

### APÊNDICE III - Produto Educacional 1: Capítulo de livro

Autorizo, para fins de estudo e de pesquisa, a reprodução e a divulgação total ou parcial deste produto, em meio convencional ou eletrônico, desde que a fonte seja citada.

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

	GUMERATO, Ana Cecília dos Santos
G974e	EJA, desigualdade social e déficit democrático no Brasil / Ana Cecília dos Santos Gumerato, Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro -- Anápolis: IFG, 2021.
	21 p.
	Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG – Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2021.
	1. Educação de Jovens Adultos (EJA). 2. Desigualdade social. 3. Educação - Brasil. I. CASTRO, Med'Ana Desirée Ribeiro de . II. Título.
	CDD 370.7

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Matheus Rocha Piacenti - CRB1/2992

Biblioteca Clarice Lispector, Campus Anápolis/IFG

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

#### Identificação da Produção Técnico-Científica

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Tese   | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input type="checkbox"/> Dissertação  | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização  | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação  | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: Material textual paradidático |   |

Nome Completo do Autor: **Ana Cecília dos Santos Gumerato**

Matrícula: 20182060150076

Título do Trabalho: **EJA, desigualdade social e déficit democrático no Brasil**

#### Autorização - Marque uma das opções

- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ (Embargo);
- Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2** ou **3**, marque a justificativa:

- O documento está sujeito a registro de patente.  
 O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.  
 Outra justificativa: \_\_\_\_\_

#### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Goiânia, 17/08/2021.



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

GUMERATO, Ana Cecília dos Santos. CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de. EJA, desigualdade social e déficit democrático no Brasil. In: GUMERATO, Ana Cecília dos Santos *et al. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas emancipatórias*. 1.ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2021. p. 17-40.

## **EJA, desigualdade social e déficit democrático no Brasil<sup>40</sup>**

Ana Cecília dos Santos Gumerato  
Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro

### **Introdução**

A Educação de Jovens e Adultos, em termos legais, passa a ter capítulo específico e é definida como modalidade educativa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Depois de muitas lutas, é assegurado o direito a educação aos jovens, adultos e idosos que não terminaram os estudos na chamada idade regular. No entanto, este direito a educação precisa ser compreendido para além das suas conformações legais. Vinculado a elas, é preciso apreender qual dinâmica social tem produzido estruturalmente o afastamento de milhões de brasileiros da educação básica.

Os dados da última PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2019) mostram que as necessárias conquistas legais devem se constituir como porta de entrada para uma discussão mais aprofundada sobre a gênese histórica desta modalidade educativa. Isso nos obriga a questionar o porquê de ainda haver, em pleno século XXI, pessoas que nunca tiveram contato com uma sala de aula e também por que milhões precisaram interromper os estudos e outros puderam concluir sua formação básica, e até ingressar no ensino de nível superior, sem se preocupar com causas mais urgentes.

Em termos metodológicos, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca da temática e o uso de dados secundários. O texto que segue evidencia – nos limites

---

<sup>40</sup> Este capítulo é um Produto Educacional desenvolvido como parte integrante da pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Câmpus Anápolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

de um artigo –, portanto, os movimentos históricos que ajudam a compreender, pelo menos até o presente momento, a gênese e a presença da EJA ainda no século XXI no Brasil.

### **Um breve histórico**

Durante a colonização, os jesuítas iniciaram um trabalho de alfabetização tanto dos jovens e adultos nativos, para que pudessem catequizá-los e convertê-los a religião católica e “instruí-los”, como dos colonizadores, para que pudessem administrar e consolidar o processo de colonização do Brasil. Segundo Haddad e Pierro (2000, p. 109),

[a]lém de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

Com a ascensão ao poder de Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, como primeiro ministro de Portugal, em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil e a educação de adultos deixou de ter relevância (BEZERRA; SANTANA, 2011), uma vez que se inicia um processo de elitização da educação que prioriza a formação das classes dominantes, conforme aponta Strelhow (2010, p. 51):

[a]s aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas. Dessa forma, a educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes.

Somente no Império voltou-se a ter informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos (HADDAD; PIERRO, 2000). Em 1824, foi promulgada a primeira Constituição brasileira que, no que diz respeito a educação, garantia instrução primária e gratuita a todos os cidadãos. Porém, essa lei “não apresentou um referencial concreto de mudanças na garantia de uma educação para cidadãos” (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017, p. 127), pois só era considerado cidadão quem

pertencia a elite econômica. Assim, ao final do Império, cerca de 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta (HADDAD; PIERRO, 2000).

A responsabilidade pelo ensino público foi descentralizada com a proclamação da República, em 1889, e a promulgação da segunda Constituição, em 1891. A preocupação com o estado precário do ensino básico fez surgir uma grande quantidade de reformas educacionais durante a Primeira República, mas que pouco produziram em termos educacionais, já que não havia orçamento para garantir a execução das propostas. “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” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 110). Essa queda no índice destaca que, apesar de haver melhora nos dados, o acesso à educação e também a outras políticas sociais ainda era muito desigual e que esse déficit histórico precisava de mais comprometimento por parte dos governos para ser sanado.

Nas primeiras décadas do século XX, mais especificamente as décadas de 1920 e 1930, a população e os educadores passaram a exigir mais atenção com a educação de jovens e adultos por parte do estado (HADDAD; PIERRO, 2000), uma vez que sua história é construída a margem do sistema educacional, através da luta dos movimentos sociais.

Na década de 1930, iniciou-se a industrialização do país, o que ocasionou a necessidade de mão de obra qualificada e alfabetizada. As consequências disso foram o surgimento de propostas para a educação da classe trabalhadora (VENTURA, 2006) através de mudanças profundas nos rumos da escola. Simões (2010) relata que a criação de escolas populares contribuiu para a segregação e a manutenção da desigualdade social, impondo os interesses das classes dominantes sobre a sociedade civil, escancarando que o ensino realmente se diferenciava conforme a classe social atendida. Este é o cenário do surgimento de uma educação dual, da diferenciação entre a educação oferta da para a classe proprietária e a educação daqueles que precisavam vender sua força de trabalho para sobreviver. A estes foi ofertada uma educação que ensinasse o básico e também uma profissão, um ofício. Assim, a educação variava claramente conforme a classe social atendida (SILVA; MURARO, 2015).

O Plano Nacional de Educação, criado em 1934, estipulou o ensino primário integral obrigatório e gratuito para os cidadãos adultos, sendo considerado o “primeiro

plano na história da educação brasileira que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos” (STRELHOW, 2010, p. 52). A criação, em 1938, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e suas pesquisas deram origem ao Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1942, cujo objeto era “realizar programas que ampliasse e incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos” (idem, p. 52). Pouco tempo depois, este fundo foi regulamentado, indicando que 25% dos recursos deveriam ser empregados na educação de adolescentes e adultos (idem).

A Educação de Jovens e Adultos como é conhecida atualmente surgiu em 1947 através da criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), ofertado pelo departamento Nacional de Educação e Saúde (BAPTISTA, 2013). Com o passar dos anos, campanhas de educação para adultos e adolescentes foram sendo lançadas, tanto por entidades religiosas como também por instituições da sociedade civil. Algumas as caracterizavam como os causadores da marginalidade e da miséria no país, já outras argumentavam que os problemas sociais e a ausência de escolas primárias eram as causas do analfabetismo e propunham uma educação baseada no diálogo e na promoção do homem como sujeito de sua própria história.

Em 1958, ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, destacando a experiência do grupo de Pernambuco, liderado por Paulo Freire. Esse congresso marcou um novo período da educação no Brasil, caracterizado por reflexões sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços de vários grupos em favor da educação da população adulta (HADDAD; PIERRO, 2000). Assim, o fim da década de 50 e início da década de 60 foi marcado por muita mobilização social em torno da educação de adultos. Vários movimentos, como por exemplo o Movimento de Educação de Base, o Movimento de Cultura Popular do Recife e a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende, através da influencia freiriana, identificavam que o analfabetismo não era o resultado de uma situação de pobreza, mas efeito de uma sociedade injusta, e buscavam também a valorização advinda do saber da cultura popular (STRELHOW, 2010).

O golpe militar de 1964 acabou com os programas de alfabetização que assumiam uma linha metodológica mais crítica e humanizadora. Contudo, com o fim do período militar, surgiram várias experiências oriundas da sociedade civil e do governo visando a alfabetizar e profissionalizar trabalhadores desempregados e subempregados (MOLL, 2010), principalmente resgatando ideias da proposta de

alfabetização conscientizadora que possibilitava aos alunos uma leitura crítica da realidade, o desenvolvimento de uma consciência crítica, o incentivo a participação popular e a luta pelos direitos sociais do cidadão (BEZERRA; SANTANA, 2011).

Na década de 1990 foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que reconheceu a EJA como uma modalidade de educação e ensino e como um direito público subjetivo<sup>41</sup>, mas continuou referindo-se a ela como “cursos e exames supletivos”, estigmatizando-a mais uma vez como educação supletiva<sup>42</sup> (RAMOS, 2010).

No âmbito das instituições federais de educação profissional, depois de muitas idas e vindas sobre a natureza da Educação Profissional e Tecnológica, institui-se, em 2006, o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos) visando a “construção de uma política pública de aproximação entre escolarização e profissionalização e de ampliação do acesso e da permanência de jovens e adultos na educação básica” (MOLL, 2010, p. 132). Essa integração entre educação de jovens e adultos com a educação profissional visava não só a formação dos sujeitos para o mundo do trabalho, mas sua formação integral (BRASIL, 2007).

## **EJA e a democratização da educação**

A Constituição Federal vigente (BRASIL, 1988) assegura: a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (Art. 205); que o ensino fundamental seja público, gratuito e obrigatório, independentemente da idade, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria (Art. 208); e busca superar o analfabetismo ao desenvolver o ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades (Art. 214). Contudo, a sociedade brasileira não conseguiu efetivar a educação básica para todos na idade regular<sup>43</sup>. Assim, a educação se constituiu (e se constitui ainda) como um

---

<sup>41</sup> O Poder Público (federal, estadual, municipal) passa a ter a obrigação de ofertar e garantir o acesso ao ensino fundamental gratuito, e o não oferecimento do ensino obrigatório, ou sua oferta irregular, importa na responsabilidade da autoridade competente (BRASIL, 1988).

<sup>42</sup> Educação supletiva é a modalidade de ensino que permite ao aluno a conclusão do ensino de 1o e 2o graus em um tempo menor do que o tempo próprio do ensino regular (SANT'ANNA, 2015).

<sup>43</sup> Os termos idade própria (BRASIL, 1988, Art. 208, I) e idade regular referem-se as faixas etárias idealizadas para que a população curse os 9 anos de duração do Ensino Fundamental, dos 6 aos 14

projeto situado em uma sociedade desigual e com traços específicos (FRIGOTTO, 2010).

Um processo educativo é considerado democrático se houver a possibilidade de acesso a escolarização no ponto de partida, no início da caminhada escolar, e a realidade no ponto de chegada, quando o sujeito completa sua escolarização (SAVIANI, 1982). Como não há igualdade no ponto de partida na educação ofertada no Brasil, o êxito no ponto de chegada só é possível se forem garantidas condições de acesso e permanência para todos (CURY, 2007). No entanto, o que se presencia atualmente é que a democracia no país ainda é insuficiente, visto que é pouco efetivada. Na educação, em específico, a democracia é realizada concentrando-se em alguns momentos da vida escolar, como por exemplo no acesso quando entendido apenas como oferta de vagas.

Ressalta-se aqui que, em relação a EJA, no atual contexto, até essa efetivação fica comprometida, pois observa-se o fechamento de escolas, portanto de vagas para estes estudantes. “Na última década, o Brasil viu o número de escolas de educação básica aumentar 12%, de 255.445 para 286.014. No mesmo período, porém, o número das escolas que oferecem o ensino de jovens e adultos (EJA) do ensino fundamental recuou 34%” (MORENO, 2019), conforme levantamento realizado no ano de 2019 com base nos dados do Censo realizado pelo INEP. No período do estudo (2009 a 2018), houve queda das vagas da EJA em todos os estados, exceto no Distrito Federal, que contabilizou um aumento no número de escolas que ofertam a modalidade. Os estados do Ceará e Rondônia tiveram redução de mais da metade do número de escolas com oferta da EJA no ensino fundamental 2009 (54,1% e 51,2%, respectivamente), seguidos de Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul, ambos com redução de 41,9%. “Como consequência do fechamento das turmas, atualmente as pessoas com mais de 15 anos que não terminaram o ensino fundamental só podem encontrar cursos em 8,6% das escolas no país” (MORENO, 2019).

A democratização das oportunidades de ensino, entendida como acesso, permanência e êxito formativo, assegurando a classe trabalhadora a efetivação do direito a educação, constitui-se como possibilidade para o rompimento com a

---

anos de idade, segundo a Resolução CNE/CEB no 7/2010, e os 3 anos de Ensino Médio que, se cursados em seguida aos anos do Ensino Fundamental, abrangem dos 15 aos 17 anos de idade.



dualidade educacional e com os privilégios de uma classe sobre as outras (FERNANDES, 1989). Concordamos, portanto, com Paro (2000, p. 30),

[s]e a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, considerados não apenas como “titulares de direito”, mas também como “criadores de novos direitos”, é preciso que a educação se preocupe com dotar-lhes das capacidades culturais exigidas para exercerem essas atribuições, justificando-se portanto a necessidade de a escola pública cuidar, de forma planejada e não apenas difusa, de uma autêntica formação do democrata.

Como também ressalta Moll (2020) em recente conferência na V Jornada Ibero-Americana de pesquisas em políticas educacionais e experiências interdisciplinares na educação, não se pode falar de democracia enquanto grande parte dos jovens não tem a perspectiva de concluir a educação básica, nem mesmo de seguir em trajetórias contínuas e completas, com acesso, permanência e qualidade. Em sua exposição intitulada *Educação e Democracia*, conferência de abertura do evento, ela relata que o Brasil é um país de intervalos democráticos, ou uma democracia de baixa densidade, pois, apesar de haver processos eletivos, ainda é muito pequena a participação efetiva dos trabalhadores nas decisões. Trata-se de um país com muitos déficits que entrou no século XX com um pouco mais de 25% da população alfabetizada<sup>44</sup>, com acentuada dificuldade de acesso à educação, a saúde, ao saneamento, um país que entrou na República há mais de um século e ainda não conseguiu fazer com que os serviços públicos cheguem a todos. Assim, pode-se destacar como algumas das consequências dessas trajetórias escolares descontínuas o enorme obstáculo a efetivação da democracia no Brasil e a formação de um sistema escolar tardio e insuficiente.

Para que esse cenário comece a mudar, Moll (2020) enfatiza que é preciso que haja a desnaturalização do chamado fracasso escolar, ou seja, da crença que os alunos carregam de que seu fracasso em permanecer e dar seguimento aos estudos é totalmente pessoal, desconsiderando aspectos impostos pela sociedade. É preciso que haja também o reconhecimento de que há sonhos e perspectivas dos

---

<sup>44</sup> 5 O primeiro censo demográfico realizado no século XX aconteceu em 1920, no qual foi registrado que praticamente 72% da população brasileira com 5 anos ou mais era analfabeta (FERRARO, 2002; STRELHOW, 2010; HADDAD; PIERRO, 2000).

trabalhadores vindos das comunidades mais pobres, sendo necessário ouvi-los e criar espaços para que realizem o que já está afirmado como direito. Por fim, Moll esclarece que processos democráticos na educação são sinônimo de biografar-se, existenciar-se e historicizar-se, visto que a escolarização precisa existir na vida cotidiana e na vida cotidiana das escolas. Esses sujeitos precisam se construir de modo diferente, rompendo com a história de pobreza, miséria e exclusão de suas gerações anteriores.

### **Alguns dados atualizados sobre a situação da educação no Brasil**

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou recentemente a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2020), referente aos dados coletados no ano de 2019. No que se refere a Educação, a PNAD Contínua 2019 mostrou que mais da metade das pessoas com 25 anos ou mais (51,1% ou 69,5 milhões de adultos) não concluíram a educação básica e obrigatória, ou seja, não completaram o ensino médio. Destes, 32,2% não completaram nem o ensino fundamental e 6,4% não tem instrução nenhuma. Em 2016, o percentual de pessoas que tinham o ensino médio completo era de 45% e esse índice tem aumentado discretamente nos anos seguintes (47,4% em 2018), chegando a 48,8% em 2019. A tabela a seguir apresenta dados mais detalhados da PNAD Contínua 2019.

**Tabela 1 - PNAD Contínua 2019: Educação – pessoas com 25 anos ou mais**

Não concluíram a educação básica obrigatória	51,10%	Sem instrução	6,4%
		Ens. fundamental incompleto ou equivalente	32,2%
		Ens. fundamental completo ou equivalente	8%
		Ens. médio incompleto ou equivalente	4,5%
Concluíram a educação básica obrigatória	48,80%	Ens. médio completo ou equivalente	27,4%
		Ens. superior incompleto ou equivalente	4%
		Ens. superior completo	17,4%

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019.

No que diz respeito ao sexo da população referida (pessoas com 25 anos ou mais), a pesquisa mostrou que 51% das mulheres e 46,3% dos homens tinham ensino médio completo. Com relação a cor da pele ou raça, 57% das pessoas de cor branca e 41,8% das pessoas de cor preta ou parda haviam completado o ensino médio. Ao se analisar a taxa de escolaridade conforme as grandes regiões do país, é possível ver o aumento da proporção de pessoas com 25 anos ou mais que concluíram a educação básica obrigatória. As regiões Sudeste e Centro-Oeste apresentam índices de conclusão do ensino médio acima da metade de suas populações, enquanto na região Nordeste 60,1% dos adultos não tinham completado o ensino médio.

Segundo a meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014), em 2015 a taxa de alfabetização das pessoas com 15 anos ou mais deveria ter alcançado 93,5% da população. Esta meta prevê também que o analfabetismo absoluto seja superado até o final da vigência deste PNE. No entanto, os dados da última PNAD Contínua mostram que essa meta não foi cumprida, visto que em 2019 ainda havia 6,6% ou 11 milhões de pessoas com 15 anos ou mais analfabetas. A imensa maioria deste percentual, cerca de 76%, são da cor preta ou parda.

Ao se analisar a população com 60 anos ou mais, o número de pessoas sem instrução nenhuma quase triplica, alcançando a taxa de 18% ou quase 6 milhões de pessoas, o que leva a conclusão de que, no Brasil, o analfabetismo está diretamente associado a idade da população, ou seja, as gerações mais novas estão tendo maior acesso à educação e sendo alfabetizadas ainda enquanto crianças. Entre os idosos pretos ou pardos, o analfabetismo é de 27,1%, quase 3 vezes mais que a porcentagem de idosos brancos analfabetos (9,5%). No que se refere as diferenças regionais, o Nordeste lidera o ranking do analfabetismo para pessoas com 60 anos ou mais, com uma taxa a de 37,2% enquanto no Sudeste e no Sul a taxa, para a idade, está abaixo dos 10%. Logo, percebe-se que há desigualdades raciais e regionais na alfabetização no Brasil.

Isso se evidencia ainda mais quando se trata de abandono escolar. Segundo os dados da PNAD Contínua 2019,

[d]as 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica,

seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos e pardos (AGENCIA IBGE, 2020a).

Os dados da pesquisa mostram que o abandono escolar se agrava a partir dos 15 anos, com a passagem do ensino fundamental para o médio. A taxa de abandono dos jovens de 14 anos é de 8,1%, aumentando para 14,1% aos 15 anos. Essa taxa continua crescendo com o aumento da idade, chegando a 18% de abandono escolar aos 19 anos ou mais (AGENCIA IBGE, 2020a). Das 10,1 milhões de pessoas de 14 a 29 anos citadas anteriormente, 58,3% são homens e 41,7% são mulheres (AGENCIA IBGE, 2020b).

Apesar de a escolarização das pessoas de 6 a 14 anos se aproximar bastante da universalização em 2019 (99,7%), a pesquisa mostra que o atraso escolar se acentua a partir dos 11 anos. “Em 2019, 12,5% das pessoas de 11 a 14 anos de idade já estavam atrasadas em relação a etapa de ensino que deveriam estar cursando ou não estavam na escola”. Essa taxa aumenta para 28,6% entre os adolescentes de 15 a 17 anos e dá um salto gigante com relação aos jovens de 18 a 24 anos: cerca de 75% destes estão atrasados (11%) ou abandonaram os estudos (63,5%) (AGENCIA IBGE, 2020a).

Por fim, os dados da PNAD 2019 esclarecem que o principal motivo para os jovens terem abandonado ou nunca frequentado a escola são a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). 50% dos homens alegaram a necessidade de trabalhar e 33% relataram não ter interesse nos estudos. Já entre as mulheres, 24,1% alegaram a falta de interesse, 23,8% pararam de estudar por causa de gravidez e de trabalho (ambos com a mesma percentagem) e 11,5% por causa das atividades domésticas. Muitas vezes, essas causas não aparecem sozinhas, ou seja, a evasão escolar está longe de ter uma causa única. Tudo isso sugere a necessidade da implementação de medidas que incentivem a permanência dos jovens na escola.

Os dados apresentados mostram que a educação brasileira ainda não é para todos. Além disso, mostram também que a sociedade brasileira não conseguiu cumprir com sua lei maior no que se refere a educação básica, cuja obrigatoriedade não foi realizada. A obrigação do Estado brasileiro de garantir “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” (BRASIL, 1988, Art. 208, I) não é um direito usufruído por todos, e a maior prova disso é a persistência do analfabetismo até hoje.

### **A realidade da EJA na atualidade**

Os sujeitos da EJA são, antes de qualquer coisa, sujeitos de direitos a educação. São jovens e adultos trabalhadores em busca desse direito que lhes foi negado. Ao ter o acesso à educação inviabilizado, vários outros direitos são negados juntos, como, por exemplo, o direito a um lugar no mundo do trabalho que possibilite condições socioeconômicas favoráveis ao desenvolvimento da vida dos sujeitos. Dessa forma, é possível compreender que a exclusão educacional é parte de uma totalidade social e não um fenômeno isolado, pois, como afirmam Haddad e Pierro (2000, p. 126),

[a] história brasileira nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente a extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos.

Outra característica da EJA é que ela historicamente foi tratada também como uma ação filantrópica, como uma caridade aqueles que não conseguiram estudar na idade regular. No entanto, esta visão precisa ser superada, afinal educação é um direito de todos. Isso pode ser justificado pelo fato de o marco legal da EJA ser relativamente recente no nosso país, que é a Constituição da República de 1988, e não está muito claro para parte da população que ainda enxerga a educação como um favor e não exige esse direito. Ela é um direito e, como direito, tem que ser respeitada e garantida para todos, independentemente da idade.

Em uma *live*<sup>45</sup> do programa Matutando: Diálogos Formativos (EaD IFG, 2020), apresentada no canal EaD IFG no Youtube, cujo título é *A educação de jovens e adultos em tempos de pandemia*, exibida no dia 24 de julho de 2020, a professora Maria Margarida Machado relata que as condições econômicas desiguais resultam

---

<sup>45</sup> *Lives* são transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais de forma simples e ágil, geralmente sem limites de tempo de exibição ou de quantidade de espectadores (TECH TUDO, 2020).

em uma enorme defasagem de acesso e permanência na educação. A oferta de escolarização dos trabalhadores no Brasil é insuficiente e, quando existe, em muitos momentos acaba sendo incompatível com a realidade desses sujeitos. Atualmente, há 3,5 milhões de matrículas na educação de jovens e adultos no Brasil. No entanto, quase 70 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais não tem educação básica e não estão matriculados em nenhuma instituição de ensino, ou seja, o próprio sistema educacional vem produzindo uma demanda para a EJA. Surge, assim, a necessidade de que o Estado tenha interesse em ofertar a modalidade, não bastando apenas as políticas públicas e a regulamentação. Machado mostra que é preciso que a escola dialogue com a realidade dos trabalhadores e, portanto, ofereça algo que faça sentido para eles. A professora explica que, como a escola é um espaço de socialização, o aluno vai para escola não apenas para pegar o certificado, mas para conseguir ler um jornal, conversar com as outras pessoas, entender melhor a sociedade em que vive, e que quanto mais instruídos, mais críticos os alunos ficam e mais se inserem na sociedade.

A professora Maria Clara Di Pierro, em uma entrevista ao programa Estúdio Univesp (UNIVESP, 2014) ressalta que a EJA continua a ocupar um lugar secundário na agenda das políticas educacionais, que ainda é tomada pelo desafio de universalizar e conferir qualidade ao ensino fundamental das crianças e adolescentes, dar acesso a todos os jovens ao ensino médio e garantir que as crianças pequenas tenham acesso à educação infantil. Nesse contexto, a EJA ainda recebe pouca ênfase, apesar das medidas que a inseriram de uma forma mais orgânica no sistema de educação básica, no seu financiamento e nos programas de assistência estudantil. Num contexto em que as políticas públicas estariam, supostamente, apoiando mais a modalidade, as matrículas estão declinando. Desta forma, a professora enfatiza que, a partir de 2003, a EJA foi considerada uma dívida histórica do século 19 que ainda temos que enfrentar no século 21.

Pierro explica que a sociedade contemporânea exige que os indivíduos tenham cada vez mais conhecimentos. O acesso ao mundo do trabalho, hoje, para qualquer jovem e adulto requer maior escolaridade. A participação na vida política, social, familiar e na educação dos filhos exige do cidadão maior capacidade de compreender e de filtrar criticamente a informação. Tudo isso requer habilidade de leitura e escrita e promoção de uma educação para adultos comprometida tanto do

ponto de vista da economia, da cidadania, do desenvolvimento comunitário e social, como da realização pessoal do indivíduo. Pierro ressalta que ainda não construímos uma cultura da educação ao longo da vida. E a EJA cumpre uma função de atualização permanente.

A cultura do país leva a crer que pessoas que já chegaram na fase adulta (e isso se acentua muito para os sujeitos idosos) já encerraram seu ciclo de aprendizado e, conseqüentemente, de elevação do nível educacional. É como se já tivessem passado da idade própria de estudar e o estudo, nessa fase da vida, não faz tanta diferença mais. Dessa forma, essa mesma cultura reforça que o ato de aprender a ler, escrever e fazer operações matemáticas básicas tenha apenas a função de melhorar o índice de escolarização do país, ignorando seu caráter crítico, social, inclusivo e igualitário.

O preconceito em relação ao analfabetismo não é algo natural, e sim construído historicamente. A sociedade tem obrigação de desconstruir isso através de políticas efetivas e do contato com essas pessoas, e isso não é feito de uma hora para outra. É preciso participação, envolvimento, inclusão e equidade frente a nossa vasta diversidade social.

### **Conclusão: o porquê de a EJA existir**

A EJA é um dos desdobramentos da desigualdade social e do déficit democrático no Brasil. E justamente por ser o resultado de algo preocupante que ela se torna imprescindível, ou seja, fundamental para corrigir as desigualdades históricas advindas pela negação do acesso à educação para a classe trabalhadora. Em outras palavras, a EJA é imprescindível porque a educação, quando emancipatória, é transformadora e se coloca como possibilidade para a efetivação da democratização da sociedade e de suas relações. A educação, sob as premissas levantadas, é capaz de libertar o homem de sua situação de alienação e alça-lo a condição de sujeito de seu próprio desenvolvimento, transformando-se e transformando o seu contexto social.

Como a realidade socioeconômica na qual o indivíduo está inserido determina e é determinada pelo que ele pensa e faz de si e da sociedade, a educação, como práxis, é capaz de fazer com que este homem mude sua autopercepção,

reconhecendo-se como um sujeito de direitos, construindo, assim, uma nova identidade. Se não atingirem esta reflexão crítica sobre o mundo e sobre o lugar dos sujeitos na sociedade, as políticas educacionais não fazem sentido.

Além da oportunidade de prosseguir os estudos e se posicionar no mundo de trabalho, a oferta da EJA representa a realização de sonhos e aquisição de conhecimentos. Representa também uma nova oportunidade para pessoas que vivem na realidade de carências escolares e sociais, do desemprego e da precarização das relações de trabalho.

A EJA existe porque as elites brasileiras, na medida em que tem hegemonia do poder, não tiveram como preocupação a educação dos trabalhadores, as condições de acesso, permanência e êxito a todos os brasileiros ao ensino regular na idade própria. Ela existe não para ensinar milhares de pessoas a aprender a ler e escrever seu próprio nome e, assim reduzir números e índices de analfabetismo, mas para proporcionar processos que promovam aprendizagem consciente que impulsiona a cidadania. E isso implica diretamente na reflexão sobre a sociedade em que estas pessoas estão inseridas, ou seja, uma sociedade dividida em classes, com privilégios para um grupo pequeno de pessoas (MARTINS; SILVA, 2012).

Nas palavras de Saviani (2014), a importância fundamental da educação está na elevação cultural das massas. No entanto, a oferta de cursos é apenas o primeiro passo para uma formação omnilateral<sup>46</sup> dos sujeitos, dando-lhes, assim, a oportunidade de terem uma formação humana em sua totalidade, pautada na autonomia e na emancipação, garantindo-lhes direitos (RAMOS, 2010; CIAVATTA, 2014).

Em síntese, e respondendo de forma bastante objetiva ao questionamento que deu origem a este texto, a EJA existe porque o Estado não foi, não é e parece recusar-se a ser capaz de garantir o cumprimento dos ordenamentos da nossa Constituição Federal. Apesar de o Brasil reconhecer a educação básica como direito público subjetivo desde 1988, este direito não dialoga com os aspectos da oportunidade de acesso e da possibilidade de permanência na escola.

---

<sup>46</sup> Formação em todos os aspectos da vida humana - física, intelectual, estética, cultural, política, científico-tecnológica, moral, para o trabalho - integrando formação geral e educação profissional (CIAVATTA, 2014).



A educação é o passo fundamental no processo de libertação do homem, visando a construir uma sociedade efetivamente democrática (BEZERRA; SANTANA, 2011). Assim, como bem ressalta Arroyo (2005), a educação de jovens e adultos constitui-se, indiscutivelmente, como um ato político de emancipação e libertação.

## Referências

AGENCIA IBGE. *PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio*. 2020a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-dametade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensinomedio>. Acesso em: 16 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. *Necessidade de trabalhar e desinteresse são principais motivos para abandono escolar*. 2020b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-paraabandono-escolar>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens-Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 1. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005, p. 19-50.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa. A integração da educação profissional a educação de jovens e adultos: novos rumos para EJA no século XXI? In: *36ª Reunião Nacional da ANPED*. Goiânia, 2013. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/integracao-da-educacao-profissionaleducacao-de-jovens-e-adultos-novos-rumos-para>. Acesso em: 18 jul. 2020.

BEZERRA, Giovani Ferreira; SANTANA, Maria Silvia Rosa. A educação de jovens e adultos: notas históricas e proposições críticas. *Interfaces da Educ., Paranaíba*, v.2, n.5, p. 93-103, 2011. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/592/0>. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 18 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 18 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Documento Base. Brasília, MEC, agosto de 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf). Acesso em: 18 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 7/2010*, de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 16 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Plano nacional de educação 2014-2024*. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planossobnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014#:~:text=Art.,214%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal>. Acesso em: 31 jul. 2020.

ClAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral. Por que lutamos? *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205. jan-abr./2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 18 jun. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito a educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19144>. Acesso em: 18 jul. 2020.

EaD IFG. *Programa Matutando: diálogos formativos*. Entrevista com a Professora Maria Margarida Machado (UFG), sobre o tema: a educação de jovens e adultos em tempos de pandemia. 24 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UBKQL2oKucY>. Acesso em: 24 jul. 2020.

FERNANDES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 3, n.81, p. 21-47, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13930.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline et. al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14. Maio/Jun/Jul/Ago, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua 2019: educação*. 2020. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 22 jul. 2020.

MARTINS, Maria Sara Abdalla; SILVA, Giseli Serrano da. Educação de Jovens e Adultos (EJA): a luta pelo desenvolvimento da cidadania. *Revista Nucleus*, v.9, n.1, abr.2012. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/276046735\\_EDUCACAO\\_DE\\_JOVENS\\_E\\_ADULTOS\\_EJA\\_A\\_LUTA\\_PELo\\_DESENVOLVIMENTO\\_DA\\_CIDADANIA](https://www.researchgate.net/publication/276046735_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_EJA_A_LUTA_PELo_DESENVOLVIMENTO_DA_CIDADANIA). Acesso em: 18 jul. 2020.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline et. al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 131-138.

\_\_\_\_\_. Conferencia de abertura: educação e democracia. *V Jornada Ibero-Americana de pesquisas em políticas educacionais e experiências interdisciplinares na educação*. 2020. Disponível em: <https://web.facebook.com/jorneduc/videos/332764054554053/>. Acesso em: 22 jul. 2020.

MORENO, Ana Carolina. *Em uma década, Brasil perde um terço das escolas para adultos com aula de ensino fundamental*. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/06/em-uma-decadabrasil-perde-um-terco-das-escolas-com-aula-do-ensino-fundamentalpara-adultos.ghtml>. Acesso em: 04 set. 2020.

PARO, Vitor Henrique. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 13, núm. 1, 2000, pp. 23-38. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37413103>. Acesso em: 28 jan. 2019.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. *Cadernos de História da Educação*, v. 16, n. 1, p. 125-140, jan-abr. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38242>. Acesso em: 18 jul.2020.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et. al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

SANT'ANNA, Sita Mara Lopes. Ensino Supletivo ou EJA? Sentidos e perspectivas da formação continuada de professores no Rio Grande do Sul. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 20, n. 2, p. 9-29, jul.-dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/2236-6377.15.11>. Acesso em: 15 ago. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: para além da “Teoria da curvatura da vara”. *Revista da Associação Nacional de Educação*, v. 1, n. 03, p. 57-64, 1982. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9713/7100>. Acesso em: 03 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Gramsci e a educação no Brasil: para uma teoria gramsciana da educação e da escola. In: SCHLESENER, Anita Helena (Org.) *Filosofia, política e educação: leituras de Antonio Gramsci*. Curitiba, UTP, 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9948457-Gramsci-e-a-educacao-no-brasil-para-uma-teoria-gramsciana-da-educacao-e-da-escola-1.html>. Acesso em: 17 dez. 2019.

SILVA, Sara; MURARO, Darcísio Natal. Relações entre democracia e educação na obra de Paulo Freire. *Revista Eletrônica LENPES-PIBID de Ciências Sociais – UEL*, n. 5, vol. 1, jan./dez. 2015. Disponível em: [http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/5%20Edicao/06%20ARTIGO\\_%20SARA%20et%20al.pdf](http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/5%20Edicao/06%20ARTIGO_%20SARA%20et%20al.pdf). Acesso em: 18 jul. 2020.

SIMÕES, Carlos Artexes. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, Jaqueline et. al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 96-119.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 18 jul.2020.

TECH TUDO. *O que é uma live?* Saiba tudo sobre as transmissões ao vivo na Internet. 2020. Disponível em: <https://www.tech tudo.com.br/noticias/2020/03/o-que-e-uma-live-saiba-tudo-sobre-as-transmissoes-ao-vivo-na-internet.ghtml>. Acesso em: 02 ago. 2020.

UNIVESP. *Programa Estúdio Univesp*. Entrevista com a professora Maria Clara di Pierro (FE-USP). 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8jW109mSfdw>. Acesso em: 24 jul. 2020.

VENTURA, Jaqueline P. *Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos*. UFF, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://cpa.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendomarcos.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2019.