

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL (1990 -2000)

Laureci Rincos<sup>1</sup>

Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo teve como objetivo socializar resultados de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA, após a Constituição Federal de 1988, privilegiando a década de 1990 e utilizando produções acadêmico-científicas como apoio para realizar a descrição e análise. Trata-se de resultados de pesquisa bibliográfica e documental. Observou-se que na década de 1990 foram realizados empreendimentos significativos, nos campos político e educacional, que deram “novos” contornos para a educação básica; empreendimentos esses que contemplaram a EJA. Instituições, públicas e privadas, além de organizações não governamentais (ONGs) como sindicatos, igrejas, associações entre outros, buscaram efetivar programas e projetos voltados para a modalidade. Ressalta-se que além de ser uma política educacional a EJA foi e vem sendo entendida como uma política social, cuja pretensão é oportunizar aos jovens e adultos melhores condições de vida e de trabalho ou, em sentido mais amplo, para que se sintam integrados na sociedade. Alguns dos aspectos atualmente colocados nas reflexões sobre a EJA, como uma política social voltada para a inclusão, podem ser concebidos como desdobramentos daqueles que se colocavam na década estudada.

**Palavras-chave:** política educacional, educação básica, sociedade.

**ABSTRACT:** The article aimed to socialize results of studies on youth and adult education - EJA, after the Federal Constitution of 1988, privileging the decade of 1990, and using academic-scientific productions as support for description and analysis. This bibliographical and documentary search results. It was observed that in the decade of 1990 were made significant developments, political and educational camps, which gave "new" contours for basic education; these ventures that contemplated the EJA. Public and private institutions and non-governmental organizations (ONGs) such as unions, churches, associations, among others, sought to implement programs and projects aimed at the sport. It should be noted that in addition to being an educational policy the EJA has been and is being perceived as a social policy, whose aim is to create opportunities for young people and adults' better living and working conditions or, in broader sense, to make them feel included in society. Some of the aspects currently placed in the reflections on the EJA, as a social policy aimed at inclusion, can be conceived as those developments were in the study.

**Keywords:** educational policy, basic education, society.

---

<sup>1</sup> Professor da rede pública e privada de ensino de Dourados, MS. Aluno do Curso de Pós-Graduação, Especialização em Formação de Profissionais da Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD). E-mail: l.rincos@bol.com.br

<sup>2</sup> Professora adjunta da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD), e orientadora deste trabalho de especialização. E-mail: rosemeireziliani@ufgd.edu.br.

## INTRODUÇÃO

O artigo é resultado de pesquisa bibliográfica e documental, como exigência para a conclusão do curso de Especialização em “Formação de Profissionais da Educação”, da Faculdade de Educação, (FAED), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

O objetivo foi o de socializar resultados de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA, após a promulgação da última Constituição Federal (BRASIL, 1988), e regulamentada pela Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) e em legislações complementares, especialmente durante os governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-1998 e 1999-2002).

Buscou-se uma aproximação dos discursos<sup>3</sup> da EJA em circulação na última década do século passado em decorrência da produção de uma legislação específica e de investimentos político-governamentais na modalidade. Discursos esses que vem contribuindo para constituir a realidade e os sujeitos jovens e adultos, tanto escolarizados como os que não têm acesso à escola, os “não escolarizados”, que os autorizam ou desautorizam o acesso ao mundo do trabalho formal e que, por fim, os fabricam como tipos específicos de subjetividades (CARVALHO, 2012).

Para alcançar o objetivo proposto utilizaram-se a legislação sobre a temática, referentes ao período de 1990 a 2000, e algumas das produções bibliográficas disponíveis e dirigidas a dar visibilidade e refletir sobre essa modalidade educativa no período em questão.

O trabalho foi dividido em duas partes, sendo a primeira intitulada “Breve histórico da EJA” evidenciando, em especial, as iniciativas ocorridas na década de 1990.

Na segunda, denominada “A EJA como modalidade da educação básica”, foram abordados aspectos mais específicos, no discurso oficial e na produção acadêmico-científica, dando ênfase ao espaço galgado pela modalidade na LDB.

---

<sup>3</sup> Adotou-se a noção de discurso, seguindo Carvalho (2012), como práticas que formam sistematicamente os objetos de que tratam e constroem e posicionam os sujeitos humanos. Ainda, segundo Amadeo (2010, p. 10), “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”.

## 1. Breve histórico da EJA

As últimas décadas do século XX trouxeram tantas e tão profundas mudanças que a necessidade de mergulhar na história do tempo presente, para além da história do passado, se faz obrigatória para apreender o nosso tempo e, nele, nossas vidas. Há praticamente consenso de que a história nunca se modificou tanto e tão rapidamente quanto na segunda metade do século passado. Talvez, como nunca, a necessidade ontológica de saber quem somos, de onde viemos e para onde vamos prosseguir tenha se concentrado tanto no nosso presente.

Durante décadas teve-se uma concepção “estreita” da educação de jovens e adultos. Normalmente era entendida como a transmissão assistemática de alguns poucos conhecimentos da cultura letrada. Segundo Costa (2009 p. 65), essa “[...] visão estreita da educação estava ligada aos interesses políticos e econômicos das elites que entediavam que para os analfabetos bastava o domínio superficial da leitura e da escrita, pois assim seria possível manter a ‘ordem social’ instituída”.

Para as elites, era interessante que os analfabetos soubessem ler e escrever para poderem votar, além disso, entendiam que o voto dos recém-alfabetizados seria “presa fácil” de políticos inescrupulosos. De acordo com Paiva (1987, p. 168), “[...] a eleição direta com restrições ao voto do analfabeto provocara a valorização daqueles que dominavam as técnicas da leitura e da escrita”.

Retomando os anos de 1940 até a década privilegiada neste artigo, é possível destacar iniciativas dirigidas ao enfrentamento da EJA e do analfabetismo no país. Em 1947 atendendo aos apelos da UNESCO, o governo de Eurico Gaspar Dutra lança a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, além da realização de várias campanhas, porém nenhuma delas com êxito. Entre essas campanhas, podemos destacar: Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, 1958 (Governo Juscelino Kubitschek); Movimento de Educação de Base, 1961 (Confederação Nacional de Bispos do Brasil – CNBB); Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF (durante os governos militares); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos - Educar, 1985 (Governo José Sarney); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, 1990 (Governo Fernando Collor de Mello); Declaração Mundial de Educação para Todos, 1993 (assinada pelo Brasil em Jomtien, Tailândia); Plano Decenal de Educação para Todos, 1993 (Governo Itamar Franco); Programa Alfabetização Solidária, 1997 (Governo Fernando Henrique Cardoso).

Segundo Costa (2009, p. 67), essas iniciativas “[...] pecaram por serem de baixa qualidade, não levando em consideração as diferentes realidades dos educandos, e por aplicarem escassos recursos financeiros para solucionar um problema tão complexo”. Conforme a citação observa-se que os programas dirigidos à EJA, alguns deles organizados após a Constituição, não obtiveram êxito em virtude de não abrangerem as diversas realidades em que se encontram os usuários da modalidade.

Apesar da constatação acima se considera que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) promulgada no final dos anos 1980, e ainda em vigor, representou “conquistas legais” para o campo das políticas públicas, incluindo a educação. O Estado passou a ter o dever de garantir a educação para todos aqueles que a ela não tiveram acesso, independentemente da faixa etária. Esse preceito constitucional contribuiu para consolidar as iniciativas então existentes no âmbito da EJA, assumidas por administrações populares e para reforçar a necessidade de os governos a assumirem como dever do Estado.

Na década de 1990, amplia-se a preocupação com a EJA, apesar da inexistência no país de uma política específica dirigida para a área, que só ganhou certa moldura no final daquela década, várias instituições públicas e privadas, organizações não governamentais (ONGs) como sindicatos, igrejas, associações, puseram-se a campo efetivando projetos de alfabetização.

Alves (2007, p. 15) esclarece que no ano de 1990 o Brasil assumiu o compromisso, em Jomtien, na Tailândia, de expandir o atendimento público na modalidade EJA, conforme documento denominado “Declaração Mundial de Educação para Todos”. O objetivo explicitado foi o de satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para consecução desse objetivo pôde ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos os objetivos intermediários e medidos os progressos realizados.

Esse documento inclui definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, as metas a serem atingidas relativamente à educação básica e os compromissos dos governos e outras entidades participantes. Dessa forma, em sequência à Conferência Mundial, os países foram incentivados a elaborar planos decenais de educação, nos quais as diretrizes e metas do plano de ação da Conferência fossem contempladas.

No Brasil, como desdobramento da “Declaração”, o Ministério da Educação divulgou o *Plano Decenal de Educação para Todos* (BRASIL, 1994), para o período de 1993 a 2003, elaborado para cumprimento das resoluções da Conferência.

Com a extinção da “Fundação Educar” em 1990 a EJA ficou desamparada.<sup>4</sup> Segundo Brasil (2010, p. 6):

A Fundação EDUCAR surgiu em 1985, como substituta do MOBRAL. O estatuto, porém só foi estabelecido pelo Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986, onde todos os bens do MOBRAL foram transferidos para a EDUCAR. A Fundação EDUCAR surgiu em 1985, como substituta do MOBRAL. O objetivo da EDUCAR era promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente. A Fundação EDUCAR foi extinta em 1990, surgindo a (PNAC) Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania que só durou um ano.

Alguns estados e municípios, bem como algumas organizações da sociedade, assumiram e/ou mantiveram a oferta de programas, embora não tenham dado conta da demanda. Dos problemas que se pode constatar um foi à falta de materiais didáticos específicos, o outro a escassez de pesquisas e estudos sobre a EJA.

Fortalecia-se na primeira metade dos anos de 1990, a discussão em torno da consecução de um programa sistemático, não apenas de alfabetização, mas de garantia de ensino fundamental para jovens e adultos, evidenciado na Comissão Nacional por educadores que coordenaram os debates da temática em torno do *Plano Decenal de Educação para Todos*, 1993-2003 (BRASIL, 1994). Ao mesmo tempo em que já vinham realizando discussões para elaboração do projeto que se tornaria em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Foi desses esforços que, em 1994, nasce o documento “Diretrizes para uma Educação Nacional de Educação de Jovens e Adultos” (BRASIL, 1996).

Em julho de 1997, em Hamburgo na Alemanha e após a promulgação da LDB, representantes de vários países, entre eles o Brasil, participaram da “V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos” (BRASIL, 2004, p. 37) e assinaram a *Declaração de Hamburgo* sobre a educação de adultos, que afirma “[...] a efetiva

---

<sup>4</sup>A Fundação Educar funcionou de 1985 – 1990. Deixou de existir devido, principalmente, à ausência de políticas públicas, pois o governo federal optou por abandonar a execução direta dos serviços educacionais, passando a órgão de fomento e apoio técnico mediante a assinatura de convênios com órgãos estaduais e municipais de ensino, empresa e entidades comunitárias.

participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro”.

Segundo a *Declaração* de Hamburgo (1997 apud BRASIL, 2004, p. 42),

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o aspecto da aprendizagem informal numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos.

O que se concretiza, em termos de políticas públicas para a EJA, pode ser resumido em duas frentes: uma primeira se refere à descentralização das responsabilidades, promovendo uma ampla proposta quanto à definição dos recursos que a viabilizarão, sua origem, gastos e prestações de contas. A segunda dirige-se à proposta de educação à distância, com a utilização intensa da tele-educação. Haddad (1994, p. 99-100) tem apontado:

[...] para o descuido persistente nas formas de recepção organizada, instrumento central em processos de ensino/aprendizagem desta modalidade. Tem cabido aos grupos empresariais da telecomunicação a produção dos programas educativos, em grande parte com recursos públicos: as secretarias estaduais cabe o acompanhamento organizado, com todas as dificuldades pela instalação e manutenção dos tele postos, bem como a formação e remuneração dos professores das secretarias estaduais e municipais dos processos televisivos ou radio educativos existentes.

Num contexto de redefinição dos papéis do Estado e de contenção do gasto federal, a política educacional dos governos do presidente FHC, induziu à municipalização e focalizou o investimento público no ensino fundamental de crianças e adolescentes, mediante a criação, em 1996, de fundos de financiamento em cada uma das unidades da Federação. Por força de veto presidencial a Lei que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), pode considerar as matrículas na EJA, o que restringiu as fontes de financiamento e desestimulou os gestores e ampliaram a oferta da modalidade.

Segundo Costa (2009 apud HADDAD, 1994, p. 7), a política do Ministério da Educação do governo FHC caracterizou-se por:

Reformar, com menos recursos, aumentando a sua produtividade e orientando a aplicação do seu orçamento dentro da lógica do custo-benefício;  
Focalizar a sua ação, priorizando o ensino fundamental regular, apenas para as crianças e jovens dos 7 aos 14 anos;

Desregulamentar o sistema, regulamentando-o novamente de maneira a torná-lo mais flexível e menos afeito aos limites estabelecidos por legislações anteriores, muitas delas produtos de direitos sociais conquistadores;  
 Descentralizar e municipalizar responsabilidades, com centralizações de orientações curriculares e da avaliação;  
 Privatizar alguns setores do ensino, particularmente aqueles não priorizados pelas políticas gerais, menos por colocar nas mãos do setor privado bens públicos, mas principalmente por criar um mercado para a iniciativa privada, tanto ausência da oferta, quando pela baixa qualidade dos seus serviços.  
 Buscar parcerias junto a entidades da sociedade civil (ONGs, fundações empresariais, movimento sociais) para o exercício das ações de Estado, menos nas definições de políticas e no controle das ações, mais na assessoria técnica e no trabalho direto.

No plano legal, entretanto, o MEC utilizou as seguintes ações:

Influenciou na aprovação de uma nova lei de Diretrizes e Bases para a Educação. Aprovou no Congresso Nacional, Emenda à Constituição de 1988, que implantou o Fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério que altera a distribuição e os recursos para o ensino fundamental e retira alguns direitos;  
 Elaborou legislações complementares para os diversos níveis de ensino, complementando as reformas gerais. (COSTA, 2009 apud HADDAD, 1994, p. 7).

Esse conjunto de medidas legislativas, normativas e de controle, adotados durante o governo FHC, podem ser caracterizados como uma “reforma educacional”, devido à amplitude e o impacto alcançados. Foi nesse governo que foram alicerçados as bases de uma política educacional cujo objetivo era manter o controle social do Estado e por em curso um processo de privatização das políticas sociais, que teve como marco central o Programa de Alfabetização Solidária - PAS.<sup>5</sup> Segundo Brasil (2010, p. 7),

O PAS surgiu em janeiro de 1997 como uma meta governamental do presidente Fernando Henrique Cardoso. Tinha como proposta inicial atuar na alfabetização de jovens e adultos nas regiões Norte e Nordeste do país, mais conseguiu abranger as regiões Centro-Oeste e Sudeste, e outros países da África de língua portuguesa. A inserção das pessoas não alfabetizadas na Educação de Jovens e Adultos e a continuidade dos estudos são alguns dos principais objetivos do PAS.

---

<sup>5</sup> O PAS inovou com o as parcerias formadas entre os poderes públicos federais e municipais: Instituições de Ensino Superior - IES, pessoas físicas, empresas, instituições, organizações e o Ministério da Educação – MEC. O PAS é dividido em módulos que duram seis meses, atualmente encontra-se no “módulo 17”. Segundo os módulos, o primeiro mês destina-se para a preparação dos alfabetizadores, esse processo de capacitação pode ser menor dependendo de cada IES. Após o processo de formação, cada alfabetizador fica encarregado de uma turma. A turma pode ter no mínimo 12 a 15 alunos e no máximo 25. As IES cabem selecionar e classificar os alfabetizadores e avaliar o processo de alfabetização. A IES é que decide a metodologia que será aplicada na alfabetização. Os municípios, igrejas, algumas empresas, associações entre outros cedem às salas para a alfabetização. As empresas parceiras são responsáveis pelo apoio financeiro necessário. Os livros utilizados no PAS são fornecidos pelo MEC.

Mesmo com essas ações governamentais a EJA continuou “marginalizada”, relegada a um plano secundário, assumindo como característica principal o “assistencialismo”, visto que naquele período a modalidade saiu do MEC e se transformou em ação social.

Segundo Beisiegel (2003, p. 19):

No decorrer da segunda metade da década de 1990, entretanto, no território concreto da formulação e implementação das políticas governamentais no Brasil mostrou-se bastante problemática para o EJA, especialmente quando considerada a atuação do Governo Federal que, historicamente, cumpre importante papel de indução de iniciativas dos estado e municípios nesse campo educativo.

No contexto sociocultural, entretanto, a EJA representa para uma parcela da população uma alternativa importante, possibilidade de retomar a escolaridade, conforme explicitam resultados de pesquisa realizada por Gomes, Carnielli e Assunção (2003, p. 59); nela alunos relatam sua utilidade para a “sobrevivência”, o “emprego”, além de aspectos gerais informativos e formativos:

É um meio de sobrevivência, é uma forma de saber falar direito, aprender a se destacar; oportunidade de encontrar um emprego decente.  
A educação de jovens e adultos significa um apoio, uma chance para prosseguir o estudo.  
É a única oportunidade para nós.  
É uma conscientização da realidade, sem escola tudo fica pior.  
Agora posso reconhecer isso. A gente aprende com as pessoas o valor do ser humano.

Elencou-se a seguir aspectos que contribuíram para delimitar a EJA, no recorte temporal em questão, e do modo como acabou por se configurar na política educacional brasileira, a partir dos anos de 1990.

## **2. A EJA como modalidade da educação básica**

Durante o processo de elaboração da LDB ocorreram mobilizações em diferentes regiões do país, com encontros estaduais, regionais e nacionais, realizados no ano de 1996, visando realizar um levantamento da realidade de atendimento na EJA e as propostas de avanço para as mesmo; indicações que não foram plenamente consideradas na Lei.



Ainda assim, e pela primeira vez, essa modalidade foi contemplada na lei maior da educação nacional, em uma seção própria. A LDB (BRASIL, 1996) estabelece que a educação escolar compõe-se em dois níveis: a educação básica e a superior. A educação básica é formada pela “educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”.

Em seu Art. 22 estabelece os fins da educação básica, nos seguintes termos: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 9). Prevê como próprios da educação tanto o trabalho quanto o prosseguimento de estudos, tentando evitar a concepção “dualista” inscrita na história da educação média brasileira, que tomou durante décadas a qualificação para o trabalho como uma “sala sem janelas” que não a do mercado e um princípio na formação da juventude pobre.

Referindo-se ao ensino médio Cury (2002 p. 174) afirma que:

[...] dentro dessas concepções opostas em nossa tradição temos o ensino médio como um momento complexo e significativo da Educação Básica, pois torna-se imperativo focalizar um ponto desta complexidade que se mescla com o ordenamento jurídico e é parte dele ao mesmo tempo.

A concepção de educação básica tal qual aparece na LDB (Brasil, 1996) foi considerada pelos estudiosos como um conceito “novo”, original e amplo na legislação educacional, fruto de lutas e de esforços por parte de pessoas preocupadas com a educação escolar, em especial os educadores, que se esmeraram para que determinados anseios se formalizassem em lei. Disso pode-se afirmar que as práticas dos sujeitos tem um papel determinante à configuração do conteúdo das leis.

A EJA é reconhecida na Lei como uma modalidade inscrita na educação básica, nos níveis fundamentais e médio, e reconhecida como “direito público subjetivo” no nível fundamental. Nesse sentido Pierro, Joia e Ribeiro (2001 apud GARCIA, 1996, p. 70) explicitam que:

A demanda pelo ensino Fundamental de jovens e adultos é extensa e complexa, comportando em seu interior uma grande diversidade de necessidades formativas, devemos considerar a necessidade de consolidar a alfabetização funcional dos indivíduos, pois estudos atuais indicam que é preciso uma escolaridade mais prolongada para se formar usuários da linguagem escrita capazes de fazer dela múltiplos usos, com o objetivo de expressar a própria subjetividade, buscar informação, planejar e controlar processos e aprender novos corpos de conhecimento.

É forçoso considerar os requisitos formativos cada vez mais complexos para o exercício de uma cidadania plena, as exigências crescentes por qualificações de um mercado de trabalho excludente e seletivo e as demandas

culturais peculiares a cada subgrupo etário de gênero, étnico-racial, socioeconômico, religioso ou ocupacional.

O desenvolvimento de políticas de formação de pessoas jovens e adultas consoantes ao paradigma da “educação continuada” é tema polêmico, mas algumas indicações são mais ou menos consensuais.

A primeira delas relaciona-se ao reconhecimento do direito dos indivíduos trocarem com autonomia suas próprias biografias formativas. A segunda indica para a modificação do estilo de planejamento das agências formadoras, levando-as a realizar um giro da oferta para a demanda, ou seja, deixar de conceber a oferta educativa a partir de padrões únicos (quase sempre parâmetros referentes à educação escolar de crianças e adolescentes), passando a concebê-la a partir da diversidade de demandas concretas dos diferentes segmentos sociais. A terceira implica reconhecer que não apenas a escola, mas muitas outras instituições e espaços sociais têm potencial formativo, como o trabalho e as empresas, os meios de comunicação, as organizações comunitárias, os equipamentos públicos de saúde, cultura, esportes e lazer, aproveitando ao máximo esse potencial e reconhecendo a legitimidade do conhecimento adquirido por meios denominados extraescolares.

Conforme Pierro, Joia e Ribeiro (2001 apud GARCIA, 1996, p. 71):

Superar a concepção compensatória de educação de pessoas adultas não implica negar que há desigualdades educativas a serem enfrentadas. A tendência histórica à ampliação e alongamento da educação básica vem produzindo aquilo que os sociólogos da educação denominam ‘efeito desnivelador’: cada vez que se amplia a escolaridade mínima obrigatória, um novo contingente de jovens e adultos fica com uma escolaridade inferior aquela a que todo cidadão tem direito.

Para os autores não significa que a EJA deva reproduzir as formas de organização, currículos, métodos e materiais da educação básica “infanto-juvenil”. Ao contrário, a experiência internacional recomenda flexibilizar currículos, meios e formas de atendimento integrado as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino aprendizagens e a certificação correspondente mediante diferentes trajetórias formativas.

Ao lado da formação para o trabalho, é preciso também incorporar no currículo do ensino fundamental da EJA a formação política para a “cidadania moderna”, pois uma das características do pensamento pedagógico referido a essa modalidade, nos últimos quarenta anos, tem sido a explicitação do caráter político dos processos

educativos e, conseqüentemente, o claro enunciado nos projetos pedagógicos de formação para a “cidadania política”.

Ao longo dos anos 1980 e 1990, as mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais, operadas nos cenários mundial e latino-americano, desencadearam um processo, ainda inconcluso, de refundamentação na formação de cidadãos democráticos com consciência crítica e aberta às mudanças. Para Pierro, Joia e Ribeiro (2001 apud GARCIA, 1996, p. 72):

A formação dos cidadãos para participar do mundo do trabalho colocou-se de maneira distinta quando o público é constituído por crianças e adolescentes de maneira distinta quando o público é constituído por crianças e adolescentes ou por jovens e adultos. Se os primeiros deveriam ser poupados do trabalho precoce e preparados para uma inserção futura no mundo do trabalho, os últimos já estão, de uma ou de outra forma, nele inseridos.

O ideário mais aceito atualmente sobre a formação para o trabalho, de crianças e adolescentes, valoriza a base comum de educação geral e a formação científica e tecnológica, remetendo a qualificação profissional e a capacitação técnica para o posto de trabalho, entretanto, essa segmentação entre formação geral e capacitação profissional dificilmente se sustenta. Evidente que a base geral comum da formação e dos saberes científico-tecnológicos é igualmente importante, pois caso contrário iria reproduzir-se o velho dualismo de sistemas formativos propedêuticos e profissionalizantes, presentes na história da educação brasileira, já apontado na primeira parte deste artigo.

A LDB (BRASIL, 1996, p. 2) reitera em seu Art. 4 os direitos constitucionais da população jovem e adulta à educação nos seguintes termos: “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de oferta de educação regular para jovens e adultos com características e modalidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”.

Definida como parte da educação básica, foi descrita na Seção V, por meio de dois artigos. Segundo o Artigo. 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. (BRASIL, 1996, p. 14)

O Artigo 38 define sua forma de organização, nos seguintes termos:

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;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996, p. 14)

Segundo Dolla e Cossetin (2012, p. 4),

Ao reduzir a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação, de 18 anos para 15, no Ensino Fundamental, e de 21 para 18, no Ensino Médio, a LDB de 1996, ampliou o espaço nas instâncias normativas estaduais para a progressiva identificação do Ensino Supletivo com mecanismos de aceleração do Ensino Regular.

Os autores reforçam que essa medida teve a sua aplicação ampliada nos Estados, com o objetivo de corrigir o fluxo escolar, compreendendo que tal determinação poderia ser uma possibilidade de concluir antecipadamente os estudos, para aqueles em que as condições de vida e de inserção no mercado de trabalho constituem impedimento ou dificuldade para frequentar o ensino regular, ainda que noturno.

Além da oferta do ensino fundamental e médio, prevê-se a integração da EJA a cursos da educação profissional, possibilitando uma qualificação para atuar no mercado de trabalho.

No mesmo ano da promulgação da Lei, em 1996, o MEC em parceria com a organização não governamental “Ação Educativa”, publicou o caderno *Educação para Jovens e Adultos: Ensino Fundamental, Proposta Curricular - 1º Segmento*<sup>6</sup>, tendo sua segunda edição publicada em 1998 e a terceira em 2001. O documento trouxe como objetivos gerais:

Que os educandos sejam capazes de:

- Dominar instrumentos básicos da cultura letrada, que lhes permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem.

---

<sup>6</sup> Em sua elaboração contou com a participação de diversos educadores e entidades ligados a EJA e objetivou constituir-se como um documento de referência para esta modalidade de ensino. Para o MEC, foi também a possibilidade de colocar à disposição das secretarias estaduais e municipais de educação e dos professores de EJA um instrumento de apoio que pudesse subsidiá-los.

- Ter acesso a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissionalizante, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento cultural.
- Incorporar-se ao mundo do trabalho com melhores condições de desempenho e participação na distribuição da riqueza produzida.
- Valorizar a democracia, desenvolvendo atitudes participativas, conhecer direitos e deveres da cidadania.
- Desempenhar de modo consciente e responsável seu papel no cuidado e na educação das crianças, no âmbito da família e da comunidade.
- Conhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, respeitar diferenças de gênero, geração, raça e credo, fomentando atitudes de não discriminação.
- Aumentar a autoestima, fortalecer a confiança na sua capacidade de aprendizagem, valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social.
- Reconhecer e valorizar os conhecimentos científicos e históricos, assim como a produção literária e artística como patrimônios culturais da humanidade.
- Exercitar sua autonomia pessoal com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais. (BRASIL, 2001a, p. 47-48).

Sobre o documento citado acima, Alves (2007, p. 28) afirma que “É preciso considerar, também, que diante das exigências da sociedade contemporânea, as necessidades dos estudantes da EJA estejam vinculadas ao trabalho, à participação nas esferas social e política da sociedade, tal como a família, a comunidade, o lazer e a cultura”.

Conforme explicitado no Artigo 37 da LDB (BRASIL, 1996), cabe ao governo estimular o acesso da população a essa modalidade educacional e oferecer condições para o seu funcionamento, para que sejam de fato efetivados os seus objetivos, que são os de inclusão social e melhoria da qualidade de vida pessoal e profissional dos educandos.

Observa-se que além de ser uma política educacional, a EJA é descrita como uma política social. Tem a pretensão de oportunizar melhorias nas condições de vida e de trabalho de jovens e adultos, para que sejam e se vejam respeitados na sociedade.

Mas essa não é tarefa fácil e nem pode ser de responsabilidade isolada da educação escolar, pois se insere em um projeto maior de sociedade, que no Brasil é historicamente marcada pelas desigualdades sociais e pela exclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os aspectos arrolados ao longo do artigo indicam desafios a serem enfrentados na oferta dos serviços de educação de jovens e adultos. Sua história demonstra que, em certa medida, as iniciativas nesse campo exprimem orientações políticas e culturais

amplas a serem debatidas, especialmente no que se refere a maior ou menor incorporação nos projetos de desenvolvimento social.

Pode-se observar que na década de 1990 se ampliou a preocupação com a EJA e alguns contornos mais definidos para a modalidade, mesmo sem a existência no país de uma política específica dirigida aos jovens e adultos.

Na referida década várias instituições públicas e privadas, como organizações não governamentais, sindicatos, igrejas e associações, envolveram-se para que fossem executados projetos voltados à alfabetização.

Além de ser uma política educacional a EJA é descrita nos documentos como uma política de cunho social, que possui a pretensão de oportunizar aos jovens e adultos melhores condições de vida e de trabalho, para que sejam respeitados na sociedade. Mas esse ideal não é tarefa fácil e nem pode ser de responsabilidade única dos envolvidos com a educação escolar, pois faz parte de um projeto maior de sociedade. Para que se efetive é preciso, além de oportunizar educação para os jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade prevista em lei, que as crianças e adolescentes de hoje tenham acesso à escolarização, caso contrário veremos repetirem-se tentativas de compensá-la indefinidamente.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Fabio Tomaz. *O letramento no 1º segmento da educação de jovens e adultos: o que dizem os documentos oficiais?* Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina Florianópolis – CEFET-SC, 2007. Monografia (Trabalho de Especialização). Disponível em: <[https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/8/80/FABIO\\_TOMAZ\\_ALVES.pdf](https://wiki.ifsc.edu.br/mediawiki/images/8/80/FABIO_TOMAZ_ALVES.pdf)>. Acesso em: 11/02/14.

BEISIEGEL, Celso Rui. A educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. *Alfabetização e Cidadania*, São Paulo, n. 16, p. 19-27, jul. 2003.

BRASIL, Cristina Costa. *História da alfabetização de adultos: De 1960 até os dias de hoje*. 2010. Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/12005/CristianeCostaBrasil.pdf>. Acesso em: 10/02/14.

BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 25 jun. 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTOS. *Educação para jovens e adultos*. Ensino Fundamental – Proposta Curricular - 1º segmento. São Paulo/Brasília 2001. 3º edição Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 11 fev. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTOS. *Plano decenal de educação para todos. 1993 - 2003. Brasília - MEC 1993 – Versão Acrescida 136 p.* Esta publicação foi realizada dentro de Acordo MEC/UNESCO. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/72332957/Plano-Decenal-1993-2003-MEC>. Acesso em: 20 jan. 2014.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei n.º, de 5 de outubro de 1988. São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 10 out. 2013.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Contagem da população*, 1996. Brasília: IBGE, 1997. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv1262.pdf>. Acesso em: 15 out. 2013.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS INEP. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2013.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. *O discurso curricular intercultural na educação de jovens e adultos e a produção de subjetividades*. Universidade Federal de Pernambuco, 2012. Artigo disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 10 out. 2013.

COSTA, Antônio Cláudio Moreira. *Educação de Jovens e Adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas*. 2009. Disponível em: [http://www.utp.br/cadernos\\_de](http://www.utp.br/cadernos_de). Acesso em: 25 out. 2013.

CURY, C. R. J. A Educação Básica no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002 p. 174. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 out. 2013.

DOLLA, Margarete Chimiloski; COSSETIN, Márcia; A “Juvenilização” da educação de jovens e Adultos 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/artigo>.

GOMES, C. A; CARNIELLI, B.; ASSUNÇÃO, I. R. Avaliação em educação de jovens e adultos entre o rigorismo e a permissividade. São Paulo, 2002 (Congresso internacional sobre educação de jovens e adultos: fortalecendo a inclusão social). *Alfabetização Solidária e UNESCO*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 15 ago. 2013.

HADDAD, S. Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: MEC-INEP-SEF/UNESCO. Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, *ANAIS*. Brasília, p. 86-108, 1994. Disponível em: <http://biblioteca.planejamento.gov.br>. Acesso em: 20 dez. 2013.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*. 5. Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987. Disponível em: <http://www.google.com.br>. Acesso em: 20 ago. 2013.

PIERRO, M. C. D.; JOIA, O.; RIBEIRO, M. V. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 20 dez. 2013

V CONFERÊNCIA Internacional sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA – 1997. In: BRASIL. *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea – 1996-2004*. Brasília: MEC/UNESCO, 2004. p. 41-49. (Coleção Educação Para Todos).

Disponível em: [http://www.senado.gov.br/comissoes\\_UNESCO\\_NeroaldoAzevedo.pdf](http://www.senado.gov.br/comissoes_UNESCO_NeroaldoAzevedo.pdf).  
Acesso em: 15 out. 2013.