



## EDUCAÇÃO DA JUVENTUDE NO BRASIL, DIRETRIZES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EJA

Ranússia Pereira Silva<sup>1</sup>

Ada Augusta Celestino Bezerra<sup>2</sup>

### GT1 - Educação de Crianças, Jovens e Adultos

#### RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir as políticas públicas brasileiras para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas últimas décadas, trazendo para pauta a temática da juventude, e focalizando a discussão para as estatísticas nacionais. Esta discussão, enfocando aspectos da categoria juventude na EJA questiona a sua relação com esta sociedade e que tipo de política pública vem respondendo aos anseios dessa população que surge com mais intensidade nas escolas que atendem a modalidade da EJA. Apresentaremos uma reflexão, partindo da literatura que fundamenta a temática sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA onde autores como Abramo (2007), Bezerra (2015), Cury (2002) Haddad et al (2000), Lassance (2005), Guimaraes (2005) e Sposito (1997) estabelecem um diálogo sobre a temática. Para atender ao objetivo em questão, utilizamos a pesquisa bibliográfica existente, a análise das estatísticas nacionais sobre as políticas públicas e a juventude, em que se observa traços significativos de uma política em parte distante e excludente do tema em questão.

Palavras-chave: políticas públicas; educação de jovens e adultos; escola; juventude.

#### RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo discutir las políticas públicas brasileñas para la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en las últimas décadas, trayendo para pauta la temática de la juventud, y enfocando la discusión para las estadísticas nacionales. Esta discusión, enfocando aspectos de la categoría juventud en la EJA cuestiona su relación con esta sociedad y qué tipo de política pública viene respondiendo a los anhelos de esa población que surge con más intensidad en las escuelas que atienden la modalidad de la EJA. Presentaremos una reflexión, partiendo de la literatura que fundamenta la temática sobre la Educación de Jóvenes y Adultos - EJA donde autores como Abramo (2007), Bezerra (2015), Cury (2002) Haddad et al (2000), Lassance (2005), Guimaraes (2005) y Sposito (1997) establecen el diálogo sobre la temática. Para atender al objetivo en cuestión, utilizamos la investigación bibliográfica existente, el análisis de las estadísticas nacionales sobre las políticas públicas y la juventude en la que se observa rasgos significativos de una política en parte distante y excluyente del tema en cuestión.

Palavras-chave: políticas públicas; educación de jóvenes y adultos; escuela; juventude

<sup>1</sup> Mestra em Educação pela Universidade Tiradentes Unit. Membro do Grupo de Pesquisa Gestão e Formação de Professores - GPGFOP/UNIT/CNPq. Professora da Educação Básica. E-mail: anusia.pereira@mail.com

<sup>2</sup> Pós-Doutora Sênior em Educação/Universidade de Lisboa (2012); Líder do Grupo de Pesquisa Gestão e Formação de Professores - GPGFOP/UNIT/CNPq. E-mail: adaaugustaeduc@gmail.com



## EDUCAÇÃO E JUVENTUDE NOS ANOS 1990: DIFERENTES CONCEITOS DE JUVENTUDE NA EJA.

A configuração da juventude não obedece literalmente ao fator cronológico, mas possibilita uma abertura para que se tenha em cada idade sua juventude.

Sua amplitude requer articulação e diálogo entre discussões que dizem respeito à saúde, segurança, moradia, trabalho e a ética da formação humana, relativos às condições da juventude na atualidade. Para Andrada (2004), a chamada juvenilização da EJA cresce a partir da década de 90, com a entrada de um público mais jovem na EJA, onde essa demanda vem ocasionar para a modalidade de ensino, um trabalho diferenciado dos sujeitos adultos já existentes na EJA. A autora ainda salienta a valorização do retorno desse jovem à escolaridade fundamental.

Autores como Ribeiro (2001) e Haddad (2007) falam de uma nova trajetória apresentada na educação, uma renovação na faixa etária dos alunos que migram forçosamente para a EJA, denominada juvenilização. Isso vem ocorrendo nas últimas décadas proveniente das mudanças ocasionadas nas políticas públicas da educação voltadas para as bases curriculares, reordenamento de turmas tendo como base a evasão, retenção e a escolha voluntária do aluno que opta por ingressar mais cedo no mercado de trabalho, tendo como consequência sua migração para o turno noturno.

Sobre o perfil do jovem em nossas escolas, Abramo e Branco (2005) afirmam que o sujeito jovem que ora se apresenta, traz consigo uma carga de ideais da esquerda que primam por respeito à diversidade, à igualdade de direitos aliados às oportunidades e uma militância política, que pode ser partidária ou pessoal, quando se trata de defender seus direitos. Falar da condição juvenil implica investigar os sentidos da desigualdade e diferenças que permeiam atualmente a sociedade.

Para Abramo e Branco (2005), o conceito anterior, trazido pela concepção clássica, onde a juventude era considerada fase de transição entre a infância e a fase adulta, não mais se sustenta; impõe-se que esse sujeito seja visto no âmbito de sua vivência e da experimentação diferenciada. Nessa perspectiva é preciso abrir a possibilidade de conhecer esses jovens de forma mais ampla e não somente no que se refere aos seus direitos e deveres. Ainda afirmam Abramo e Branco (2005) que as políticas públicas podem estender-se para além da formação da juventude, alcançando



uma dimensão que valorize a experimentação e a participação, seja no âmbito da educação, sexualidade ou cidadania. É comum discutirmos a partir do pressuposto do que o jovem não sabe, não apreendeu, e não assimilou ; daí costuma-se planejar o que deve ser feito para suprir tais necessidades. Hoje é socialmente necessário responder ao questionamento anterior sobre o saber do jovem, o que está por acontecer.

Segundo Lassance (2005), é possível conhecer algumas características regionais que direcionam a identidade nacional juvenil. As diferenças de região para região não se mostraram tão marcantes, sendo que o fator que difere no jovem é a condição socioeconômica em que ele se insere, sua condição de classe. Estando esse jovem em cidades grandes, pequenas, ou médias, seja ele da zona urbana, da sua periferia ou de áreas rurais, são esses os aspectos que causam a diferenciação.

Na busca de uma identidade juvenil, os jovens procuram identificar-se com seus pares, suas tribos, para buscarem satisfação na construção da sua autoimagem e serem aceitos. Nesse percurso identitário, o otimismo e o pessimismo se confundem. Ora estão otimistas com o futuro do país, com o próprio futuro, por acreditarem em mudanças e como jovens poderão correr todos os riscos possíveis; ora são pessimistas com o mundo e suas ideias divergem ao pensar nas expectativas de um mundo onde haja mais oportunidades relacionadas à melhoria de vida e seja afastado o fantasma do desemprego, da corrupção, da marginalidade e/ou dos preconceitos.

Para Lassance (2005) um dos fatores que mais preocupa o jovem atual, esteja ele inserido ou não na escola, pois independentemente de sua modalidade, é a forma de reverter sua situação de fragilidade causada pelo desemprego, questão sempre eleita pelo jovem em primeiro lugar.

A sobrevivência através da empregabilidade, do trabalho adquirido, não virá suprir só a carência econômica de alimentação e moradia por serem as primordiais. Ao lado delas, em alguns casos eleitas como prioridades, estão a ostentação, o poder, a condição adquirida em ser mais um a proferir que o emprego possibilitou o ter, o consumir, o ser igual aos que mais têm e o ser diferente dos que nada possuem. Além desses aspectos, destacamos o sentido ontológico do trabalho que o faz um princípio educativo, como demonstram Gramsci (1991) e Marx (2008). Assim, o jovem vê sentido no trabalho como atividade tipicamente humana pela qual o homem transforma suas relações com a natureza, incluindo as relações sociais.



As últimas décadas vêm desafiando a população em todo o mundo, pois o desemprego se acentua continuamente. A situação dos adultos ocupados torna-se preocupante por apresentar baixa qualidade de vida, baixa remuneração, enfraquecimento dos vínculos empregatícios até porque os postos ocupados não exigem a escolarização apropriada, ao lado do viés da informalidade.

Para Guimarães (2005), o trabalho continua tendo o lugar de destaque; mesmo que progressivamente disforme e fora de padrões anteriores e sob situações ocupacionais imprevisíveis, o trabalho continua a ocupar um lugar de referência importante para os brasileiros. Ainda ocupa lugar central na sociedade do século XXI, São três os sentidos que o trabalho assume entre os jovens, diz a autora: é um valor, uma necessidade e um direito. A experiência com o ter, nasce e se fortalece para o jovem, com a aquisição do emprego ou, também pela aquisição de uma ocupação remunerada, seja ela lícita ou não.

Abramo (2007), Silva e Andrade (2009) e Sposito (1997; 2003) apontam que os maiores interesses e preocupações dos jovens recaem na educação, no emprego, na cultura, no lazer, na sexualidade, religiosidade, nas relações sociorraciais, drogas e participação partidária.

O jovem, assim, representa um grupo populacional heterogêneo, que se configura como uma diversidade desde suas preferências e disponibilidade às condições econômicas. São aspectos para os quais as políticas públicas da educação de jovens e adultos não atentam adequadamente.

Com o discurso de consolidar as ações de fortalecimento voltadas às Políticas Públicas para a Juventude, órgãos como a Secretaria Nacional da Juventude e Conselho Nacional da Juventude – CONJUVE – promovem ações em resposta a uma categoria que surge em meio a desafios nascidos das circunstâncias políticas, sociais e econômicas que o país vivencia hoje.

Buscando ser reconhecida na sua diversidade, a juventude, cada vez mais, expressa sua indignação às imposições e aos modelos pré-formulados, gerados pelo poder para amenizar as situações adversas nascidas da violência, da exclusão e da desinformação, contrapartida das medidas e ética patrocinadas pelos governos neoliberais. Destaca-se na atualidade a participação da juventude em conferências, passeatas, atos públicos de reprovação e repúdio à medidas governamentais.

Realizadas em 2008 e 2011 as Conferências para a juventude tiveram a participação de 14 países e mais de 800 mil jovens do Brasil e da Europa, África, América do Sul e América



do Norte. Os produtos discutidos, reformulados e aprovados foram os documentos: a PEC da Juventude, o Estatuto da Juventude e o Plano Juventude Viva. Já em 2015, foi realizada em Brasília, a 3ª Conferência Nacional da Juventude com a temática “As várias formas de mudar o Brasil”, enfatizando o reconhecimento da cultura e da arte.

A produção de novos conhecimentos no contexto dos movimentos sociais da juventude tem sido incorporada ao debate político, como pressuposto das novas formas de ver e mudar o Brasil.

A convivência com mídias e redes sociais também foram destacadas. É necessário salientar que, por se fazerem presentes no momento atual como instrumento de mudanças e por seu poder na formação de opinião pública em favor do coletivo, evidencia-se a responsabilidade desse segmento social. Como produto dessa última conferência, está em elaboração o 1º Plano Nacional da Juventude.

### **O Direito à Educação de Jovens e Adultos- EJA referendado por documentos oficiais defendidos no Brasil e no mundo.**

Falar sobre o direito à educação, valendo-se da importância da Conferência Mundial da Educação para Todos, Jomtiem, Tailândia, em 1990, implica cercar-se de Conferências anteriores que se somaram em busca de uma luta unida em favor, não apenas da educação, como também de tantas outras bandeiras de luta como saúde, meio ambiente, inclusão e direitos das minorias, numa discussão no âmbito internacional.

Desde 1948, com a Declaração Internacional dos Direitos Humanos, o artigo 26, já deixava estabelecido o direito de todos à educação. A partir daí, as políticas educacionais vinham ao longo dos anos, determinando e alertando para uma educação onde todos, sem restrição, tivessem acesso; no entanto as prioridades têm recaído na universalização do acesso das crianças e adolescentes ao ensino fundamental, antecedendo a década de 1990. Outras convenções e pactos referendaram o direito à educação, a exemplo da Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, em seu Artigo IV item “c”, 1960, p.04 a respeito à educação regular e à educação de adultos, em que a aplicação de uma política nacional que visa a igualdade de oportunidades promovida, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, via tratamento em matéria de ensino, como também o incentivo aos que receberam instrução primária ou que não a terminaram permitindo continuarem seus estudos em função de suas aptidões.



Em comunhão com essa Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, a Constituição Federal de 1988, no artigo 208, parágrafos I e V, também reforça a importância do desenvolvimento de ações onde o estado possa garantir ao indivíduo a educação, inclusive para aqueles excluídos do sistema educacional garantindo oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

A década de 1990, foi marcada por várias outras conferências além da ocorrida em Jomtien, na defesa da Educação de Jovens e Adultos - EJA, sob duas bandeiras: “a educação para todos” e o compromisso da “educação ao longo da vida”.

Sendo a conferência de Jomtien, a primeira a ser realizada (reunindo 155 governantes de países), aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer às Necessidades Básicas de Aprendizagem. Dos participantes, o Brasil e mais nove países continuaram recebendo de um comitê da ONU um olhar diferenciado, com ajuda internacional para a educação, por persistirem os índices elevados de analfabetismo (caso do Brasil, Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão).

Outros documentos, eventos e manifestações internacionais reafirmaram o compromisso com a educação de jovens e adultos - EJA. A V Conferência Internacional de Educação de Adultos ratificou a importância do direito de todos à educação ao longo de toda a vida. Nesse contexto o entendimento é que:

[...] a alfabetização de jovens e adultos foi apontada como um território estratégico para fazer frente à exclusão e à desigualdade social e, desse modo, garantir os direitos humanos, a participação cidadã, a valorização da diversidade cultural, da solidariedade entre os povos e a não discriminação. Porém, a noção ampla de alfabetização proposta nesses documentos – entendida como instrumento singularmente eficaz para a aprendizagem, para o acesso e a elaboração da informação, e para a participação na própria cultura e na cultura mundial – não é concretizada em muitos dos programas e práticas de alfabetização implementados em nosso país. [...]. (UNESCO, 2008.p.67)

A visão que respalda esse documento trata do direito à educação ao longo da vida, vista de maneira específica voltada para a prática do ler, do escrever de forma mecânica, ou seja não contextualizada e no quadro da educação não formal.

Muitos programas de alfabetização implementados no país são limitados, desarticulados de outras realidades que rodeiam os indivíduos no seu bem-estar social, na



convivência entre aqueles tidos como iguais ou desiguais, na atuação profissional, dentre outros aspectos necessários para o desenvolvimento humano. Procurando cercar-se de

políticas que possam atender a não discriminação no campo de vista não só da participação cidadã, como também de uma maior clareza no campo financeiro, a implantação de Políticas Educacionais para o financiamento para EJA vieram na década de 90 apresentar um novo direcionamento para beneficiar a modalidade.

### **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DE FINANCIAMENTO PARA EJA: DA OFICIALIZAÇÃO COMO MODALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA À ATUAÇÃO DO FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA -FUNDEB**

O início da década de 1990 foi marcado por mudanças e avanços que favoreceram a implantação de novas políticas públicas para a educação; o fortalecimento das ações relacionadas à Educação de Jovens e Adultos – EJA tiveram como ponto de referência sua reconceituação, de forma a modificar o caráter de suplência determinado anteriormente na Lei 5.692/1971. Como objetivos, a referida lei privilegiou em sua elaboração e promulgação, a reestruturação dos dois níveis de ensino ficando conhecida pela reforma trazida aos ensinos de 1º e 2º graus, surgindo daí a obrigatoriedade do primeiro grau, com oito anos de duração, gratuito para todas as idades e voltado para a educação geral.

Diante das várias discussões ocorridas em benefício da escola pública, a reconceituação da EJA na década de 1990 veio à tona com a Lei 9.394/1996, alterando um histórico negativo deixado pelas anteriores políticas públicas da educação, manifesto nos resultados pouco expressivos. A EJA passa a ser entendida como modalidade de ensino, sucedendo o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL (que funcionou durante o período de 1967 a 1985), e o Ensino Supletivo.

Vale ressaltar fatos que marcaram essas políticas públicas da educação precedentes, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização-Mobral, destinado à educação de adultos no país, apesar das questões ideológicas que lhe foram impregnadas. De acordo com Strelhow (2010), vários foram os programas/projetos voltados para a Educação de Adultos; na sua perspectiva os movimentos anteriores ao MOBRAL, levavam em consideração a pessoa não alfabetizada como produtora de conhecimento, havendo a valorização da cultura que trazia consigo e, principalmente, da cultura popular. Com o golpe militar de 1964, o MOBRAL traz o esvaziamento do sujeito aprendiz como agente produtor da cultura.



Nesse sentido destaca-se o período de 1958 até 1961 com a atuação da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo - CNEA, quando Paulo Freire foi convidado pelo Ministério da Educação – MEC para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização – PNA, sendo interrompida pelo Golpe Militar que atingiu também as demais políticas educacionais e ações pedagógicas da época.

O fim da década de 50 e início da década de 60 foi marcado por uma grande mobilização social em torno da educação de adultos. Podemos citar vários movimentos sociais criados nesse período, tais como: “Movimento de Educação de Base” (1961-CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). (STRELHOW, 2010 p.54)

Devido às pressões do regime militar de 1964, as atividades do Plano Nacional de Alfabetização (PNA) foram interrompidas no Nordeste e no Sudeste do país. Em Sergipe os monitores selecionados nem chegaram a exercer suas funções. O método usado nesse âmbito para a alfabetização de adultos, a criação das escolas radiofônicas com a contribuição da igreja católica, foi visto como uma política contrária ao governo. Com esse movimento mobilizou-se uma rede nacional de alfabetização de adultos. O Movimento de Educação de Base – MEB, teve início a partir de uma aliança entre a igreja católica e o governo de Jânio Quadros, em 1960. Em Aracaju (SE), destacou-se a presença de Dom José Vicente Távora, personagem que carrega certa ambiguidade: alguns intelectuais enfatizam o seu papel na defesa dos mais humildes; outros, consideram-no como o Príncipe, maquiavélico, bem articulado.

Como 1º arcebispo da capital foi conhecido entre todos como o bispo dos operários. Pensando em alfabetizar aos que não tiveram oportunidade na idade certa, o arcebispo empenhou-se em fundar a Rádio Cultura de Sergipe, em 21 de novembro de 1959, veículo de comunicação para informar, formar opinião e alfabetizar, dentro de um viés cristão.

Essa atitude da igreja participando em defesa dos mais vulneráveis gerou um clima de descontentamento entre os militares, tornando-se perigoso defender os movimentos que abraçavam a educação de adultos. Segundo afirma Teixeira (2008,p.06), o movimento foi severamente perseguido e a repressão buscou provar de toda maneira a prática educacional “perniciosa e subversiva” dos movimentos.

Apesar da extinção do PNA, o Movimento de Educação de Base-MEB, continuou suas atividades e tinha o apoio da igreja católica através da Conferência Nacional dos Bispos do



Brasil – CNBB, conseguindo resistir até 1966, quando numerosas foram as perseguições, por parte dos protagonistas do golpe militar, sobre líderes comunitários e aliados do movimento. A Lei 5.692 /1971 que trouxe em sua construção a reforma dos 1º e 2º graus e a

obrigatoriedade do primeiro grau, com oito anos de duração, gratuito para todas as idades não foi submetida a amplas discussões e embates, carregou em suas entrelinhas o autoritarismo trazido pelo governo militar, na década de 1970. Marcada pela influência do militarismo, essa lei regulamentou o Ensino Supletivo através do Parecer do Conselho Federal de Educação, número 699/1972, publicado em 28 de julho de 1972.

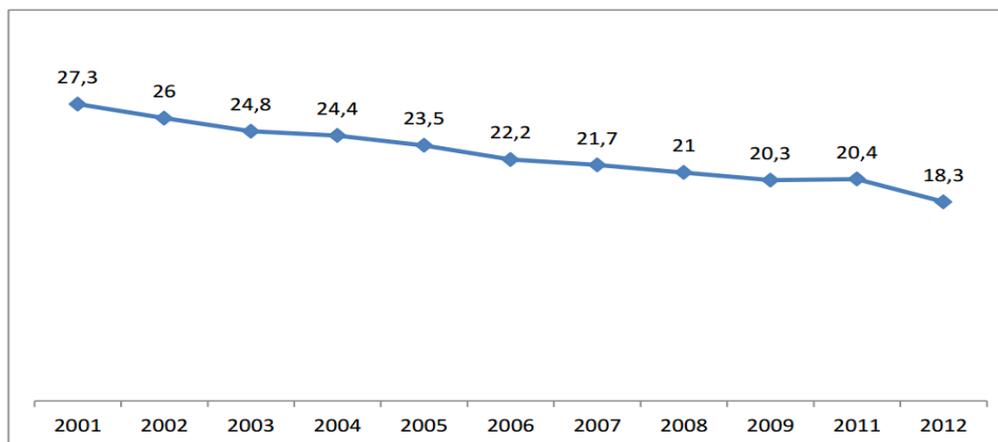
Com o advento da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Básicas da Educação Nacional, elaborada, sobretudo nos primeiros projetos de lei e substitutivos, dentro de uma visão social, política e econômica progressista, a EJA foi oficializada como modalidade da educação básica, incluindo ensino fundamental e médio, nível de ensino destinado a todos, independentemente da idade. Dentro desse aspecto, a EJA foi definida como modalidade nos artigos 37 e 38 da citada LDB, // para aqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria, através de uma educação diferenciada que atenda aos interesses, condições de vida e de trabalho, mediante oferta de cursos e exames além de possibilitar o acesso aos exames supletivos para que possa dar prosseguimento aos estudos em caráter regular.

Assim, a EJA, ganha na Lei 9.394/1996, estatuto de Educação Básica, acompanhado de uma mudança conceitual que substituiu o que antes fora denominado Ensino Supletivo. De acordo com profissionais da área, a exemplo de Soares (2002,p.12), essa medida foi bem aceita e providencial uma vez que foi além da atualização vocabular ao mudar a expressão de ensino para educação, pois compreende os diversos processos de formação.

Muitas das implicações dessa legislação na área de Educação de Jovens e Adultos nessas duas últimas décadas, inclusive os avanços conquistados, conflitam-se com situações diárias vividas na prática de unidades escolares, nas salas de aulas, como o fechamento de turmas e a evasão constatada a partir da matrícula da EJA em todo país. Na perspectiva de mudanças e avanços das políticas educacionais, é possível perceber que a Educação de Jovens e Adultos carece de mais sustentação no campo de financiamento e implementação com acompanhamento. No gráfico seguinte podemos observar os números que comprovam essa realidade:



**Gráfico 4 Brasil Taxa de analfabetismo funcional (2001 – 2012)**



Fonte: <http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=PD384&t=taxa-analfabetismo-funcional>

Fonte: Inep (2010)

Os dados sobre o número de analfabetos funcionais apontam para o início de mudanças nessa área no país, com características diversas, apesar das políticas públicas de educação empreendidas. Comprova-se a redução das taxas que em 2001 eram de 27,3% e passaram para 18,3% em 2010. Tais resultados são considerados insuficientes diante dos esforços empreendidos em programas educacionais de alto investimento que incentivam a alfabetização de adultos no Brasil.

De acordo com dados do IBGE/PNAD, a maioria dos analfabetos do país está no Nordeste. Sozinho, ele concentra 53,3% (7,43 milhões) do total de brasileiros que não sabem ler nem escrever e mais de 38 milhões de analfabetos funcionais, incapazes de entenderem um texto mais complexo que um bilhete simples, apesar de confirmados os dados no aumento dos anos de escolaridade da população nordestina

Em outras estatísticas fornecidas pelo mesmo órgão, os indicadores apontam para um índice crescente de pessoas não alfabetizadas. Especialistas em educação, a exemplo de Cury (2002) e Haddad et al (2000), definem a EJA como primordial para promoção de uma melhora significativa da educação básica, exigindo respeito à singularidade desse público tão diverso.

Políticas Públicas de financiamento promovem programas e investimentos contínuos na formação continuada dos profissionais da educação que atuam na Educação de Jovens e



Adultos(alfabetização, ensino fundamental e médio e, conseqüentemente, na adequação dos currículos) buscando minimizar a dívida deixada em aberto pelos órgãos públicos a um público tão singular.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF, que funcionou limitado ao Ensino Fundamental, de 1997 a 2006, foi criado pela Emenda Constitucional 14/1996 e regulamentado pela Lei 9.424/1996, desresponsabilizando Governo e Sociedade Civil do propósito de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental em 10 anos, impedindo a contagem de suas matrículas para fins de captação de recursos FUNDEF, ação inconstitucional conforme análise de Carvalho (2014). Dessa forma, a EJA passou a receber recursos graças aos fundos de investimento voltados para a educação.

Os objetivos proclamados pelo FUNDEF estavam voltados para a justiça social, equidade, efetiva descentralização, melhoria do ensino, além de priorizar a valorização do magistério público.

Mesmo antes da existência desse fundo, os investimentos na EJA, já eram reduzidos. Draibe (2003, p.03) assim analisou as inovações ocorridas em favor da descentralização dos recursos, salientando que a EJA só se beneficiou anonimamente e não oficialmente.

[...] A descentralização e o reforço da redistributividade do gasto foram outras das diretrizes implementadas pela transferência de recursos para estados, municípios e diretamente para as próprias escolas, em quase todos os programas federais de apoio ao ensino fundamental) [...] (DRAIBE, 2003, p.3).

Mesmo antes da existência desse fundo, os investimentos na EJA, já eram reduzidos. Draibe (2003) assim analisa as inovações ocorridas em favor da descentralização dos recursos, salientando que a EJA só se beneficiou anonimamente e não oficialmente:

[...] A descentralização e o reforço da redistributividade do gasto foram outras das diretrizes implementadas pela transferência de recursos para estados, municípios e diretamente para as próprias escolas, em quase todos os programas federais de apoio ao ensino fundamental: Programa da Descentralização da Merenda Escolar, Programa TV Escola e Programa de Manutenção e Desenvolvimento de Ensino (PMDE).[...] (DRAIBE, 2003, p.3).

Com o FUNDEF, as verbas destinadas às etapas e modalidades educacionais sofreram escolhas e priorizações, beneficiando o ensino fundamental em detrimento da educação



infantil, da EJA e do ensino médio. Essa afirmação fica clara na Medida Provisória nº 1.784-1, de 13 de janeiro de 1999, artigo 8º, parágrafo único<sup>3</sup>, implantada no primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso- FHC, no período de (1995 - 2002).

Somente quando o FUNDEF é transformado em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), sancionado pela Lei Federal n. 11.494 de 20 de junho de 2007, a EJA e os demais segmentos da educação básica, da creche ao ensino médio, passaram a ser incluídos no financiamento, beneficiados pela Emenda Constitucional nº. 53, de 2007.

A partir de 2009, o FUNDEB passou a atuar amplamente, sendo que seu limite de atuação está previsto para o ano 2020, quando expiraria o FUNDEF. Trata-se de fundo de natureza contábil que conta com a participação do Banco do Brasil como agente financeiro e tem seus recursos provenientes das três esferas do poder público: municipal, estadual e federal, que se responsabilizam pela arrecadação e distribuição, de acordo com o número de matriculados no segmento da educação básica que lhes compete atender (Inciso I do artigo 13 da Lei nº 11.494/2007).

Diante da nova situação, a EJA iniciava um momento onde as expectativas, os impactos e os prováveis resultados começariam a aparecer, apontando caminhos para a independência via recursos financeiros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este artigo, a prévia certeza de um caminho via planejamento metodológico, que recaíram sobre o conhecimento das Políticas Públicas destinadas a modalidade da EJA, nos apontou que o grande número de leis e diretrizes formuladas em defesa do direito à educação de jovens e adultos/EJA, resultou em melhorias e avanços em

<sup>3</sup>Art. 8º-Fica instituído, no âmbito do FNDE, o Programa Dinheiro Direto na Escola, com o objetivo de prestar assistência financeira às escolas públicas do ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas de educação especial qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, observado o disposto no art. 10 desta Medida Provisória.

Parágrafo único. A assistência financeira a ser concedida a cada estabelecimento de ensino beneficiário será definida anualmente e terá como base o número de alunos matriculados no ensino fundamental e especial, de acordo com dados extraídos do censo escolar realizado pelo Ministério da Educação no exercício anterior, e repassada:

I - diretamente à unidade executora ou à entidade representativa da comunidade escolar, na forma dos requisitos estabelecidos no art. 10;

II - ao Estado ou Município mantenedor do estabelecimento de ensino nos demais casos.



determinados pontos como podemos destacar a autonomia financeira trazida pelo FUNDEB resultando em ajuda financeira à modalidade da EJA.

Percebe-se que, os dados estatísticos revelados não demonstram um crescimento positivo voltados para a escolaridade média, nem o aumento das matrículas para a educação básica/modalidade EJA nos últimos anos, tão pouco adequações ou mudanças no currículo que venha atender a nova categoria atendida. Insistem em continuar como se o problema não existisse, e as políticas públicas ainda se distanciam de uma proposta que possibilite formar professores para desenvolverem um trabalho mais próximo do ideal, do fazer contextualizado e para que isso se realize, é o professor quem busca através de meios próprios, a sua formação e investe em suas aulas buscando assim o crescimento, a reflexão e o desenvolvimento do aluno.

A categoria juventude presente na EJA, requer das políticas públicas mais que o direito a educação. Ela cobra uma atenção que se estende à pessoa humana de forma integral, pois observou-se que diferentes causas levarão essa categoria a tornar-se permanente.

As políticas públicas devem cumprir com seu papel; o docente precisa romper com as improvisações de um ensino fragilizado quando destinado a EJA e incentivar os jovens e adultos a mostrarem que é possível aprender diferente, quando partirmos da realidade do aluno que volta à escola, que busca não só aprender “alguma coisa”, como ensinar e compartilhar o conhecimento que já detêm. Desta forma em respeito às individualidades, ao seu tempo e a sua forma, poderemos assim dá uma resposta aos objetivos propostos desenvolvendo novas pesquisas que penetrem na natureza e especificidade das relações teoria – prática nas propostas curriculares em curso na Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

- Abramo, Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** In: Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, p73-90. (Coleção Educação para Todos)
- Bezerra, Ada Augusta Celestino. **NOBRE.L. A especificidade do trabalho pedagógico escolar no contexto do desenvolvimento socioeconômico.**  
<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0001.pdf>. Acesso em 17 /07/2017.
- Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.



**Lei nº 9.394/1996.** LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CEB11/2000** - Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Disponível em: [http://www.praticas.cpscetec.com.br/midioteca/resolucao-cneceb-no-1-de-5-de-julho-de-2000/Acesso em 01/07/2017](http://www.praticas.cpscetec.com.br/midioteca/resolucao-cneceb-no-1-de-5-de-julho-de-2000/Acesso%20em%2001/07/2017)

Brasil. **Lei nº. 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Grau. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 28set17.

Chilante, Edinéia Fátima Navarro. **Reparação da dívida social da exclusão: uma função da educação de jovens e adultos no Brasil.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. Especial, p 225-237, mai.2009 - ISSN: 1676-2584 . Acesso em 10/07/ 2015.

Cury, C. R. J. A Educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade.** v.23, n.80 esp., p.169-201, 2002.

Freire, Paulo. Educação como prática da liberdade. 23. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993 Gramsci. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro - RJ: Civilização Brasileira, 1991.

Lassance, Antonio. Brasil: **jovens de norte a sul.** In ABRAMO, Helena W. (org.) **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2005.

Strelhow, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista HISTEDBR. On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010 – ISSN: 1676- 2584 .  
[//periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle](http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle)