeira Conferência foi realizada na Dinamarca e teve como pontos de discussão: as especificidades da Educação de Adultos; proporcionar uma educação aberta e voltada para as condições de vidas reais da população; e que a educação de adultos deveria ser desenvolvida através do espírito de tolerância.

Esse espírito de tolerância que Freire, o grande balizador para a educação de jovens e adultos, traz e enfatiza: “A tolerância nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente” (FREIRE, 2000, p. 59). A modalidade da EJA traz presente essa diferença que precisa de tolerância, e acima de tudo respeito.

A Conferência considerou que a educação de pessoas jovens e adultas deveria ter em vista o estabelecimento de relações pacíficas. Na primeira conferência, 106 delegados

se reuniram representando 27 países. Para um primeiro momento pode-se dizer que teve uma boa presença de público.

Dos delegados e observadores que ali se reuniram, 54 vinham de 14 países europeus e 14 da América do Norte. Onze delegados representavam o resto do mundo. O Egito, com apenas um delegado, era o único país do continente africano representado. Havia apenas um delegado de toda a América Latina. Três delegados, um da China, um do Paquistão e um da Tailândia, representavam a Ásia. Não havia nenhum representante dos países do Leste europeu ou das Repúblicas da URSS (HELY, 1962, p. 12).

Ainda em relação com a primeira Conferência a mesma trouxe à tona a falta de valorização da EJA, tendo um perfil utilitário:

apresentou-se a queixa de que a educação de adultos ainda não era aceita, de forma geral, como uma entidade separada no contexto educativo nacional; que sua importância para mitigar ou reduzir os problemas contemporâneos não havia ficado explícita; e que a educação de adultos ainda era definida, em grande medida, de acordo com a noção anglo-americana de educação utilitária. (HELY, 1962, p. 12).

Conforme Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos, publicado pela UNESCO (2010), firmou-se um compromisso com Governos de diversos países em prol da Educação de Jovens e Adultos:

Desde a Primeira Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, em 1949, a UNESCO tem trabalhado com os Estados Membros para assegurar que os adultos exerçam o direito fundamental à educação. Em 1976, a Conferência Geral da UNESCO aprovou a Recomendação de Nairóbi para o Desenvolvimento da Educação de Adultos, que consagrou o compromisso dos governos em promover a educação de adultos como parte integrante do sistema educacional, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. (UNESCO, 2010, p. 08).

A educação é um compromisso dos governos, um direito garantido para o povo, principalmente aqueles que não tiveram oportunidade no tempo certo. Freire (2001, p. 23) contribuiu com relatório da UNESCO:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história.

Dando continuidade ao Relatório, denotamos a preocupação dos participantes, apontando que é através da educação que se promove o desenvolvimento e o crescimento de um país. Assim:

Promover a igualdade de oportunidades na educação é “uma das condições mais importantes para superar a injustiça social e reduzir as disparidades sociais em qualquer país [...] e também é uma condição para fortalecer o crescimento econômico” (UNESCO, 2008a, p. 24).

Quase onze anos se passaram até a realização da segunda Conferência Internacional da UNESCO de Educação de Adultos, a qual ocorreu na Universidade McGill, em Montreal, de 22 de agosto a 2 de setembro de 1960, vista como a vanguarda internacional da Educação de Adultos na década de 1970. Estiveram presentes 106 delegados representando 27 Estados e 21 organizações internacionais não governamentais. Na mesma oportunidade ocorreu a eleição do presidente, Roby Kidd (1915- 1982), que nunca aceitou a falta de participação governamental na educação de adultos, que era tradicional na Europa, nem abandonou sua independência acadêmica de pensamento.

Nesse período teve lugar um debate sobre a necessidade de países mais desenvolvidos ajudarem no desenvolvimento e melhoria da aprendizagem da EJA. Não seria já uma forma dos governos dividirem a responsabilidade com outros países? Um descaso ou realmente uma preocupação em melhorar, sem deixar de assumir seu papel, oferecendo educação gratuita a todos aqueles que não obtiveram oportunidade na idade apropriada. Havia educação, mas já com certa discriminação, isto é, só para quem tinha condições financeiras.

A Segunda Conferência Internacional também escolheu um nome de acordo com o espírito da época: A Educação de Adultos em um Mundo Mutável. Analisando hoje são temas bastante pertinentes e atuais: A mudança tecnológica e a educação profissional de adultos; A liberalização da educação técnico-vocacional e profissional; A desunião moral no mundo; A deseuropeização do mundo; A obsolescência da guerra.

A Terceira Conferência Internacional aconteceu em Tóquio, de 25 de julho a 7 de agosto de 1972. Segundo a UNESCO, a mesma foi diferente das anteriores em diversos

aspectos (UNESCO, 1972 d). Estavam representados 83 países, principalmente pelos ministros correspondentes ou por funcionários ministeriais superiores, complementados por “professores de renomadas universidades” (KIDD, 1974, p. 26). O tema escolhido para a Conferência foi “A educação de adultos no contexto da educação ao longo de toda a vida”.

Para o autor Gadotti (2016, p. 55), o conceito de educação e de educação ao longo da vida estão relacionados:

A educação sempre foi entendida como um processo que se dá ao longo de toda a vida, como a aprendizagem, e não um processo que se reduz à população jovem. O que é novo hoje é que o conceito de “aprendizagem ao longo da vida” está se tornando uma ideia-força em torno da qual se estruturam as políticas públicas de educação, condicionando os currículos, a avaliação e o próprio sentido da educação em geral, reduzindo toda a educação a esse princípio estruturante.

As manifestações de educação de adultos consideradas foram: Conceitos mutáveis; Legislação; Financiamento; Pessoal (incluída a profissionalização); Instituições; Métodos e técnicas; Pesquisa em EA; Cooperação internacional. A Conferência ainda observou que entre a segunda e a terceira edição ocorreu um reconhecimento e valorização dessa modalidade educativa:

Conferência observou que em quase todo o mundo houve também uma crescente conscientização pública da importância da educação de adultos, uma aceitação crescente do conceito de aprendizagem ao longo da vida e mais coordenação dos serviços de educação de adultos em nível nacional. Além disso, houve um aumento acentuado do número de pessoas que participam em programas de educação de adultos. O status acadêmico da educação de adultos ganhou reconhecimento. (UNESCO, 2014).

Outro destaque da Conferência refere-se à colheita dos primeiros “frutos”, pois havia pequenos e significativos sucessos em relação à educação:

os recentes esforços para erradicar o analfabetismo resultaram em sucessos significativos. Apesar disso, porém, o número de analfabetos no mundo estava aumentando. Mas, para alcançar a alfabetização em nível nacional, a mobilização em escala total dos recursos nacionais seria fundamental. (UNESCO, 2014).

A 3ª Conferência aponta, também, que a educação, bem como a Educação de Adultos, deveria penetrar na sociedade, fundindo-se com o trabalho, o lazer e as atividades cívicas, não permanecendo apenas na sala de aula, ou seja, transpor os muros da sala de aula:

A educação não só inclui todas as faixas etárias, ela deve sair das quatro paredes da sala de aula tradicional e entrar na sociedade, de modo que cada lugar onde pessoas se reúnem, trabalham, comem ou brincam seja um ambiente de aprendizagem em potencial. [...]. As escolas devem se preparar para a educação ao longo da vida. Elas não devem ser um fim em si mesmas (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 161)

Passados mais alguns anos chega o momento da realização da 4ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada na sede da UNESCO, em Paris, de 19 a 29 de março de 1985. Os representantes dos 122 Estados-membros participaram na Conferência. Ao todo, a Conferência contou com 841 participantes, incluindo 40 ministros ou pessoas de nível ministerial.

A 4ª Conferência debateu sobre o direito de aprender e principalmente o reconhecimento do direito de aprender, pois já nessa época se tinha bem claro o grande desafio para a humanidade. O direito de aprender é amplo, engloba não o desafio de ler e escrever, e sim o direito de questionar, analisar, imaginar, criar, ter acesso aos recursos educativos, desenvolver competências individuais e coletivas, bem como ler seu próprio mundo e escrever a história.

A mesma observava que a erradicação do analfabetismo continuava o grande desafio para Educação em todo o mundo:

Esses esforços consolidam os novos conhecimentos e permitem que o recém alfabetizado os complemente e expanda. Se não foram feitos, o investimento material e humano necessário para a alfabetização inicial pode ser prejudicado ou até mesmo desperdiçado (IRELAND; SPEZIA, 2014. p. 192).

Aqui cabe ressaltar os quatro pilares da educação definidos no “Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação no século XXI”, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) ³, elaborado por uma comissão

³Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>.

de quinze membros, sob a coordenação de Jacques Delors, sendo os princípios fundamentados em estratégias para promover a educação como desenvolvimento humano: Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a Viver com os Outros ou Aprender a Conviver; Aprender a Ser.

É evidenciada uma grande preocupação em erradicar o analfabetismo:

Conferência observa que, em termos quantitativos, a educação de adultos de modo geral manteve-se estável ou até mesmo se desenvolveu. No que diz respeito ao número de adultos matriculados, à variedade de programas, ao número e variedade dos organismos responsáveis de uma forma ou de outra, e às vezes à magnitude dos esforços realizados, a educação de adultos continuou a ser priorizada em todo o mundo dentre as medidas educacionais tomadas nas várias sociedades, e agora deve responder a três desafios: ela deve continuar a avançar junto com a evolução tecnológica, servir como meio de erradicar o analfabetismo e ajudar a resolver os grandes problemas do nosso tempo. (UNESCO, 2014, p.190).

Sobre o assunto Gadotti (2009, p. 19) aponta:

O analfabetismo representa a negação de um direito fundamental. Não atender ao adulto analfabeto é negar duas vezes o direito à educação: primeiro, na chamada idade própria; depois, na idade adulta. Não há justificativa ética, nem jurídica para excluir os analfabetos do direito de ter acesso à educação básica.

Vinte e cinco anos após “Aprender a ser”, a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, declarava em 1996 que “O conceito de aprendizagem ao longo de toda a vida é a chave que abre as portas do século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e continuada. Aproxima-se de um outro conceito [...], o da sociedade educativa, quando tudo pode ser ocasião para aprender e desenvolver os próprios talentos”. Seu Informe, “Educação: um tesouro a descobrir”, sublinhava a importância dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

Como indica a Declaração de Hamburgo, a educação de adultos adquiriu uma amplitude e uma dimensão ampliadas; ela tornou-se um imperativo para o lugar de trabalho, o lar e a comunidade, no momento em que homens e mulheres lutam para influir sobre o curso de sua existência em cada uma de suas etapas.

A 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, a convite do Governo da República Federal da Alemanha, foi realizada no Congress Centrum Hamburg, de 14 a 18

de julho de 1997. Observamos aqui que a Conferência deve vários parceiros que auxiliaram na organização: FAO; OIT; UNAIDS; UNICEF; PNUD; UNFPA; ACNUR; UNIDO; Banco Mundial; OMS; Conselho da Europa; União Europeia; OCDE.

Conforme os autores Ireland e Spezia (2014), a Conferência contou com um total de 1507 participantes, incluindo 41 ministros, 15 vice-ministros e 3 subministros, 729 representantes de 130 Estados-membros, 2 membros associados, dois Estados não membros, um palestino, 14 representantes de Organizações do Sistema das Nações Unidas, e 21 representantes de organizações intergovernamentais, 478 representantes de ONG, e 237 representantes de fundações. (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 210).

O lema da Conferência, a Educação de Adultos como um direito, uma ferramenta, uma alegria e uma responsabilidade compartilhada, realmente reflete o clima que prevaleceu.

A Conferência tinha os seguintes temas para analisar: A evolução da educação de adultos desde 1972 e suas perspectivas de desenvolvimento, como uma extensão natural da alfabetização; a contribuição que a educação de adultos poderia fazer para resolver alguns dos grandes problemas no mundo de hoje; as prioridades em matéria de atividades educativas destinadas a desenvolver a participação ativa dos adultos na vida econômica, social e cultural; formas de cooperação internacional e regional mais adequadas para promover a educação de adultos.

Na Conferência Mundial de Educação para Todos, Jontiem, Tailândia, em março de 1990, vários países entre eles o Brasil, se reuniram com organismos de cooperação internacional, através de esforços atingir as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, principalmente reduzir à metade os índices de analfabetismo até 2000. Esse alargamento conceitual consolidou-se na 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, 1997), em que foi formulada a seguinte definição:

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não-formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social consideram adultos desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não-formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teórico e baseados na prática (Artigo 3o da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos).

É ilustrativa a reflexão de Paulo Freire “O professor, além de ensinar, passa a aprender; e o aluno, além de aprender, passa a ensinar”, ou ainda seguida na mesma linha de raciocínio de Freiriana “Não há docência sem discente, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Surge aqui uma nova visão sobre a educação principalmente reconhecendo o aluno como sujeitos e não como objetos:

Reconhecendo os alunos não como objetos, mas como sujeitos de seus processos de aprendizagem, a educação de adultos deve, mais especificamente, contribuir para: a luta pelo desenvolvimento social e econômico, pela justiça, pela igualdade, pelo respeito às culturas tradicionais, e pelo reconhecimento da dignidade de cada ser humano através do empoderamento individual e da transformação social. (UNESCO, 2014, p.206).

Conforme o Relatório de Monitoramento Global da EPT de 2002 já deixou claro, que a meta de alfabetização de adultos não será alcançada em setenta e nove países. Atualmente, estima-se que 862 milhões de adultos são considerados analfabetos, a erradicação do analfabetismo continua a ser o grande desafio educacional para a educação de adultos, para os governos e para os povos do mundo inteiro no final do século XX.

Ainda podemos observar conforme o Relatório da UNESCO, 2014,

Temos constatado um declínio no financiamento público para a educação e aprendizagem de adultos, mesmo considerando que a meta mínima de alfabetismo estabelecida no Marco de Ação de Dacar é alcançável – exigindo apenas US\$2,8 bilhões por ano. Ademais, o apoio dado tanto pelas agências internacionais quanto por governos nacionais tem se concentrado na educação básica formal para crianças, em detrimento e descuido para com a educação e aprendizagem de adultos.

Surge então a 6ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, a qual foi realizada no Centro de Convenções Hangar, em Belém do Pará, Brasil, entre os dias 01 a 04 de dezembro de 2009. A Conferência, com o tema Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem de adultos.

Sob o lema oficial “Aproveitando o poder e o potencial da aprendizagem e educação de adultos para um futuro viável”, a Conferência e o Marco de Ação de Belém tiveram dois focos principais: a articulação da “educação” e da

“aprendizagem” e a ênfase na questão da implementação de políticas públicas (IRELAND, 2014, p. 52).

A Reunião foi organizada em nome da UNESCO pelo Instituto da UNESCO para a Aprendizagem ao Longo da Vida, em parceria com o Ministério da Educação do Brasil. Deve um total de 1.125 participantes de 144 países participou, incluindo 55 ministros e vice-ministros e 16 embaixadores e delegados permanentes da UNESCO. Também participaram representantes das agências das Nações Unidas, de organizações intergovernamentais, organizações não governamentais e fundações, bem como de associações de alunos.

Como podemos analisar com as seis Conferências realizadas nos últimos 60 anos, organizadas pela UNESCO, criada pela ONU e responsabilizada por incrementar a educação nos países em desenvolvimento, a preocupação com a EJA está bem presente, mas falta a ação. Referindo-se ao processo de regulação nos países da América Latina, Segundo Oliveira (2005, p.770), indica que:

os organismos internacionais pertencentes à ONU têm buscado exercer influência sobre os novos desenhos de regulação social desses países por meio de orientações, extraídas de estudos e pesquisas produzidos por esses mesmos organismos, e por meio de outras formas de constrangimentos econômicos. Contudo, embora essas orientações sejam as mesmas para o subcontinente, resultam em diferentes processos de assimilação nos distintos países.

No cenário atual em que vivemos e principalmente no Brasil está cada vez mais evidente os elementos na tentativa de criar uma proposta de educação para adultos, entre tantas já criadas como foi possível observar no decorrer das seis conferencias já realizadas. São muitos anos de promessas sem resultados concretos: o assistencialismo, a necessidade de atender demandas não priorizadas nas políticas de governo e, mais recentemente com a internacionalização da economia e do mercado, cumprir acordos supranacionais formados com organismos internacionais de fomento à educação.

Tal abundância de programas, entretanto, conforme analisa a autora Di Pierro (2010), não garantiu total êxito à modalidade da EJA. Mesmo tendo recebido o apoio legal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – o FUNDEB – em vigor a partir de 2007, as políticas públicas para esse segmento não modificaram de forma significativa o cenário

educacional do início do século, tanto em relação à erradicação do analfabetismo adulto quanto ao incentivo à continuidade dos estudos desse alunado. Numa análise comparativa, (INEP). Di Pierro (2010 p. 947-949) ressalta a pouca evolução nos índices da EJA de acordo com os dados dos censos escolares disponibilizados pelo IBGE, confirmando, assim, a ineficácia das políticas educacionais.

Segundo autores como Paiva et al, nos últimos anos a educação não recebeu a devida atenção tanto no setor nacional quanto internacional:

a educação e a aprendizagem de adultos não receberam a atenção que merecem nas principais reformas educacionais e nas recentes iniciativas internacionais para eliminar a pobreza, alcançar a equidade de gênero, prover a educação para todos e fomentar o desenvolvimento sustentável. (PAIVA, MACHADO, IRELAND, 2004, p. 205).

As preocupações internacionais com educação de adultos têm sido discutidas em conferências promovidas pela UNESCO com o intuito de aprofundar as temáticas sobre esta modalidade de ensino e na tentativa de suprir as necessidades educativas desse segmento da população, mas o que não se observa são essas ações efetivadas. São meros compromissos assumidos em eventos internacionais como o de Jointem, depois de 28 anos observa-se que os índices crescem e não são reduzidos à metade como assumido, encontramos um exemplo deste enfoque aplicado à alfabetização no "Plano de Ação para a Erradicação do Analfabetismo antes do Ano 2000", da UNESCO.

Para corroborar podemos mencionar a autora Di Pierro, (2008, p. 4), quando relata sobre os sujeitos da EJA e a questão do analfabetismo:

A categoria que melhor define os sujeitos da EPJA, entretanto é a da exclusão, por que abarca o conjunto de processos socioeconômicos e culturais que permitem explicar a distribuição desigual do analfabetismo e do atraso escolar nas sociedades, incluindo as variáveis de gênero, geração, língua e etnia, considerando ainda a distribuição socioespacial da pobreza nas regiões geográficas, zonas rurais e urbanas e no interior das cidades. No Peru, por exemplo, a escolaridade média dos jovens e adultos varia segundo o local de moradia (10 anos de estudos na zona urbana e 6,6 anos na zona rural) e a condição socioeconômica dos indivíduos (10 anos de estudos entre os não-pobres, 8,4 anos entre os pobres e 6 anos entre os que se encontram em pobreza extrema). Em El Salvador, a população urbana alcança 6,9 anos de estudo, enquanto na zona rural não supera 3,7 anos de escolaridade. No Brasil, em que o analfabetismo varia de 22,4% na região Nordeste e 6,2% na Região Sul, e o analfabetismo rural alcança 26,2% enquanto o urbano é de 8,7%, o pertencimento étnico-racial é importante fator de desigualdade educativa: a

taxa de analfabetismo entre os brancos é de 7,1%, elevando-se a 16% entre os afrodescendentes.

O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mediu a taxa de analfabetismo em 2016 e constatou que o total de analfabetos foi estimado em 11,8 milhões de pessoas e “apresentou relação direta com a idade, aumentando à medida que a idade avançava até atingir 20,4% entre as pessoas de 60 anos ou mais”.

Segundo o preâmbulo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁴, há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que “toda pessoa tem direito à educação”, o que se confirma nos artigos, 1, 3 e 10 do mesmo texto.

Artigo 1 Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem: Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.

Artigo 3. Universalizar o acesso à educação e promover a equidade: A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

Artigo 10 Fortalecer solidariedade internacional: Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem constitui-se uma responsabilidade comum e universal a todos os povos, e implica solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas, a fim de corrigir as atuais disparidades econômicas. Todas as nações têm valiosos conhecimentos e experiências a compartilhar, com vistas à elaboração de políticas e programas educacionais eficazes.

O que foi realizado em relação à educação de jovens e adultos quando se fala em solidariedade internacional?

Em recente documento, UNESCO. O que é? O que faz? (UNESCO, 2007, p. 6), afirma-se que a educação ocupa lugar estratégico na luta dos pobres para superar suas adversidades. Uma das prioridades da UNESCO é “A iniciativa da alfabetização para o empoderamento (LIFE – Literacy Initiative for Empowerment) programa destinado às pessoas sem conhecimentos suficientes de leitura e escrita, implementado em 33 países”; enfoque considerado inovador por incentivar as potencialidades dos indivíduos para melhorarem suas condições imediatas de vida, promovendo a integração das frações mais

4 Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

destituídas da classe trabalhadora a um mínimo de serviços e bens elementares à sobrevivência.

A Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA), realizada em julho de 1997, em Hamburgo, Alemanha, no seu artigo, alerta:

Devemos agir com urgência para aumentar e garantir o investimento nacional e internacional na educação de jovens e adultos. Da mesma forma, devemos atuar de modo a garantir o engajamento dos recursos do setor privado e das comunidades locais nessa tarefa. A Agenda para o Futuro, que nós adotamos aqui, visa à consecução desses objetivos (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 210).

Um papel de especial importância deve ser conferido ao Banco Mundial, consistindo na tarefa de integrar a Década nos Documentos Estratégicos sobre a Redução da Pobreza e de elaborar um capítulo especial sobre financiamento, incluindo também a Educação para Todos, a fim de atrair financiamento internacional. A LDB preconiza que é de extrema importância que sejam formulados projetos viáveis, corroborados por pesquisas e que apresentem justificativas para o investimento em alfabetização. Esses projetos, além disso, devem conter uma formulação cuidadosa dos custos e dos efeitos, tomando como base estudos factuais.

Conforme a fala do ministro da educação, Aloizio Mercadante, em 2016, na abertura da Confinteia Brasil 6, surgem algumas novas ações do Ministério da Educação (MEC) para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), reunindo a sociedade civil, organismos internacionais e especialistas no tema para avaliar e discutir os avanços na área. “Queremos trabalhar a ideia Pronatec-EJA, e não mais separar essas duas dimensões”, disse Mercadante. “A formação técnico-profissional, a qualificação profissional, motiva esses trabalhadores a voltar à escola, a voltar a estudar, e eles podem concluir os Anos Iniciais, os Anos Finais, o Ensino Médio com uma formação”.

Conforme dados do MEC, em 2017, “Infelizmente o Brasil ainda tem 13,1 milhões de analfabetos, com 15 anos de idade ou mais. É um drama que temos de enfrentar com programas como o Brasil Alfabetizado, que será ampliado, e novas ações, que venham a somar esforços no sentido de reverter esse quadro”, afirmou o ministro da Educação, Mendonça Filho.

O relatório Educação de adultos em retrospectiva 60 anos de CONFINTEA- 2014, elaborado pela UNESCO e MEC, divulga a preocupação e a falta de realização de metas, através do “Relatório Global de Aprendizagem e Educação de Adultos” (GRALE), o qual relata:

Sucessivas CONFINTEAs têm reiterado a contribuição de dados e pesquisa para ajudar refinar políticas, monitorar resultados e melhorar programas. Durante a preparação desse primeiro GRALE, ficou claro que quase 50 anos depois dos primeiros alertas sobre a necessidade de melhorar informação e pesquisa, lacunas na base de conhecimento sobre educação de adultos ainda persistem. (IRELAND 2014, p. 28)

A Declaração de Evidência, produzida na VI CONFINTEA, apresentou que a alfabetização de adultos ainda era um desafio para todo o mundo, pois: 774 milhões de adultos (dois terços dos quais são mulheres) careciam de alfabetização básica, e não havia oferta suficiente de programas efetivos de alfabetização ou de habilidades para a vida (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 273).

A alfabetização continuou sendo um ponto relevante no decorrer das conferências, sendo uma preocupação do Marco de Ação de Belém, levando em consideração seu valor de priorizar a alfabetização de adultos por compreendê-la como um pilar indispensável para os jovens, adultos e idosos em todas as fases da aprendizagem. Assim:

É um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. A alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 267).

Analisando o panorama da educação de jovens e adultos a nível internacional nos últimos anos, a autora Di Pierro (2008, p.5) adverte:

Duas iniciativas da cooperação bilateral tiveram impacto na configuração atual da EPJA na região: os Programas de Alfabetização e Educação Básica de Adultos – Paeba –, desenvolvidos em El Salvador (1993-1998), na República Dominicana (1993), em Honduras (1997-2000), na Nicarágua (1997-2000), no Paraguai (2000) e Peru (2003), com suporte técnico e financeiro da Agência Espanhola de Cooperação; e, mais recentemente, o programa cubano de alfabetização com recursos televisivos Yo Sí Puedo, adotado em maior escala na Venezuela e Bolívia, e também em experimentos piloto ou de menor escala

em diversos outros países (Argentina, Brasil, Colômbia, Equador, El Salvador, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Paraguai, Peru e República Dominicana).

Com isso podemos concluir que houve avanços em relação à EJA, porém as metas assumidas de erradicar o analfabetismo não foram atingidas. Ocorreu uma valorização da EJA, mas muito aquém do que é necessário e merecido.

No capítulo a seguir analisaremos o que os PNEs e a LDB trazem sobre a EJA.

6 A EJA NOS PNES E NA LDB

Ao falarmos da EJA, precisamos primeiramente observar que o Brasil é um país federativo, em que Estados, Distrito Federal e Municípios têm autonomia para tomar suas decisões, entre elas podemos citar as políticas relacionadas à Educação, principalmente a que abordamos neste contexto que é a EJA. Assim, para organizar a educação nacional, os entes federativos devem trabalhar juntos porque têm competências comuns. Nesse contexto, o PNE cumpre a função de articular os esforços nacionais em regime de colaboração, tendo como objetivo universalizar a oferta da etapa obrigatória (de 04 a 17 anos), elevar o nível de escolaridade da população, elevar a taxa de alfabetização, melhorar a qualidade da educação básica e superior, ampliar o acesso ao ensino técnico e superior, valorizar os profissionais da educação, reduzir as desigualdades sociais, democratizar a gestão e ampliar os investimentos em educação.

Ao adentrarmos, na LBD a EJA ganhou força e tornou-se uma política de Estado de modo que hoje o governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional como possibilidade de elevar o índice de ensino da população, principalmente daqueles que já mencionados nela não tiveram acesso ou possibilidade de estudos.

6.1 A EJA nos PNEs

Neste capítulo iremos abordar os Planos Nacionais de Educação PNEs. Num primeiro momento apresentamos uma visão panorâmica dos Planos já desenvolvidos já que o nosso mote será o PNE 2014/2024.

Saviani (2007) aponta que “o desenvolvimento do sistema educacional é condicionado pelo PNE no âmbito da qual se definem as metas e os recursos com os quais o sistema opera, e a viabilidade do PNE depende do sistema educacional; pois é nele e por ele que as metas previstas poderão tornar-se realidade” (SAVIANI, 2007, p. 262).

De acordo com Haddad e Pierro (2000), a Constituição de 1824 apresentava a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. No entanto, “a garantia de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal”.

No decorrer das leituras foi possível observar que o primeiro PNE surgiu na década de 1930, proveniente do Manifesto dos Pioneiros. Quem corrobora essa afirmação é autor Saviani (2002, p.72): “provavelmente a sua primeira manifestação explícita nos é dada pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932”.

Após a criação do Manifesto dos Pioneiros, que contribuiu para um olhar voltado a educação, já se tinha conhecimento da importância do planejamento para o desenvolvimento do país. Isso é possível observar com a criação da Constituição Federal 1934:

Art. 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcionar-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana.

Art. 150. Compete á União:

a) fixar o plano nacional de educação, comprehensivo do ensino de todos os graus e ramos, communs e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o territorio do país;

Paragrapho unico. O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5, n. XIV, e 39, n. 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá ás seguintes normas:

a) ensino primario integral gratuito e de frequencia obrigatoria, extensivo aos adultos;

Art. 152. Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser approved pelo Poder Legislativo e suggerir ao Governo as medidas que julgar necessarias para a melhor solução dos problemas educativos, bem como a distribuição adequada dos fundos especiaes. (BRASIL, 1934).

A Constituição Federal de 1934 já garantia uma educação gratuita e como um direito, mas conforme Freire (1967, p.90), apenas isso não basta:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nessa problemática. Que o advertisse dos seus perigos do seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado á perdição do seu próprio “eu”.

Depois do Manifesto a Educação Nova, a mesma passou a constar na legislação conforme a Constituição Federal. Como pode ser observado acima competia à União fixar um PNE. Essa cena vem se alastrando até os dias atuais, pois os PNEs foram criados, mas as metas não são atingidas, na sua maioria por falta de efetividade e prioridade.

Conforme Saviani, no início de 1937 foi elaborado um Plano Nacional pelos conselheiros do Conselho Nacional da Educação, denominado de Código da Educação Nacional e continha 504 artigos. Chegou a ser aprovado, porém com Estado Novo foi esquecido.

Em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, o qual passou a criar um fundo nacional de ensino primário, articulando-se à educação de jovens e adultos. De acordo com Haddad e Pierro (2000, p.111), “em 1945 o fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos”.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 109), no período da colonização portuguesa, com a chegada dos catequizadores jesuítas, em 1549, a educação estava assim constituída:

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.

Em 1962 foi elaborado o Plano Nacional de Educação na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961. Ele não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, aprovado pelo então Conselho Federal de Educação.

No § 1º do artigo 92, a lei estabeleceu que “como nove décimos dos recursos federais destinados à educação, serão constituídos em parcelas iguais, o Fundo Nacional de Ensino Primário, o Fundo Nacional de Ensino Secundário e o Fundo Nacional do Ensino Superior, determinando no §2º, que o Conselho Federal de educação elaborará, para a execução em prazo determinado, o Plano de educação referente a cada Fundo”. (BRASIL, 1969 apud SAVIANI, 2014, p. 76).

Segundo Saviani (2014), esse plano auxiliou na melhor distribuição dos recursos para o ensino primário, médio e superior, além de beneficiar as escolas particulares, em especial as católicas, com recursos públicos, fato que gerou críticas dos que defendiam recursos públicos apenas para as escolas públicas.

Durante o Regime Militar, que se iniciou em 1964, os planos na área da educação decorriam dos Planos Nacionais de Desenvolvimento, os quais eram regidos por tecnocratas e não mais por educadores. Conforme observa o autor Saviani (1998, p.78), “corpos dirigente e técnico eram, via de regra, oriundos da área de formação correspondente às ciências econômicas”. Ainda hoje, perdura a visão econômica na área da educacional. O advento da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências:

Art. 53. O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos termos do artigo 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios.

Parágrafo único. O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano-Geral do Govêrno, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmônicamente nesse Plano-Geral.

No tocante à Educação de adultos, em fato anterior à LDB, o governo encarregou Freire na elaboração e desenvolvimento de um Programa Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. Com o Golpe Militar, este passou a ver as propostas de Freire como ameaçadoras. Os programas que objetivavam uma transformação social foram suspensos com o confisco de materiais, detenção e exílio de seus organizadores. Por essa razão, Freire foi exilado e, segundo ele:

O golpe de Estado (1964) não só deteve todo este esforço que fizemos no campo da educação de adultos e da cultura popular, mas também levou-me à prisão por cerca de 70 dias (com muitos outros, comprometidos no mesmo esforço). Fui submetido durante quatro dias a interrogatórios [...] Livrei-me, refugiando-me na Embaixada da Bolívia em setembro de 1964. Na maior parte dos interrogatórios a que fui submetido, o que se queria provar, além de minha “ignorância absoluta” [...] era o perigo que eu representava. (FREIRE, 1980, p.15-16).

Em 1965 o PNE sofreu uma revisão, quando foram introduzidas normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. Em 1966 aconteceu uma nova revisão, chamada de Plano Complementar de Educação, quando foram inseridas importantes alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos, porém muito pouco foi feito na realidade.

Após um longo período sem muitas novidades e alterações na área da educação, a qual permaneceu estagnada, é eleito um novo presidente da República, Tancredo Neves, em 1985⁵, o qual iniciou o período denominado de “Nova República”. Surge assim um período de iniciativa de elaboração de um Plano Nacional de Educação, em 1993. De acordo com Saviani (2014), esse plano foi denominado de “Plano Decenal de Educação para Todos” e o mesmo tomou como referência a Declaração Mundial de Educação para Todos realizada em Jontien, na Tailândia em 1990.

Segundo Silva e Silva (2006), todos os Planos Nacionais de Educação, que vigoraram no Brasil entre as décadas de 30 a 80, mostraram-se diretamente ligados aos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), bem como ao capitalismo. Se analisarmos são esses dois fatores que planejam todos os setores da sociedade, inclusive o planejamento educacional que é o nosso foco. Uma das principais metas durante esse período foi reduzir o índice de pobreza, o qual seria atingido com a erradicação do analfabetismo e elevação dos índices de anos de estudo.

Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017) que fazem parte da pesquisa Síntese de Indicadores Sociais 2017 – SIS 2017, cerca de 50 milhões de brasileiros, o equivalente a 25,4% da população, vivem na linha de pobreza e têm renda familiar equivalente a R\$ 387,07 – ou US\$ 5,5 por dia, valor adotado pelo Banco Mundial para definir se uma pessoa é pobre. Esses dados estão presentes hoje após 80 anos de implantação do primeiro PNE.

Para Shiroma, “parecia ao governo que, uma vez equacionados no âmbito da legislação, os problemas educacionais encontrariam solução real, como decorrência natural da lei bem formulada”. (Shiroma, 2007, p.17). Tal ideário percebe-se que não é uma garantia. Apenas uma boa legislação não muda a educação.

No Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993, no Capítulo III, aparecem Estratégias para a Universalização do Ensino Fundamental e erradicação do analfabetismo, tendo os Objetivos Gerais de Desenvolvimento da Educação Básica. Em resposta às determinações constitucionais e legais, às legítimas demandas sociais ao

5

⁵ Tancredo morre no dia 15 de março de 1985 em função de uma doença que já apresentava sinais, mas se agrava na noite anterior à sua posse na presidência da República.
http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17644/1/2014_RodrigodeCastroResende.pdf.

sistema educativo, ao Compromisso Nacional firmado na Semana Nacional de Educação para Todos, e às Recomendações e Acordos assumidos no âmbito internacional, estabelecem-se os seguintes objetivos:

1 - Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para plena participação na vida econômica, social, política e cultural do País, especialmente as necessidades do mundo do trabalho:

Se analisarmos o referido Plano observamos dois pontos relevantes. Começa-se a dar ênfase à educação de jovens e adultos, mas infelizmente de forma equivocada, pois precisa atender condições internacionais ligados ao Banco Mundial, com a necessidade de erradicar o analfabetismo.

Então, finalmente em 1996 foi criado o primeiro PNE – Plano Nacional da Educação, que vigorou entre os anos de 2001 a 2010. Seu objetivo era melhorar a educação no país, contendo em torno de 295 metas propostas, agrupadas em cinco prioridades. Foi um plano muito importante e ousado pela quantidade de metas, porém não foi possível cumpri-lo à risca: questões cruciais ficaram de fora ou não foram alcançadas. Por exemplo, a questão do aumento do PIB (Produto Interno Bruto) para educação fora vetada, em virtude do momento econômico ruim pelo qual passava o Brasil e outros países capitalistas. Também não houve punição para aqueles que não cumprissem o plano.

Segundo a autora Di Pierro (2010, p. 3), as metas ficaram muito distantes de ser cumpridas, devido a diversos fatores, principalmente a dificuldade de envolver entes nacionais, bem como entidades não governamentais. Ou seja:

Nas diretrizes, o PNE aderiu à concepção de educação continuada ao longo da vida, mas priorizou a atenção ao direito público subjetivo dos jovens e adultos ao ensino fundamental público e gratuito. O capítulo sobre EJA enunciou 26 metas, dentre as quais se destacavam cinco objetivos: 1) alfabetizar, em cinco anos, dez milhões de pessoas, de modo a erradicar o analfabetismo em uma década; 2) assegurar, em cinco anos, a oferta do primeiro ciclo do ensino fundamental a metade da população jovem e adulta que não tenha atingido esse nível de escolaridade; 3) oferecer, até o final da década, cursos do segundo ciclo do ensino fundamental para toda a população de 15 anos ou mais que concluiu as séries iniciais; 4) dobrar, em cinco anos, e quadruplicar, em dez anos, a capacidade de atendimento nos cursos de EJA de nível médio; 5) implantar ensino básico e profissionalizante em todas as unidades prisionais e estabelecimentos que atendem a adolescentes infratores.

Ao final de 2009/2010 observou-se que o primeiro PNE deixou de cumprir muitas metas por algum motivo. Nessa perspectiva foi criada uma estratégia na qual houvesse melhores e reais resultados na educação brasileira. Assim, um novo PNE foi aprimorado e inovado, apresentando 20 metas muito bem elaboradas. Tem um perfil mais objetivo, o que facilitará seu cumprimento e fiscalização, como também abre maior espaço para debates entre as escolas, comunidades e profissionais da área.

No capítulo seguinte iremos abordar com mais afinco o PNE 2014-2024.

6.2 Plano Nacional de Educação 2014-2024

O Plano Nacional de Educação 2014-2024⁶, Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, aprova o PNE com vigência para os próximos 10 anos. A Lei possui apenas 14 artigos, com 20 metas e 256 estratégias.

(...) é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste novo texto, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos. O PNE 2014-2024 traz dez diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais.

Entre as 20 Metas do PNE, nosso foco é a Educação de Jovens e Adultos, sendo duas delas: Meta 8 – Elevação da escolaridade/Diversidade, Brasil Alfabetizado, EJA; Meta 9 – Alfabetização de jovens e adultos, Brasil Alfabetizado, EJA.

Iniciamos nossa discussão pela meta 8:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

⁶ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/2-uncategorised?start=8>. Acessado em agosto 2018.

Na Meta 8 do PNE um dos focos centrais é a garantia do direito à educação para as populações que não tiveram acesso a ela na idade considerada mais adequada, como preconiza o art. 37 da LDB, relativa à educação de jovens e adultos (EJA). Se analisarmos, a EJA é um direito, e, como citado acima, é vergonhoso, pois precisa de outras leis para ampará-la e mesmo assim ainda não está sendo cumprida. Essa é uma dívida que vem se alastrando há anos, pois está destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade mais apropriada, constituindo-se, portanto, em um direito social. Assim, a decisão de tomar a população de 18 a 29 anos como prioritária para as ações articula-se ao Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, e reafirma a compreensão de que jovens e adultos são sujeitos de direitos educacionais, mesmo que não os tenham usufruído, por diversos fatores, em etapas anteriores de seu desenvolvimento.

Conforme o autor Lázaro (2015), em entrevista:

A meta 8 tem o mérito de reconhecer a diferença e apontar para o grupo dos jovens de 18 a 29 anos. No intervalo entre 2008 e 2030, haverá a maior geração de juventude da história do Brasil. Nesse período haverá em torno de 50 milhões de jovens de 15 a 17 anos. É preciso atendê-los agora para que, no futuro, cumpram esses 12 anos de escolaridade e possam ter acesso a emprego, a participação social responsável, possam cuidar de suas vidas e de suas famílias.

Analisemos a Meta 9, com suas 12 estratégias:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Tomando a meta anteriormente citada ocorre certo atento; basta saber se esse interesse é para atender realmente aos que não tiveram oportunidade de estudar ou somente para atender as metas internacionais.

Observou-se na prática que existem significativos avanços nos índices de escolarização da população brasileira. Mas também se observam altas taxas de analfabetismo entre jovens e adultos, o que mostra que as Políticas Públicas não estão atingindo seu real papel na prática. Outro fator é o número dos que saem da escola na

condição de analfabetos funcionais, que também está elevado. Dados da PNAD/IBGE⁷ mostram que, no ano de 2012, entre a população de 15 anos ou mais, havia um total de 8,7% de analfabetos e 30,6% de analfabetos funcionais.

É possível refletir que a EJA ocupa um lugar secundário na agenda das Políticas Públicas, caso contrário, os índices de analfabetismo não estariam aumentando e sim, zerados como já previa o Plano Nacional de Educação em 1962. Infelizmente não se valoriza, nem se prioriza essa dívida que vem sendo adiada há anos, melhor dizendo, desde o Brasil Colônia. Segundo IBGE, janeiro 2018:

O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mediu a taxa de analfabetismo em 2016 e constatou uma queda para 7,2% (em 2015, 8% dos brasileiros com 15 anos ou mais não sabiam ler ou escrever no país). O levantamento foi feito por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad). O total de analfabetos foi estimado em 11,8 milhões de pessoas e “apresentou relação direta com a idade, aumentando à medida que a idade avançava até atingir 20,4% entre as pessoas de 60 anos ou mais”. O total de analfabetos mostra que o país ainda está distante de cumprir a Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estipulava a redução da taxa de analfabetismo para 6,5%, em 2015.

Conforme o autor Engel (2015), quando se remete ao PNE, principalmente Meta 9: “são 7 milhões de jovens de 17 a 24 anos e 2 milhões de 15 a 17. É esse grupo que origina o analfabetismo funcional. Então, é muito importante que haja políticas para não deixar o problema de analfabetismo seguir adiante”.

O site *Observatório do PNE*, do movimento Todos Pela Educação, mostra que temos em 2018, um percentual de 9% de adultos analfabetos. A meta é erradicar esse quadro até o fim do PNE, em 2024. Será que isso é possível?

É preciso questionar após analisar os dados acima citados, o que está acontecendo ou sendo feito pela Educação no Brasil, principalmente pela modalidade EJA. Porque não se consegue investir mais nessa modalidade de educação? As metas estão aprovadas, faltam ações por parte dos governos, lembrando que essa situação já é recorrente.

Se analisarmos autores como Freire, sinalizamos que a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia

⁷ Acessado: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32962>.

libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Vale dizer que:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p.193).

A educação infelizmente não ocupa um espaço de destaque como deveria; pode até ocupar nas leis, porém sua efetivação está longe de ser atingida. Assim sucedem-se Planos e Metas, e o analfabetismo continua crescendo, em vez de ser erradicado.

Para Leite (2014, p. 567), a “EJA precisa de políticas públicas que compreendam a sua importância, que garantam uma oferta plena e satisfatória que considere todas as especificidades da modalidade”.

Na contemporaneidade, o PNE em vigor é o PNE 2014/2024, fruto de amplo debate ocorrido nas diversas etapas da Conferência Nacional de Educação (Conae), de (2015) e (2018) ao longo de cada uma das fases de tramitação do Projeto de Lei no Congresso Nacional, sendo sancionado sem vetos pela Presidente da República em 2014.

O autor Cury (2002, p. 247) nos traz sobre a importância da lei PNE:

A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais.

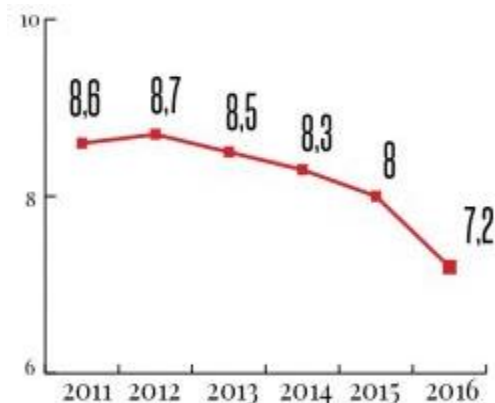
Nosso foco é a Educação de Jovens e Adultos. Em relação a essa modalidade podemos evidenciar que as metas do PNE 2014/2024, em especial Meta 9 afirma: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Porém está distante de serem alcançadas como podemos observar nos três anos de atuação do Plano Nacional de Educação. O primeiro indicador da meta 9 não foi cumprido devido ao fato de que as Políticas existentes são insuficientes. De acordo com dados da Pnad/IBGE, em 2015 a taxa de alfabetização da população acima dos 15 anos era de 92%, portanto, o objetivo intermediário da Meta 9 não foi

atingido. Como foi analisado e pesquisado por Caheli Jr. E Lima⁸ (2015, p. 14), os quais concluíram que:

“A ausência de prioridade e de propostas adequadas para o atendimento deste segmento populacional praticamente elimina a possibilidade de atingimento das metas estabelecidas no PNE. O caminho para alcançarmos uma população plenamente alfabetizada passa pela garantia da alfabetização de todas as crianças até os 8 anos de idade e de políticas específicas para os jovens e adultos que levem em conta suas experiências de vida, os contextos no quais vivem e seus anseios e desafios enquanto indivíduos ainda privados do pleno exercício da cidadania”, afirmam Roberto Catelli Jr, da Ação Educativa, e Ana Lucia Lima, do Instituto Paulo Montenegro/Conhecimento Social.

Conforme os autores acima mencionaram e conforme dados obtidos entre 2011 e 2015, através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) disponíveis no Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE), apresenta-se o gráfico para ilustrar nossa realidade.

Gráfico 5 - Percentual de analfabetos absolutos no país, entre 2011 e 2015.



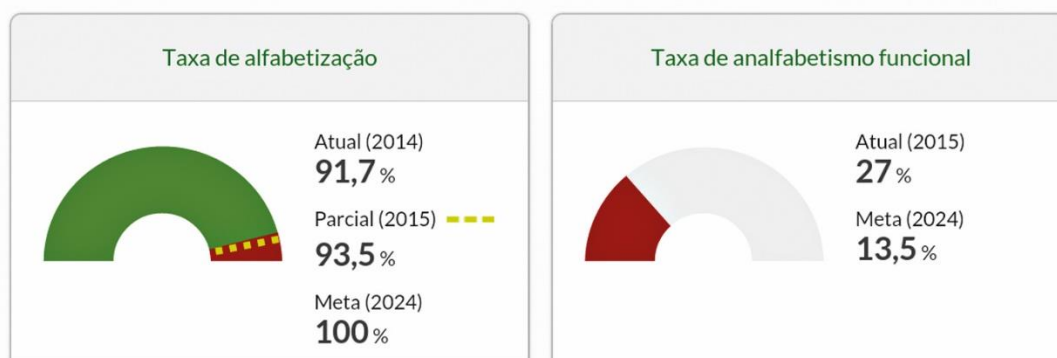
Fonte: IBGE, 2016

Houve uma discreta redução do percentual de analfabetos absolutos no país, passando de 8,6% para 8%. Esse indicador que apresentou 0,6% de redução está bastante aquém do proposto pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que estipulava que essa taxa se reduzisse para 6,5% em 2015, faltando 0,9 %, o que é um número bem considerável. Após o vencimento do prazo em 2016 chegou a 7,2 %, faltando ainda 0,7 % para atingir a

⁸ Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/brasil-ainda-esbarra-na-garantia-do-alfabetismo-adulto/>.

taxa que é de 6,5 %. Portanto, observa-se que o total de analfabetos demonstra que o país ainda está distante de cumprir a Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estipulava a redução da taxa de analfabetismo para 6,5%, em 2015; estamos no findar de 2018, passados três anos e ainda faltam em média 0,7%, conforme podemos observar no Gráfico 6 que demonstra dados da pesquisa realizada pelo IBGE, 2018, e que mais uma vez comprova a falta de ações efetivas. Ocorreu um avanço sim, consolidando políticas de Estado e não de governos, fator presente na história da educação brasileira, mas ainda insuficiente.

Gráfico 6 - Taxa de alfabetização e analfabetismo funcional



Fonte: IBGE/Pnad Elaboração: Todos Pela Educação, 2018.

Em relação ainda a Meta 9, erradicar o analfabetismo até 2024 não parece ser possível; o mais provável é que haja reduções mínimas do analfabetismo, em decorrência da mortalidade de pessoas analfabetas. Em números absolutos, a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever. A incidência chega a ser quase três vezes maior na faixa da população de 60 anos ou mais de idade, 19,3%, e mais que o dobro entre pretos e pardos (9,3%) em relação aos brancos (4,0%). A população acima dos 60 anos estará em média com 66 anos e 70 anos, ou seja, estarão na média da idade, atingiram o auge da vida, encerrando um ciclo, o que contribui para reduzir artificialmente a taxa de analfabetismo, pois não aprenderam a ler e escrever o que tanto está garantido em Leis. Não são, portanto, as políticas públicas que promoveram a diminuição dessa taxa entre a educação de jovens de adultos (EJA).

Conforme o Observatório do PNE que em 2017 realizou uma análise de três anos do PNE, observa-se outro fator a ser analisado em relação taxa de analfabetismo dentro

da Meta 9. Existem grandes discrepâncias em nível regional e por faixa etária. Enquanto Alagoas mantinha uma taxa de analfabetismo de 20%, o Rio de Janeiro e Distrito Federal tinham 3% da população acima de 15 anos analfabeta. A região Nordeste mantinha taxa de 16,2% diante de 4,1% na região Sul do país. Quanto às faixas etárias, em 2015, 22,3% da população com mais de 60 anos era analfabeta e apenas 0,8% na faixa de 15 a 17 anos (2017, p.44).

Quando analisamos estudos como o da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2014, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil reduziu em 4,3 pontos percentuais o número de analfabetos de 2001 a 2014. A taxa de analfabetismo entre brasileiros com 15 anos ou mais foi estimada em 8,3%, o que significa, de acordo com o IBGE, 2,5 milhões de pessoas analfabetas a menos, em relação a 2001. Em entrevista coletiva realizada em São José dos Campos (SP), o então Ministro da Educação, Aloizio Mercadante⁹, destacou que o desafio é a alfabetização dos brasileiros maiores de 60 anos. De acordo com a pesquisa, 23,1% dos analfabetos estão nessa faixa etária. Esse percentual caiu 1,3 pontos em relação a 2012. *“O analfabetismo se concentra especialmente na população com mais de 60 anos e, sobretudo, na área rural, concentrado no Nordeste, no semiárido do Brasil”*, disse. *“Nosso maior desafio é incentivar o trabalhador pobre, de mais idade, a voltar a estudar”*, explicou Mercadante.

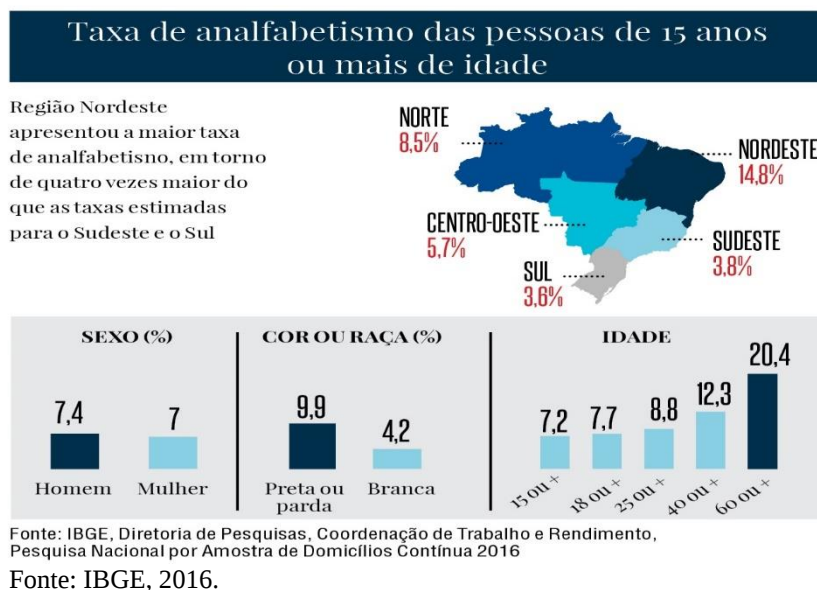
De acordo com Arroyo (2001, p.10):

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sua história a muito mais tensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e se cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. O tema nos remete à memória das últimas quatro décadas e nos chama para o presente: a realidade dos jovens e adultos excluídos. Os olhares tão conflitivos sobre a condição social, política e cultural desses sujeitos têm condicionado as concepções diversas de educação que lhes é oferecida. Os lugares sociais a eles reservados (marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis...) têm condicionado o lugar reservado à sua educação no conjunto das políticas oficiais. A história da EJA se confunde com a história do lugar social reservado aos setores populares. É uma modalidade do trato dado pelas elites aos adultos populares.

9 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>

Segundo dados do IBGE em estudo publicado¹⁰, esse número vem diminuindo como mostra pesquisa de 2016.

Gráfico 7 - Taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais



Mesmo com a redução da taxa de analfabetismo, a Meta 9 ainda está longe de ser cumprida, e o prazo para isso terminou em 2015. Cabe aqui analisarmos o pensamento da autora Di Pierro (2008), quando afirma que a categoria para melhor definir os sujeitos da EJA é a da exclusão pelo fato de contemplar o conjunto de processos socioeconômicos e culturais que possibilitam explicar a distribuição desigual do analfabetismo e do atraso escolar nas sociedades, levando em conta gênero, geração, etnia, além da distribuição geográfica da pobreza, zonas rurais e urbanas.

Roberto Catelli Jr. Afirma: "Para atingir a meta do PNE é preciso fomentar políticas públicas específicas que levem em conta as experiências de vida de jovens e adultos", Catelli Jr, e Lima da Ação Educativa do Instituto Paulo Montenegro.

O Brasil não cumpriu as metas estabelecidas, nas quais assumiu o compromisso da iniciativa Educação para Todos de reduzir pela metade o índice de analfabetismo, como pode ser observado na tabela a seguir:

¹⁰ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-ainda-tem-118-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-22211755>.

Tabela 2 - Analfabetismo e escolaridade da população com 15 anos ou mais.

Indicador/Ano	2001	2005	2006	2007	2008
Taxa de analfabetismo	12,4%	11,1%	10,4%	10,1%	10,0%
Número de analfabetos	15.072.313	14.979.160	14.391.064	14.135.122	14.247.495
Inscritos em programas de alfabetização	930 mil	1,8 milhão	1,6 milhão	1,3 milhão	1,4 milhão
Média de anos de estudos	6,4	7	7,2	7,3	7,4

Fontes: IBGE. Observatório da Equidade: <<https://www.ibge.gov.br/observatoriadaequidade>>; PNAD/IBGE, citado em Relatório de Gestão da DEJA/SECAD/MEC (2009).

O Brasil já teria reduzido em muito a questão do analfabetismo, bem como haveria consequentemente um crescimento econômico, caso se cumprisse o que preconiza a legislação.

Saviani (2007, p.261-262) alerta que as metas vêm para suprir carências:

os princípios educacionais assumem, pois, a característica de guias para a organização do sistema educacional, cujo funcionamento seria pautado pela realização das metas tendentes a aproximar a realidade empírica da realidade desejável sinalizada pelo conteúdo abstrato dos princípios enunciados. Assim, as metas do plano de educação derivam dos princípios educacionais e são formuladas à luz do diagnóstico do sistema de educação, visando a suprir suas carências.

Dados obtidos da UNESCO revelam que isso não é impossível no Brasil, observando outros exemplos, como a Bolívia, que conseguiu reduzir as taxas de analfabetismo principalmente entre os idosos, uma realidade bem distante da nossa. “Para a UNESCO, uma nação se torna livre do analfabetismo quando a taxa de não-alfabetização está abaixo de 4%. Em 2014, a Bolívia atingiu 3,8%. Hoje, o índice é ainda menor, 2,9%. Isso significa que mais de um milhão de bolivianos adultos aprenderam a ler e escrever nos últimos dez anos. Desse total, cerca de 40% são idosos acima de 60 anos e 70%, mulheres”, afirma a reportagem da Calle. O Brasil também teria essa

capacidade se praticasse o que consta na Constituição Federal, no Plano Nacional de Educação e na Lei de Diretrizes e Bases Nacional.

No próximo iremos aprofundar mais a EJA conforme a Lei de Diretrizes e Bases Nacional.

6.3 A EJA na Lei de Diretrizes e Bases-LDB

A Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, e no Título III, do Direito à Educação, define a mesma nos artigos seguinte como:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

Durante alguns anos na educação ocorreu pouca mobilização em relação a políticas relacionadas à Educação. A primeira LDB não apresentou nada referente à modalidade de Jovens e Adultos; apresentou apenas políticas de distribuição de recursos e não a modalidades de ensino. Já a segunda LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, deu mais ênfase à Educação, como podemos observar a seguir:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

É possível observar que ainda faz referência à educação de jovens e adultos como podemos analisar na Seção V, da Educação de Jovens e Adultos:

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.

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.

§1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

Observa-se um grande avanço principalmente relacionado à política da Educação, ao abordar a educação de jovens e adultos. A partir da legislação, a Educação de Adultos passa ser reconhecida como um direito, mesmo já estando na Constituição Federal de 1988. Após esse processo, supera-se o conceito de ensino supletivo, substituindo a ideia de compensação, caridade pelas funções reparadoras, equalizadora e qualificadora, para aqueles que tiveram por algum motivo seus estudos interrompidos. Ou seja, é um direito adquirido e não uma esmola.

De acordo com a Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, do Conselho Nacional de educação (CNE) ¹¹ – que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar:

...as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I. quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II. quanto à diferença, 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;

¹¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>.

III. quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (art. 5º).

A Mobilização pela Educação Básica teve por objetivo disseminar as diretrizes Curriculares que têm suas raízes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei n 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, somada à Lei n 10.172, promulgada em 9 de janeiro de 1997, instituindo o Plano Nacional de Educação, definindo as grandes metas a serem atingidas pelo país no prazo de 10 anos, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Também foram criadas Diretrizes Curriculares para atender a modalidade de ensino para Jovens e Adultos, conforme se encontra disposto na resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000.

Art. 1º Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.(BRASIL, 2000)

Essa lei vem ao encontro da 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, embora, tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas.

Lemos também na Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos¹², de 1997, da qual o Brasil é signatário,

a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. (...) O desafio é oferecer-lhes esse direito... A alfabetização tem também o papel de promover a

12 Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>.

participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida.

Além da Declaração de Hamburgo e da Lei de Diretrizes e Bases, os países signatários da Declaração de Hamburgo se comprometeram na V conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos com a promoção de aprendizagem ao longo da vida, reiterando os direitos educativos dos jovens e adultos;

V Conferência Internacional de Educação de Adultos comprometeu os países signatários da Declaração de Hamburgo com a promoção da aprendizagem ao longo da vida. Também no âmbito nacional, a Lei n. 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, reiterou os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino adequado às suas necessidades e condições de aprendizagem e estabeleceu as responsabilidades dos poderes públicos na identificação e mobilização da demanda, e na provisão de ensino fundamental gratuito e apropriado. (DI PIERRO, 2010, p. 940).

Ao analisarmos Constituições, Lei de Diretrizes e Bases, os Planos Nacionais de Educação, as Conferências realizadas em favor da Educação de Jovens e Adultos, observamos que essas políticas levadas à prática no decorrer de várias décadas apenas cumprem o papel de satisfazer acordos internacionais para obtenção de financiamentos. Quem corrobora é Torres, (2002) quando afirma:

O discurso técnico-político que justificou a secundarização da formação dos adultos na agenda da política educacional apoiava-se no suposto caráter profilático das medidas que priorizavam a formação das novas gerações, com base no argumento propalado por organismos multilaterais de crédito e assessoramento de que os investimentos na EJA mostravam-se pouco efetivos.

Podemos confirmar ao analisarmos as taxas de analfabetismo nos dados do IBGE 2000:

Embora as estatísticas populacionais registrem um crescimento no número de pessoas que participam de programas de alfabetização, repercutindo o engajamento de estados e municípios nas campanhas lideradas pelo governo federal no período, as taxas de analfabetismo mantiveram a tendência histórica de recuo bastante lento. Nesse ritmo, o Brasil também não cumprirá, em 2015, o compromisso da iniciativa de Educação para Todos de reduzir pela metade o índice de analfabetismo de 13,6% registrado em 2000.

Na sequência deste estudo, refletimos sobre a realidade empírica da região eleita para investigação.

7 A REALIDADE DA EJA NA REGIÃO PESQUISADA.

Neste capítulo iremos analisar os dados levantados a campo na região da 1ª GRED, os quais foram coletados através da aplicação de questionário. Antes de adentrarmos na análise propriamente dita, vamos buscar em alguns autores para esclarecer o que é análise de dados, bem como explicitar aos leitores a descrição de nosso campo empírico.

7.1 Mapeando o campo empírico

A pesquisa foi desenvolvida na região do Extremo Oeste de Santa Catarina. Todos os municípios possuem Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e educação de jovens e adultos-EJA. A modalidade de ensino escolhida foi a EJA. A Sede da escola EJA fica localizada no centro da cidade do município de Itapiranga, no extremo Oeste de Santa Catarina. Possui unidades descentralizadas nos municípios da região: São João do Oeste, Iporã do Oeste, Tunápolis e Santa Helena, que somam aproximadamente 38.500 habitantes, segundo dados do IBGE 2010-2014. Atualmente, conta com aproximadamente 230 alunos, que são atendidos na sede e nas cinco unidades descentralizadas. É oferecido Ensino Fundamental e Médio, e de forma concomitante em alguns estabelecimentos, o ensino profissionalizante. A equipe gestora é composta por um Diretor, uma secretária e uma Assistente Pedagógica. O corpo docente no semestre é composto por 21 professores. Além disso, ainda possui uma funcionária de Serviços Gerais na sede. Os sujeitos da pesquisa moram e trabalham nesses municípios da região.

Analisar os dados levantados na aplicação do questionário requer cuidado e atenção. Vamos buscar em alguns autores o que é analisar dados.

Segundo André e Lüdke, (1986, p. 45),

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis.

Com base em Minayo (1994), a fase de análise de dados na pesquisa social reúne três finalidades: estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os

pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e, principalmente ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

Segundo o autor Gil, pesquisa é definida como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p.17)

Marconi e Lakato (2007, p. 15) afirmam que:

a pesquisa é uma indagação minuciosa ou exame crítico e exaustivo na procura de fatos e princípios; uma diligente busca para averiguar algo. Pesquisar não é apenas procurar a verdade; é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos.

O campo empírico da pesquisa é o contexto da Educação de Jovens e Adultos nas turmas do Ensino Médio não profissionalizante, com os seguintes objetivos: descrever perfil dos alunos EJA; observar se existe o processo de Juvenilização; diagnosticar as expectativas dos alunos em relação à continuidade dos estudos e identificar os motivos da busca pela EJA.

Os sujeitos colaboradores da pesquisa são alunos do Ensino Médio não profissionalizante da EJA, pertencentes à Primeira GERED, Unidade de Atendimento de Itapiranga. Os alunos residem nos municípios Itapiranga, São João do Oeste, Iporã do Oeste, Tunápolis e Santa Helena. Possuem idades que variam entre 16 e acima de 50 anos de idade. Todos os colaboradores assinaram um termo livre e esclarecido, onde ficou explícito a não obrigatoriedade em participar da pesquisa, bem como, a garantia de que os participantes e os dados serão preservados e utilizados unicamente para fins acadêmicos.

A elaboração das perguntas apoiou-se em Marconi e Lakatos (1999, p. 100),

Destacam que junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

A aplicação do questionário deu-se após a aprovação pelo Comitê de Ética sob o número CAAE: 92030218.6.0000.5352, bem como pela 1ª GERED/SC- Unidade de Atendimento de Itapiranga e o Diretor da EJA. O principal instrumento utilizado para colher os dados necessários para a pesquisa foi um questionário online conforme o link¹³. O mesmo está elaborado de forma bem simples e de fácil entendimento para os sujeitos colaboradores, com questões de múltipla escolha, e com apenas uma questão descritiva.

7.2 Análise dos dados do questionário dos alunos

A seguir serão apresentados os dados obtidos a partir do levantamento através do instrumento utilizado. Participaram da pesquisa duas turmas do Ensino Médio não profissionalizante, totalizando 27 alunos. Dos 27 alunos matriculados, 23 responderam ao questionário, os outros estavam ausentes.

A pesquisa mostrou que grande parte dos entrevistados é do sexo masculino 60,9%, com 39,1 % do sexo feminino. A faixa etária é variada: há o predomínio de 60,9% na faixa etária dos 18 anos aos 25 anos, seguida com 26,1 % da faixa etária dos 26 anos aos 50 anos. A menor incidência situa-se entre os 15 anos e os 18 anos com 7 % e 4,3 % estão de acima de 50 anos. Ao falar da modalidade dos alunos Jovens e Adultos da EJA, depara-se com tipos humanos mais diversos, pois possuem seus traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos e estruturas de aprendizagem diferenciadas, fato esse citado entre as Políticas Públicas da EJA. A Constituição Federal de 1988, expressa a importância da EJA:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria¹⁴;

Conforme dados obtidos neste estudo e outros já realizados, como dados publicados pelo MEC (2006), as escolas para jovens e adultos “recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos

¹³https://docs.google.com/forms/d/1j9vmeT-evJpBt_ILjyv0LX7jxU1h7t8teeZyYp4Kt0/edit?ts=5ba922c9.

¹⁴Ênfase ao EJA

de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados” (BRASIL, 2006, p 7).

Cabe ressaltar o amparo legal da UNESCO:

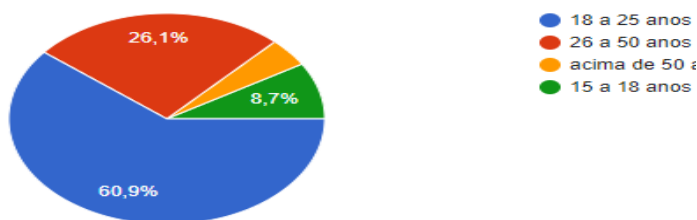
Reconhecendo os alunos não como objetos, mas como sujeitos de seus processos de aprendizagem, a educação de adultos deve, mais especificamente, contribuir para: a luta pelo desenvolvimento social e econômico, pela justiça, pela igualdade, pelo respeito às culturas tradicionais, e pelo reconhecimento da dignidade de cada ser humano através do empoderamento individual e da transformação social. (UNESCO, 2014, p.206).

Em relação à questão de como você classifica sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE, as respostas também foram variadas, com predominância de 73,9 % que se denominaram brancos, seguida de 21,7 % de pardos e 4,3 % se denominou preta. Talvez essa auto-declaração em relação à cor deva-se ao fato de estarmos numa região com predominância de imigrantes alemães.

Em relação à questão número 2, relacionada à faixa etária, a mesma varia dos 15 anos até acima de 50 anos. Há predominância de 60,9 % da faixa etária dos 18 anos aos 25 anos, seguida com 26,1% da faixa dos 26 anos aos 50 anos, e 8,7 % da faixa dos 15 anos aos 18 anos, conforme pode ser observado no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Faixa etária

- Qual dessa faixa etária você se enquadra?
respostas



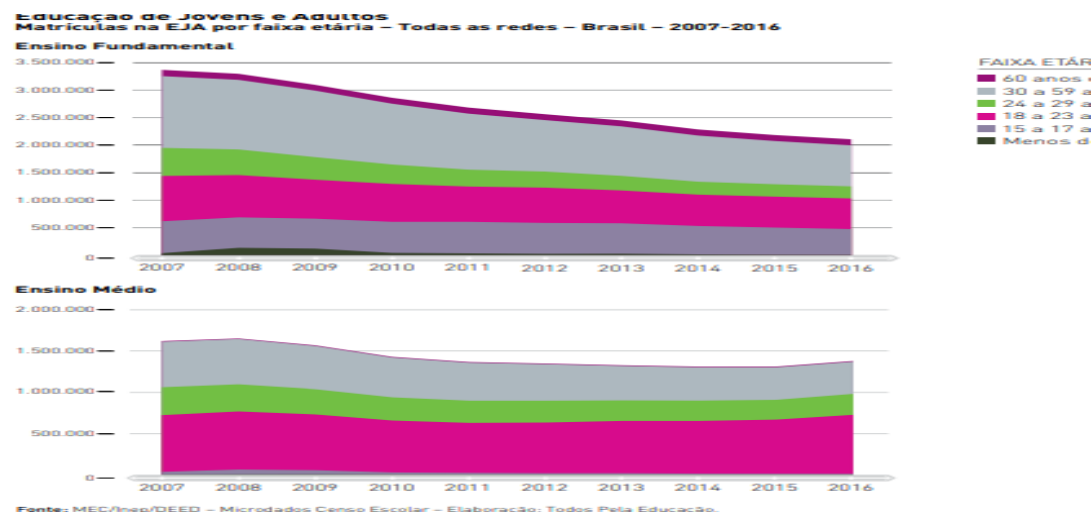
Fonte: Dados obtidos da pesquisa pela autora, 2018.

Aqui se observa uma pequena parcela do processo de Juvenilização, cerca de 8,7% estão na faixa dos 15 anos aos 18 anos, do total de entrevistados, ou seja, dois alunos. Um índice que pode ser considerado baixo, se compararmos o percentual

nacional. Em nossa experiência como docente da EJA, que se iniciou em 2014, os números de juvenilização já foram mais elevados.

Conforme o Gráfico 7, observamos que os números gerais apontam para a redução de 0,28% entre 2015 e 2016. Assim, em uma década, a EJA perdeu 1,5 milhão de matrículas. Cabe investigar os motivos deste decréscimo. Redução populacional? Desinteresse pelo estudo?

Gráfico 9 - Matrículas na EJA por faixa etária Brasil (2007-2016)



Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2018

Brunel (2004) afirma que “o rejuvenescimento da população que frequenta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um fato que vem progressivamente ocupando atenção de educadores e pesquisadores na área de educação” (p. 9), e enfatiza que os estudos sobre esse fenômeno no Brasil, iniciaram-se a partir dos anos de 1990. No entanto, apesar dos avanços no desvelamento das especificidades, das representações sociais da juventude, ainda não temos na literatura um consenso sobre o conceito de juventude.

Se analisarmos a Tabela 3, Anuário Brasileiro da Educação Básica publicado em 2018, referentes aos dados de 2017, observamos dados alarmantes em relação à educação Brasileira.

Tabela 3 Índice de jovens no Ensino Médio

Ensino Médio

Jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio – 2012-2017 (Em %)

	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Brasil	51,7	53,6	55,7	55,9	58,9	59,2

Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

Notas: (4)

Ensino Médio

Jovens de 15 a 17 anos por etapa de ensino em que estão matriculados ou que estão fora da escola – 2017

	População	%
Ensino Fundamental	1.990.288	19,0
Ensino Médio	6.449.741	61,6
Alfabetização de Jovens e Adultos	6.295	0,1
Educação de Jovens e Adultos - Fundamental	228.429	2,2
Educação de Jovens e Adultos - Médio	53.326	0,5
Ensino Superior	232.352	2,2
Não estudam e não concluíram o Ensino Médio	903.174	8,6
Não estudam, mas concluíram o Ensino Médio	602.295	5,8
Total	10.465.900	100,0

Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

Notas: (4)

Em 2012, 51,7% dos jovens de 19 anos haviam concluído o Ensino Médio. Hoje, eles representam 59,2%.

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2018

Conforme a publicação do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2018)¹⁵, o atual PNE dá ênfase à importância da EJA integrada à Educação Profissional. No Ensino Médio, a EJA com caráter profissionalizante registrou uma queda de 11,67% no número de matrículas, somando hoje 34,5 mil estudantes.

Em relação à pergunta 6, com quem você mora, obtivemos várias respostas: 26,1% moram com os pais, muitos deles voltaram para casa após um casamento malsucedido, e outros continuam, pois é mais cômodo. Não se tem mais a visão de que é necessário constituir uma família e casar. Outra parcela dos alunos, 21,7% mora com a mãe; aqui se percebe que a constituição da família não é de homem e mulher, de acordo com a contemporaneidade. E 8,7 % moram com marido/esposa/filhos. No dia-a-dia em sala de aula, ocorrem comentários, principalmente, relacionados à falta de tempo das mães para os estudos, pois trabalham fora e ainda são as responsáveis pelo cuidado do lar. É perceptível o cansaço pela dupla jornada e, quando questionadas para realizar estudo em casa, relatam falta de tempo.

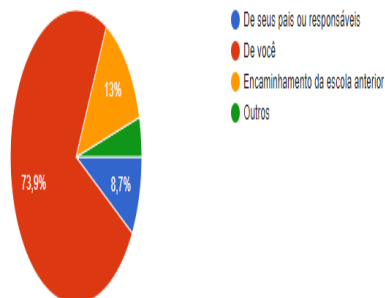
Em relação à questão 7, de quem foi a decisão para você estar nessa escola? Podemos observar as respostas no Gráfico 10:

Gráfico 10 - Decisão retornar aos estudos e importância dos mesmos

¹⁵ https://todospelaeducacao.org.br/_uploads/20180824-Anuario_Educacao_2018_atualizado_WEB.pdf?utm_source=conteudoSite

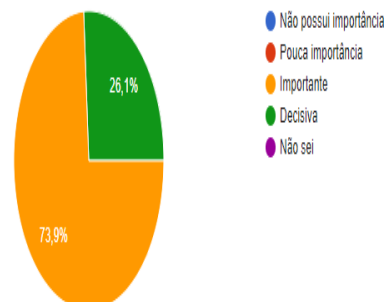
7 - De quem foi a decisão para você estar nessa escola?

23 respostas



19 - Qual a importância da escola para seu futuro?

23 respostas



Fonte: Dados obtidos da pesquisa pela autora, 2018.

Observa-se que para 73,9 % dos respondentes a afirmação de que a decisão de retornar aos estudos era própria, o que podemos associar à questão número 19 que relaciona a importância do estudo na vida de cada um. Dos respondentes, 73,9 % afirmaram que o estudo é importante para a vida, bem como para o futuro. Além de ser uma parte muito importante a qual faz com que o aluno conviva em sociedade. A sociedade não pode ser mudada, mas as pessoas que vivem nela podem mudar. Paulo Freire é enfático ao afirmar que “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (1991, p. 84).

Cabe aqui uma reflexão em relação às respostas que obtivemos na questão número 15, ou seja, até onde você deseja ir com seus estudos. 52,2 % responderam que desejam fazer faculdade, 34,8 % disseram que almejam fazer pós-graduação e apenas 13 % querem terminar o Ensino Médio. Tal evidência confirma a importância dos estudos para a vida e o futuro de cada um.

Nas considerações de Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (1991, p. 126)

Podemos refletir que a escola além de transmitir conhecimentos também necessita valorizar o aluno. “Vale a pena destacar, que outras motivações levam os alunos jovens e adultos para a escola. Uma delas é ser valorizada, a conquista de um direito, a sensação de capacidade e dignidade que traz satisfação pessoal”. (SOUZA, 2007, p.40).

A Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, o chamado Relatório Jacques Delors para a UNESCO, (1996, p. 89) assim se expressa:

Uma educação permanente, realmente dirigida às necessidades das sociedades modernas não pode continuar a definir-se em relação a um período particular da vida - educação de adultos, por oposição à dos jovens, por exemplo - ou a uma finalidade demasiado circunscrita – a formação profissional, distinta da formação geral. Doravante, temos de aprender durante toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros.

Dando continuidade às reflexões acerca dos achados desta investigação, abordamos a questão número 20, a qual indaga porque escolheram a modalidade da EJA. Eis que passamos a analisar algumas das respostas:

“Conseguir um futuro melhor” João ¹⁶

“Por motivos de acabar o ensino médio, mais rápido ”Maria

“Por causa que já tenho 34 anos, e para poder conciliar os horários entre trabalho e estudos” Maria

“Por ser uma opção mais rápida de conclusão” João

Analisando a fala dos entrevistados, fica claro que almejam um futuro melhor, tendo consciência da necessidade de continuar os estudos. Alguns retornam também pela necessidade, pois as empresas exigem formação, mas a maioria realmente retorna para posteriormente fazer faculdade e obter colocação no mundo do trabalho. Segundo Oliveira (2001), o/a jovem ou adulto/a da EJA é alguém que está: “inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais, de um modo diferente daquele da criança e do adolescente” (p. 18). São considerados trabalhadores estudantes.

Em nossa trajetória da EJA já tivemos o prazer de encontrar ex-alunos que estavam cursando faculdade, o que é imensamente gratificante. Eu sou fruto da EJA, e

¹⁶ Resposta dada pelos alunos em relação à pergunta. Serão usados nomes fictícios para preservar a identidade dos alunos conforme aprovação do questionário pelo Comitê de ética.

consigo ver minha trajetória nessas falas. Interrompi meus estudos devido à doença da minha mãe, e após alguns anos, também optei por cursar EJA, pois precisava terminar o Ensino Médio, e na EJA, era mais rápido, assim poderia realizar logo o curso profissionalizante, que exigia Ensino Médio para posteriormente ingressar na graduação. Quem corrobora é a autora, Sanceveriano (2012), “a EJA cumpre o objetivo de desempenhar a sua função de preparar jovens e adultos para o exercício da cidadania, mediante sua inserção no mundo do trabalho” (p.48).

A modalidade da EJA além proporcionar oportunidade de estudo para aqueles que não tiveram chance tem também a função equalizadora, como cita Cury, (2000, p. 9):

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estática e na abertura dos canais de participação.

Andrade (2011, p. 2) complementa que do reconhecimento desse jovem como cidadão deve-se “ultrapassar o enfoque da Educação de Jovens e adultos como educação compensatória”, favorecendo uma visão mais ampla e permanente e que responda às demandas do desenvolvimento local, regional e nacional.

Se olharmos a educação através dos olhos curiosos de uma criança, a qual não cansa de explorar os porquês, com certeza teremos uma educação que prende a atenção dentro da sala de aula e um desejo de querer conhecer cada vez mais. A curiosidade é o desejo que traz a dinâmica de aprender com significado, em que o educador saiba o que vai ensinar e, portanto, estimula o aluno a perguntar, a conhecer.

De acordo com Paulo Freire (2007, p. 86).

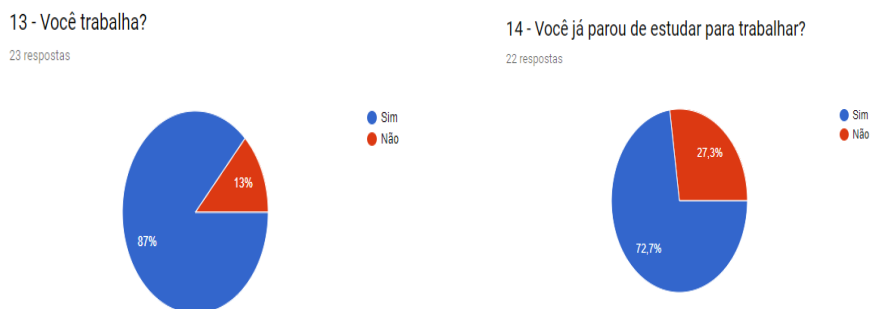
Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer.

Autores como Siqueira (2009), e Camargo e Martinelli (2006) esclarecem que a interrupção precoce do processo educacional pode ter como causa a necessidade de

trabalhar para ajudar a família, de ficar em casa para cuidar dos irmãos, a distância da escola, entre outros.

Dados que confirmam essa realidade podem ser observados nas respostas obtidas nas questões 13 e 14, conforme demonstrado no Gráfico 11.

Gráfico 11 - Trabalho e interrupção de estudos para trabalhar.



Fonte: Dados obtidos da pesquisa pela autora, 2018.

Em relação à questão número 13, que pergunta se o aluno trabalha, 87 % dos alunos responderam afirmativamente e apenas 13% (três alunos, dos quais dois são menores e um cuida da mãe enferma) não trabalham. Respostas essas que vem ao encontro das obtidas na questão número 20:

“Trabalho durante o dia” Aluno 7

“Por causa que já tenho 34 anos, e para poder conciliar os horários entre trabalho e estudos” Aluno 8

“Facilita por causa do trabalho” Aluno 9

“Facilidade de poder trabalhar durante o dia” Aluno 10

“Por que trabalho durante o dia” Aluno 11

“Pois é uma maneira mais fácil e pratica para concluir pois se enquadra no nosso horário de “trabalho e é um lugar ótimo para estudar e concluir os estudos” Aluno 12

“Melhor horário, trabalho de tarde” Aluno 13

Como podemos depreender nas falas dos alunos da EJA, os mesmos têm características singulares e geralmente são pessoas que não tiveram acesso ou continuidade à escolarização na chamada idade própria e entre os diversos motivos encontra-se o ingresso prematuro no mundo do trabalho, por isso são considerados

trabalhadores estudantes e não estudantes que trabalham, pois precisam sustentar a família e ao mesmo tempo sonham e almejam um futuro melhor.

Muitos se deparam com um mercado de trabalho exigente e competitivo, que exige qualificação. Dessa forma, quando são questionados sobre os fatores que influenciaram seu retorno, apontam o trabalho e a vontade de concluir o Ensino Médio para buscar uma melhor qualificação.

Quem corrobora é o autor Fonseca (2007, p. 32-33), quando afirma:

deixam a escola para trabalhar; deixam a escola porque as condições de acesso e segurança são precárias, deixam a escola porque os horários e as exigências são incompatíveis com a responsabilidade que se viram obrigados a assumir. Deixam a escola porque não há vaga, não tem professor, não tem material. Deixam a escola, sobretudo, porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos à sua permanência ali.

A esse respeito, Oliveira (2001, p. 18) ensina que o/a jovem ou adulto/a da EJA é alguém que está:

inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais, de um modo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas.

A análise do exposto na questão número 14 assinala que, 72,7 % dos alunos interromperam os estudos para trabalhar, conforme podemos visualizar acima no Gráfico 8. A partir das respostas dadas observamos que continuam trabalhando, porém com uma visão e perspectiva diferente. “*Trabalho durante o dia*”, em outra visão, podemos analisar da seguinte forma: se trabalho para sustentar minha família, “*não consigo estudar de dia*”; ao mesmo tempo tenho desejo de uma vida mais tranquila financeiramente. São trabalhadores sonhadores, almejando um futuro melhor.

Franco (1991) considera a importância do trabalho e analisa também as questões sociais:

Pelo trabalho, todavia, o homem se faz homem, modifica a natureza, transforma suas condições de vida. Pelo trabalho, também, o homem é

alienado, subjugado, dominado. Ante duas faces, qual é o papel da escola na tão discutida “preparação para o trabalho” em nossa sociedade? (p.53).

Porém, cada um tem suas necessidades pessoais, por isso muitos são obrigados a interromper o estudo para trabalhar, o que pode ser observado no gráfico 10, conforme atesta a fala de um aluno em uma das respostas da questão 20: *“Pois aqui tem 2 ou 3 gerações, e todo mundo respeita um ao outro” Aluno 14*

Nessa fala percebe-se uma preocupação e ao mesmo tempo uma riqueza de vivências, ocorrendo uma troca entre gerações o que se torna o aprendizado significativo, tornando o aluno um autor desse conhecimento e na interação com o mesmo, que em outros espaços não é ouvido ou compreendido. Rummert (2005) cita:

Os jovens e adultos trabalhadores trazem, para o interior do espaço escolar, uma multiplicidade e uma riqueza de saber que quase nunca ousam externar por considerá-los inadequados, sem valor, ou mesmo equivocados. A escola, por uma série de razões marcadas por um processo de cristalização de valores ideologicamente construídos pelos interesses dominantes com frequência também se fecha a esses saberes, ignorando-os desqualificando-os. (p.126).

Sabemos que a modalidade da EJA foi criada para suprir a necessidade de uma parcela da população que teve seu direito à escola interrompido, principalmente devido ao trabalho.

7.3 Estudo ou trabalho?

A Educação de Jovens e Adultos-EJA é um direito assegurado para todos aqueles que não tiveram oportunidade de frequentar ou concluir os seus estudos na idade apropriada. É um dever do Estado, pois o mesmo está previsto na Constituição Federal de 1934.

Numa visão retrospectiva, segundo a autora Di Pierro et all,

a educação de adultos se constitui como tema de política educacional sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos anteriores, como na pouco duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola. Essa tendência se expressou em várias ações e programas governamentais, nos

anos 40 e 50. Além de iniciativas nos níveis estadual e local, merecem ser citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958 (DI PIERRO et al, 2001, p.59).

Já com a Constituição Federal de 1988, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação é garantido a todos os cidadãos brasileiros, visto que o artigo 208 diz que: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL,1988)”. É reforçada na Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96, seguidos de inúmeros outros programas.

Analizando esse contexto é possível observar que existe um histórico de programas de alfabetização da EJA, cada qual com seu objetivo. Na década de 1950, por exemplo, a campanha tinha como viés as práticas de alfabetização; na década de 1960, se apoiavam na democratização de oportunidades de escolarização básica de adultos; após 1964, os programas de alfabetização passavam a ter um foro assistencialista e conservador; em 1967 foi lançado o Mobral como forma de Ensino Supletivo. Na década de 1980, a educação continuou sendo vista como forma de suprir quem não teve oportunidades de estudar na idade própria ou interrompeu os estudos por outros motivos. Em 1995 a 2002 ocorreu a campanha Alfabetização Solidária, no Governo Fernando Henrique Cardoso. A partir de 2004 são oferecidos inúmeros programas envolvendo educação profissional.

Questiona-se: se foram criados tantos programas para alfabetização, como o índice de analfabetos ainda gira em torno dos 18 milhões? Será porque o próprio sistema continua produzindo analfabetos e a exclusão na escola?

Analizando as respostas em relação à interrupção dos estudos, os mesmos ocorreram em momentos diferentes: 33,3 % aconteceram no Ensino Fundamental, outros 33,3 %, no primeiro ano do Ensino Médio, 27, 8 % no segundo ano e 5,6 % no terceiro ano do Ensino Médio.

Se o aluno voltou para a escola é porque tem esperança de ter um futuro melhor, pois é essa que fornece forças para a luta, para uma busca constante, para o

enfrentamento e a concretização dos sonhos, deixando a família em casa, abrindo mão de momentos de lazer com família e amigos. Essa esperança, todavia, não pode ser entendida como um combate isolado e sim como um despertar ao sentimento de superação, de envolvimento na vida de todos aqueles que fazem parte da sua história.

Ainda lembrando Freire, para ele a esperança:

faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança (...) A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, é um condimento indispensável à experiência histórica (FREIRE, 2009, p. 72).

A esperança e a educação não são os salvadores da pátria, mas, seguramente, fazem a diferença para aqueles que se desafiam a segui-la, principalmente nessa fase da vida, onde os desafios são maiores.

O autor Freire corrobora ainda com essa perspectiva ao afirmar:

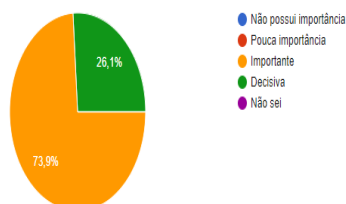
É bem verdade que a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá. Nenhuma nação se afirma fora dessa louca paixão pelo conhecimento, sem que se aventure, plena de emoção, na reinvenção constante de si mesma, sem que se arrisque criadoramente (FREIRE, 1997, p. 36).

A Educação de Jovens e Adultos não pode ser vista como uma simples fonte de conhecimento necessária para o trabalho e adequação ao mercado; ela, como toda educação deve considerar o desenvolvimento pleno dos estudantes. Ainda há uma visão de que os conhecimentos aprendidos na escola são fundamentais para o futuro, o que pode ser observado nas respostas da questão 19, em especial, para o futuro profissional. Quanto maior o grau de instrução, maiores são as chances de se conseguir melhores empregos e, por consequência, melhores salários. Esse fato esse fica bem evidente nas respostas da questão número 15. Analisamos que 52,2% querem fazer faculdade e 34,8 % fazer uma pós-graduação, apenas 13 % concluir o Ensino Médio.

Gráfico 12 - Importância do estudo

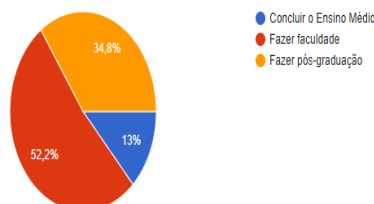
19 - Qual a importância da escola para seu futuro?

23 respostas



15 - Até onde você deseja ir com seus estudos?

23 respostas



Fonte: Dados obtidos da pesquisa pela autora, 2018.

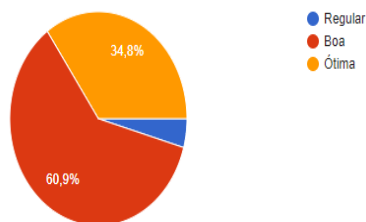
Se o aluno da EJA interrompeu os estudos para trabalhar, observamos que também foi o trabalho que o fez retornar para sala de aula.

Ao ser instigado como está sendo a aprendizagem, 60,9 % aponta estar tendo uma boa aprendizagem, 34,8 % ótima e 4,3 % uma aprendizagem regular. Aqui cabe uma reflexão em relação às respostas da questão número 10, que indaga como percebe o professor. Nas respostas obtidas 47,8% o percebem como um mestre, 39,1 % como uma pessoa comum, 8,7 % um facilitador e 4,3 % como uma pessoa despreparada, conforme podemos observar no gráfico 13.

Gráfico 13 - Aprendizagem e concepção do professor.

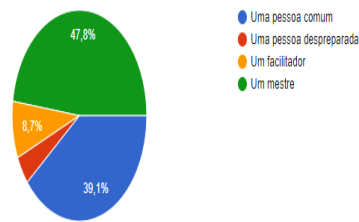
17 - Como está a sua aprendizagem?

23 respostas



10 - Como você percebe seu professor?

23 respostas



Fonte: Dados obtidos da pesquisa autora, 2018.

Se analisarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, regulamentadas pelo Parecer CNE/CP 009/2001, as quais enumeram dificuldades para a melhoria da Educação Básica, algumas delas estão ligadas especificamente à prática dos professores e seu despreparo docente, cuja formação esteve atrelada ao modelo tradicional, sendo que as exigências contemporâneas requisitam um professor que esteja disposto a:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (BRASIL/CNE, 2001, p. 04).

A partir das respostas obtidas expostas no Gráfico 14, Aprendizagem e concepção do professor, mais especificamente a questão 10 a qual questiona o aluno como ele percebe seu professor e análise do Conselho Nacional da Educação, é possível constatar que uma prática pedagógica adequada pode favorecer o desenvolvimento dos educandos, onde 39,1 % responderam que percebem o professor como um mestre, fazendo com que se sintam instigados a permanecer e avançar na aprendizagem escolar ou, desmotivá-los, quando 47,8 % responderam que percebem o professor como uma pessoa comum, pelo sentimento de não pertencimento ao ambiente escolar, evidenciando que o que acontece ali não é significativo para suas vidas. Nessa direção Freire (1996, p.39) considera que:

na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce entorno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

Essa questão é relevante, porém não é o mote da nossa pesquisa, mas cabe ressaltar que é um assunto a ser analisado e discutido num próximo trabalho.

Analisando as respostas cabe lembrarmos do grande Mestre em educação que expressa: “Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983a, p. 79).

Aqui cabe ressaltar a importância do professor, principalmente falando do profissional que tem compromisso com a educação. É necessário manter-se atualizado e ir em busca de uma formação continuada, conforme Freire “homens se educam em comunhão”, na pesquisa os alunos os alunos responderam 47,8 % que percebem os professores como Mestre, mas 39,1 % responderam percebem o professor como uma pessoa comum, uma questão preocupante, mas não é o nosso foco na pesquisa.

Na sequência do estudo passamos a ensaiar algumas conclusões provisórias.

8 CONCLUSÕES PRELIMINARES

Chegando nessa etapa da Dissertação, observamos com a conclusão desta pesquisa, que a mesma não é o final de uma caminhada, mas na realidade o início de outras indagações e novas descobertas, pois abre um leque de dúvidas a respeito do tema. Santos (2002c) relata que através da imaginação e da investigação, será possível construir “novas possibilidades humanas e novas formas de vontade [...] em nome de algo que vale a pena lutar e que a humanidade tem direito” (p. 331-332). Dessa maneira, salientamos a necessidade e urgência em colocar em prática as Políticas Públicas em Educação.

Nesta pesquisa de Mestrado buscou-se aprofundar e analisar mais sobre as Políticas Públicas de Educação e Políticas Públicas da Educação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, com o objetivo de analisar o perfil dos alunos que compõem a 1ª GERED, da Unidade de Atendimento de Itapiranga SC. As construções teóricas, leituras, reflexões e debates edificadas durante as aulas do Mestrado, somados à experiência e vivência no dia a dia da pesquisadora, e com os dados obtidos na pesquisa empírica realizada foi possível responder algumas questões, mas ao mesmo tempo surgiram novas indagações.

A presente Dissertação intitulada “A educação de Jovens e Adultos na 1ª GERED/SC-Unidade de Atendimento de Itapiranga SC: Uma análise do perfil dos alunos” teve como objetivo principal responder ao problema: que perfil apresentam os alunos que frequentam as turmas da EJA no Ensino Médio não profissionalizante nas Escolas da 1ª GERED/SC –Unidade de Atendimento de Itapiranga? A pesquisa englobou cinco municípios da Região Centro Oeste da Santa Catarina, compostos por: Itapiranga, Iporã do Oeste, São João do Oeste, Tunápolis e Santa Helena.

Para abranger a problemática em tela partiu-se dos seguintes questionamentos que orientaram a pesquisa: Qual o perfil dos discentes da modalidade da EJA? Existe o fator de Juvenilização? Quais são os indicadores da evasão? Retoma-se o absenteísmo dos discentes da EJA? Quais as expectativas dos discentes em relação à continuidade dos estudos? Quais foram os motivos da busca pela EJA?

Diante disso, para a elaboração e maior organização dessa Dissertação, estruturamos o texto em capítulos. O primeiro “Fundamentos epistemológicos e

metodológicos da pesquisa” apresentou a análise do estado do conhecimento da temática que nos propomos investigar, que consideramos de grande relevância social. Segundo a autora Morosini, (2015) ao realizar o Estado do Conhecimento o pesquisador consegue ampliar sua visão em relação ao assunto que formará sua dissertação, pois é preciso um amplo repertório de conhecimento para o mesmo. Assim, “possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida” (p. 158). Sendo, portanto, uma fonte importante para a produção da Dissertação, bem como confere um grau de confiabilidade ao problema.

No segundo capítulo buscamos adentrar nas concepções e caminhos metodológicos, os quais a pesquisa foi baseada. Optou-se pela abordagem filosófica histórico-crítica, pois com ela foi possível fazer uma análise de um problema presente e vivido no dia a dia da autora. Segundo os autores Bogdan e Biklen, é através da realidade obtida em sala de aula, através dos dados coletados, que se revela a historicidade da pesquisa, situando a origem dos dados, de forma que o próprio pesquisador atua como instrumento de coleta desses dados, os quais descritivamente fornecem subsídios para a obtenção de resultados, movidos por tendência indutiva, oportunizando as pessoas a fazerem inferências sobre as diferentes situações apresentadas dentro da análise. (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

No terceiro capítulo observamos as Políticas Públicas e Políticas Públicas relacionadas à Educação e de Jovens e Adultos. Conforme Souza, Política Pública “é aquela através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2003, p. 13). Numa visão retrospectiva, a educação de jovens e adultos para Di Pierro “se constitui como tema de política educacional, sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos como nas anteriores, como na Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas.” (DI PIERRO et al, 2001, p.59).

A modalidade da EJA tem sido uma oportunidade de mudança de vida para os alunos que não tiveram acesso à escola no passado ou que deixaram essa oportunidade para trás. A mesma, porém, já apresentou várias propostas e transformações durante sua

existência, no que tange aos aspectos sociais, econômicos, políticos, nos mais diferentes momentos históricos do país. A educação de jovens e adultos atualmente no Brasil enfrenta vários desafios. De um lado, a urgência em responder às necessidades materiais de milhares de pessoas analfabetas que vivem em extrema pobreza, e do outro, a responsabilidade de atender às atuais exigências de um mundo globalizado.

Já o quarto capítulo trouxe subsídios para a compreensão do direito à educação no âmbito internacional e para o entendimento dos textos internacionais, tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os acordos internacionais que foram firmados pelos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), tais como os encontros supranacionais sobre a Educação para Todos (EPT) e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs), realizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Desde a criação da UNESCO, em 1947, foram realizadas seis CONFINTEAs. As mesmas têm se estabelecido como um dos fóruns mais influentes na arena internacional da educação de adultos. Assim:

foram essas Conferências que debateram e indicaram as grandes diretrizes e políticas globais da educação de adultos para o período entre uma Conferência e a próxima – e, em alguns momentos mais conturbados, evitaram o desaparecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das pautas políticas em vários países. (Ireland e Spezia, UNESCO, MEC, 2012).

Com as Conferências, ganhou-se um amparo legal que veio a contribuir para o fortalecimento e permanência da educação de jovens e adultos na contemporaneidade.

No quinto capítulo analisamos os Planos Nacionais de Educação -PNEs e a EJA na LDB. Conforme aponta Saviani (2007), “o desenvolvimento do sistema educacional é condicionado pelo PNE no âmbito do qual se definem as metas e os recursos com os quais o sistema opera, e a viabilidade do PNE depende do sistema educacional; pois é nele e por ele que as metas previstas poderão tornar-se realidade” (p.262).

Na contemporaneidade, o PNE que está em vigor é o PNE 2014/2024, fruto de amplo debate ocorrido nas diversas etapas da Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2015 e 2018, e ao longo de cada uma das fases de tramitação do Projeto de Lei no Congresso Nacional, sendo sancionado sem vetos pela Presidente da República em 2014. Foi somente a segunda LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabeleceu

as diretrizes e bases da educação nacional, dando ênfase a Educação de Jovens e Adultos, como podemos observar a seguir: “VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

No sexto capítulo analisamos a realidade da EJA, na região da 1ª GERED/SC, que consistia na aplicação do questionário para os alunos do Ensino Médio não profissionalizante. Após a realização da pesquisa e análise de dados é possível descrever o perfil dos discentes que frequentam as turmas do Ensino Médio não profissionalizante.

A faixa etária varia dos 15 anos até acima de 50 anos. Predominância de 60,9 % da faixa etária dos 18 aos 25 anos, seguida com 26,1% dos 26 aos 50 anos, e 8,7 % na faixa dos 15 aos 18 anos.

Outro dado importante que define o perfil é relacionado à retomada dos estudos por decisão própria, pois 73,9% voltaram à escola por sua vontade, 13 % pelo encaminhamento da escola onde anteriormente estudaram e, 8,7% por desejo dos pais, fator esse que está relacionado um futuro melhor.

No dia-a-dia nas rodas de conversas e até mesmo na sala de aula, se percebe nitidamente os desejos de um futuro melhor, necessitam “*trabalho que paga mais*”, afirmam, revelando o motivo de terminar o Ensino Médio mais rápido. Já tive experiência de encontrar ex-alunos que passaram no vestibular e estão frequentando faculdade, e comentam com muito orgulho essa conquista. Observou-se também que 72,7 % dos alunos interromperam os estudos para trabalhar, e agora retornam por que o próprio mercado de trabalho está a exigir.

Em relação ao processo de Juvenilização, podemos analisar segundo o Conselho Nacional de Juventude (2006), que a juventude é uma condição social, parametrizada por uma faixa etária, a qual no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos. Por outro lado, a UNESCO utiliza a faixa etária de 15 a 24 anos para demarcar o período da juventude; por sua vez a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera as pessoas de 15 a 19 anos como adolescentes jovens e, pessoas de 20 a 24 anos como adultos jovens.

Na pesquisa realizada a campo obtivemos que 8,7 % estão na faixa dos 15 anos aos 18 anos, do total de entrevistados, ou seja, dois alunos. Um índice que pode ser considerado baixo, se compararmos o percentual nacional. Na minha experiência como docente da EJA, que se iniciou em 2014, os números de juvenilização já foram mais elevados.

Carvalho reforça essa constatação e aponta as possíveis causas para a intensificação desse fenômeno quando afirma que:

A inserção do jovem nesta modalidade de ensino tem se configurado como um fator desafiador para uma nova forma de fazer a EJA. A juvenilização, intensificada na contemporaneidade, decorre das deficiências do sistema escolar como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade e série; da busca pela certificação escolar oriunda da necessidade de trabalhar, da dificuldade de acesso; da ausência de motivação para o retorno a escola, entre outras. (CARVALHO, 2009, p. 01).

Assim, percebe-se que a Juvenilização das classes da EJA é o resultado de problemas seculares que integram a educação brasileira, quais sejam: a evasão e a repetência, os quais caracterizam o fracasso escolar e que ainda não foi resolvido.

Em relação ao processo de Juvenilização podemos concluir que o mesmo existe, porém nessa pesquisa apareceu uma pequena parcela, o que não condiz com a realidade brasileira mais ampla. Na experiência como docente já tive turmas com índices de Juvenilização mais altos, não presenciados, porém no período da pesquisa. Cabe aqui destacar que o processo de Juvenilização é evidente e amplo como apresentado no estado do conhecimento bem como a experiência da autora. Ressaltar e discutir em outro momento.

As expectativas dos discentes em relação à continuidade dos estudos revelou que 52,2 % dos entrevistados almejam graduação e 34,8 % sonham mais alto com pós-graduação e apenas 13 % desejam terminar o Ensino Médio. Andrade (2011, p. 2) complementa que do reconhecimento desse jovem como cidadão deve-se “ultrapassar o enfoque da Educação de Jovens e adultos como educação compensatória”, favorecendo uma visão mais ampla e permanente e que responda às demandas do desenvolvimento local, regional e nacional.

Em relação à questão relacionada ao trabalho, 87 % dos alunos responderam afirmativamente e apenas 13 % (três alunos, dos quais dois são menores e um cuida da mãe enferma) não trabalham. A esse respeito, Oliveira (2001) ensina que o/a jovem ou adulto/a da EJA é alguém que está inserido no mundo do trabalho, é um trabalhador aluno e não um aluno trabalhador ou pequeno aprendiz, sendo assim um modo diferente daquele adolescente, além de trazer uma vasta experiência e conhecimentos acumulados sobre a visão do mundo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas, (p.18).

Observou-se também que 72,7 % dos alunos interromperam os estudos para trabalhar. Na vida atual muitos se deparam com um mercado de trabalho exigente e competitivo, que exige qualificação. Dessa forma, quando são questionados sobre os fatores que influenciaram seu retorno, apontam o trabalho e a vontade de concluir o Ensino Médio para buscar uma melhor qualificação. Franco (1991) considera a importância do trabalho e analisa também as questões sociais:

Pelo trabalho, todavia, o homem se faz homem, modifica a natureza, transforma suas condições de vida. Pelo trabalho, também, o homem é alienado, subjugado, dominado. Ante duas faces, qual é o papel da escola na tão discutida “preparação para o trabalho” em nossa sociedade? (p.53).

Já os motivos da busca pela EJA foram inúmeros, porém o que prevalece é a questão do horário que facilita o estudo e o trabalho, além de terminar o Ensino Médio mais rápido. Aqui cabe uma reflexão, pois “terminar o ensino médio mais rápido” gera dupla interpretação: pode ser mais rápido para então ingressar na faculdade ou por ser um processo rápido, já que o ensino médio regular leva três anos para se concluir, enquanto na modalidade da EJA, é possível concluir num ano e meio, ou seja, metade do tempo. Essa rapidez é um fato que muitas vezes desvaloriza essa modalidade de ensino, segundo a autora Sanceverino, (2012), a qual aponta em sua tese “a flexibilidade de horário e o curto tempo das aulas como uma das dificuldades dos alunos reconhecerem a EJA como uma possibilidade educativa” (p.208). Isso deve alertar aos gestores para que não se torne um processo de facilitação ou aligeiramento.

Em relação aos indicadores da evasão e absenteísmo dos discentes da EJA, a presente pesquisa realizada através da aplicação do questionário não possibilitou fazer afirmações conclusivas sobre esta questão. Seria necessário realizar levantamento junto à

secretária da EJA, analisando a quantidade de matrículas realizadas num determinado período, e posterior levantamento dos alunos que frequentam ainda a EJA, ou já estão formados, sendo um tema pertinente para um estudo posterior.

Com isso podemos dizer em relação ao perfil, que os alunos que frequentam a EJA são trabalhadores, com faixa etária dos 15 anos e acima de 50 anos, que retomaram os estudos por decisão própria, tendo abandonado os estudos devido ao trabalho e hoje retornam pelo mesmo motivo do trabalho, com perspectivas mais ambiciosas.

A socialização da pesquisa, em especial o resultado obtido foi partilhado após defesa com os alunos, através da explanação e da apresentação dos resultados, na sede da EJA em Itapiranga.

Como antes referimos, o estudo não pode se dar como encerrado. No decorrer da pesquisa observou-se que existem outras possibilidades a serem exploradas; não é o final e sim o início de uma nova jornada de estudos e reflexões, tais como: Por que os alunos considerados Juvenis têm sucesso na modalidade da EJA? Qual o papel do professor na continuidade do aluno na EJA? Quais as metodologias utilizadas nas aulas da EJA? Investigar os índices de evasão? Comparar esses índices com o ensino regular? Na atual situação qual o futuro da EJA?

No mais, espero ter contribuído com o presente trabalho, pois a modalidade da EJA já mudou a vida de muitos cidadãos, e que continue no papel para a qual surgiu. Como diria Freire, “onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”. Seguiremos com a pesquisa.

A conclusão aponta para a necessidade de Políticas mais efetivas e emancipatórias para esta modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha. **Políticas Públicas**. IN: CASTRO, C.L.F. de; GONTIJO, C.R.B; AMABILE, A.E.N. (Org) Dicionário de políticas públicas. Barbacena: Ed. UEMG, 2012. p.390-391.
- ANDRÉ, M. D. **A jovem pesquisa educacional brasileira**. *Diálogo Educacional*, v. 6, n. 19, p. 11-24, set. /dez. 2006.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna.1996.
- ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania: Revista de educação de jovens e adultos**, v.11, p.9-20, 2001.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsvier, 2004.
- BOGDAN. Robert. BIKLEN, Sári Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BRANDÃO. Ministério da Educação. **Plano Nacional de educação. PNE/** Ministério da educação. Brasília: INEP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Legislação do Ensino Supletivo**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.
- BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 e 42 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18/abr./1997.
- BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituição/constituição.htm. Acesso em: 25 mar. 2017.
- BRASIL, Constituição 1934, disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v3_1934.pdf, acessado em 30/08/2018.
- BRASIL, LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971, Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>, acessado em 20/08/2018.

BRASIL, Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA**: Caderno 1. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf. Acesso em 15/11/2018. Acessado em 10/10/2018.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação/PNE**, disponível em: <http://pne.mec.gov.br/2-uncategorised?start=8>, acessado em 19/08/2018.

BRASIL, **Pnad Contínua, Todos pela Educação**. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2018. Editora Moderna. 2018. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/uploads/20180824-Anuario_Educacao_2018_atualizado_WEB.pdf?utm_source=conteudoSite, acessado em: 20 nov. 2018.

Brasil, **Plano decenal de educação para todos**.- Brasília: MEC, 1993.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRARO, Paulo, **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance"**, disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf> acessado em: 10 fev. 2018.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula**. Cuiabá. Edufmt. 2005.

CARVALHO. Roseli Vaz. **A Juvenilização da EJA: quais práticas pedagógicas?** Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT18-5569--Res.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito a educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_ho_mem.pdf. Acesso em: 26 jun. 2018.

Dicionário de políticas públicas / Organizadores: Carmem Lúcia Freitas de Castro, Cynthia Rúbia Braga Gontijo, Antônio Eduardo de Noronha Amabile. Faculdade de Políticas Públicas “Tancredo Neves” Eduemg - Barbacena 2012.

DI PIERRO, Maria Clara, Et All, **Visões da educação de jovens e adultos no brasil**, Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541>>. Acessado 10 Fev. 20118.

DI PIERRO, **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no brasil**, Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005 1115 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n92/v26n92a18.pdf>>.

DI PIERRO, M. C. **Educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe: trajetória recente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 367-391, maio/ago. 2008.

DI PIERRO, Maria Clara, **A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas**, Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>, acessado 19/08/2018.

FÁVERO, Osmar. **Políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. In: Souza, José dos Santos; Sales, Sandra Regina (Org.). Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas. Rio de Janeiro: NAU, 2011.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. In **Métodos de pesquisa** / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: artigo que se completa**. 3. ed. São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1983.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação. Disponível em:

http://gadotti.org.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/519/AMG_BIB_08_001.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em:12.10.2018.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2006.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**/Paulo Ghiraldelli JR. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Anped, n. 14, p. 108-130, mai/ago, 2000, acessado em nov. 2017.

IBGE: 50 milhões de brasileiros vivem na linha de pobreza

<http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-12/ibge-brasil-tem-14-de-sua-populacao-vivendo-na-linha-de-pobreza>, acessado em:30/08/2018.

LEITE, Sandra Fernandes. O Novo Plano Nacional de Educação: Ganhos e Perdas para a Educação de Jovens e Adultos. IN: **Revista @mbienteeducação** - Universidade Cidade de São Paulo Vol. 7 - nº 3 • set/dez, 2014 - 560-569. Disponível em:

<http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/504/480> pdf Acesso em: 12.10.2018.

LOSO, Adriana Regina Sanceveriano. **Os sentidos da mediação pedagógica da educação de jovens e adultos**. Tese de Doutorado, São Leopoldo, RS, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4126>. Acessado em 20/10/2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostras e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 6. Ed. – 3. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Brasil Alfabetizado será ampliado em 2017 e atenderá 250 mil jovens e adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32737-eja>. Acessado em: 23/08/2018.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOROSINI, Maria Costa. **Estado de Conhecimento: sua contribuição à ruptura de pré-conceitos**. Revista de Educação da UFSM, Santa Maria: Centro de Educação, v. 40, 2015. Pesquisado em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875>. Acessado Abril de 2017.

OLIVEIRA, Dalila A. **Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes**. Educação e Sociedade. Campinas, Vol. 26, n. 92, p. 753-775, out. 2005.

OLIVEIRA, José Luiz, Origem do MOBREAL. **IESAE - Dissertações, Mestrado em Educação**, 1989. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/8912>. Acessado em: 20 janeiro 2017.

Observatório do PNE em 2017, 3 anos de Plano Nacional de Educação, disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/saiba-mais/3-anos-de-plano-nacional-de-educacao>, acessado em 20/08/2018.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Brasília: UNESCO, MEC, 2004. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0013/001368/136859POR.pdf. Acessado: 09/09/2018.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos, problemas e perspectivas. In: Gadotti, Moacir; Romão, José E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos, Teoria, prática e perspectivas**. 5.ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002, (Guia da escola cidadã).

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAJr. Saraiva Júnior: **Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2010. 482p.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3. Ed. Rio de Janeiro: 2002.

SHIROMA, E.O., **Política Educacional**, 2004.

Site **IBICT**, utilizado para realizar a pesquisa:
<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>. Acessado entre os dias: 16/04/2017 a 01/05/2017.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

TAMBARA, E.; ARRIADA, E. (Org.). **Coletânea de leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de 1827; Reforma Couto Ferraz - 1854; Reforma Leônicio de Carvalho - 1879**. Pelotas: Seiva, 2005.

TORRES, R.M. **Aprendizaje a lo largo de toda la vida: un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas en el sur**. Buenos Aires: ASDI, 2002.

UNESCO. **Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA** / organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012. P.276 Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540por.pdf>. Acessado em: 03/09/2018.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **1ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 1949. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Org.). **Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA**. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540por.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **2ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 1960. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Orgs.). **Educação de Adultos**

em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **3ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 1972. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Orgs.). Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **4ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 1985. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Orgs.). Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 1997b. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Org.). Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **6ª Conferência Internacional de Educação de Adultos**. 2009. IN: IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (Orgs.). Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO; MEC. 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf> Acesso em: 11.10.2018.

_____. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. – Brasília: UNESCO, 2010.

ANEXOS A

Questionário aplicado para alunos 1ª GERED/SC - Unidade de Atendimento de Itapiranga modalidade EJA – nas Turmas do Ensino Médio não Profissionalizante

1º) Qual o seu sexo?

☐ Masculino ☐ Feminino

2º) Qual dessa faixa etária você se enquadra?

☐ 15 a 18 ☐ 18 a 25 ☐ 26 a 50 ☐ > 50

3º) Qual o seu estado civil?

☐ Solteiro ☐ Casado ☐ Separado/divorciado ☐ Outros

4º) como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?

☐ Branca ☐ Parda ☐ Indígena ☐ Preta ☐ Oriental

5º Qual é sua religião?

☐ Católica ☐ Protestante ☐ Evangélico ☐ Outros

6º Com quem você mora?

☐ Mãe ☐ Pai ☐ pai e mãe ☐ Avó(s) e/ou avô(s) ☐ Outras pessoas

7º De quem foi a decisão para você estar nessa escola?

☐ De seus pais ou responsáveis ☐ De você ☐ Encaminhamento da escola anterior
☐ Outros

8º Qual a sua série?

☐ 1º ano ☐ 2º ano ☐ 3º ano

9º) Quantidade de filhos?

☐ 0 ☐ 1 ou 2 ☐ 3 ou 4 ☐ 5 ou mais

10º) Como você percebe seu professor?

☐ Uma pessoa comum ☐ Uma pessoa despreparada ☐ Um facilitador ☐ Um mestre

11º) Você tem incentivo dos seus pais para estudar?

☐ Sim ☐ Não

12º) Você gosta de estudar? ☐ Sim ☐ Não

13º) Você trabalha? ☐ Sim ☐ Não

14º Você já parou de estudar para trabalhar? ☐ Sim ☐ Não

15º) Até onde você deseja ir com seus estudos?

☐ Concluir apenas o médio ☐ Fazer faculdade ☐ Fazer pós-graduação

16º) Você está satisfeito com a forma de gerenciamento de sua escola?

☐ Sim ☐ Não

17º) Como está sendo sua aprendizagem?

☐ regular ☐ boa ☐ ótima

18º) Teve, em alguma fase de sua vida, que interromper seus estudos?

☐ Sim ☐ Não. Que período interrompeu os estudos?

☐ 1º ano ☐ 2º ano ☐ 3º ano

19º) Qual a importância da escola para o seu futuro?

☐ Não possui importância ☐ Pouca importância ☐ Importante ☐ Decisiva

☐ Não sei

20() Sim ☐ Não Por que você escolheu a Modalidade da EJA para estudar?

APÊNDICE A

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, Paulino Eidt, Diretor da EJA Itapiranga, AUTORIZO Dircelei Arenhardt, Professora ACT da EJA Itapiranga e Escola Estadual Básica Cristo Rei, inscrita no RG Nº 3.667.298, CPF Nº 859.713.911-00, cursando Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, para aplicar questionário com os alunos das Turmas do Ensino Médio não profissionalizante da modalidade da EJA, para a realização do Projeto de Pesquisa “ A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA 31ª GERED DE SC: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS ALUNOS.

Os pesquisadores acima qualificados se comprometem a:

- 1- Iniciarem a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2- Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Itapiranga, 15 de Abril de 2018.

Paulino Eidt

Diretor EJA
(carimbo com nome, cargo e ato de indicação do cargo)

OBSERVAÇÕES:

- 1- O Termo deve ser elaborado pela instituição coparticipante, em papel com o timbre e identificação institucional.
- 2- Todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa devem ter nome, N° do RG, N° do CPF, vínculo institucional e n° da matrícula institucional informados no corpo do Termo.
- 3- Apenas o responsável pela instituição deve apor carimbo e assinatura no Termo.