

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

RITA DE CÁSSIA DA COSTA MAMÉDIO

**A EJA COMO DIREITO NA LEGISLAÇÃO E NA POLÍTICA EDUCACIONAL
BRASILEIRA: uma análise da década de 1930 ao contexto atual**

JOÃO PESSOA – PB
2019

RITA DE CÁSSIA DA COSTA MAMÉDIO

**A EJA COMO DIREITO NA LEGISLAÇÃO E NA POLÍTICA EDUCACIONAL
BRASILEIRA: uma análise da década de 1930 ao contexto atual**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Fábio do Nascimento
Fonsêca

JOÃO PESSOA – PB
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M264e Mamedio, Rita de Cassia da Costa.

A EJA COMO DIREITO NA LEGISLAÇÃO E NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: uma análise da década de 1930 ao contexto atual / Rita de Cassia da Costa Mamedio. João Pessoa, 2019.

61 f.

Orientação: Fábio do Nascimento Fonsêca.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Direito à Educação.
3. Legislação Educacional. I. Fonsêca, Fábio do Nascimento. II. Título.

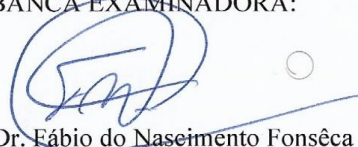
UFPB/BC

RITA DE CÁSSIA DA COSTA MAMÉDIO


**A EJA COMO DIREITO NA LEGISLAÇÃO E NA POLÍTICA EDUCACIONAL
BRASILEIRA: uma análise da década de 1930 ao contexto atual.**

Aprovado em: 03 / 30 / 2019

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca
Orientador (UFPB)



Prof.ª Dr.ª Ana Paula Romão de Souza Ferreira

Examinadora (UFPB)



Prof. Ms. Luciano de Sousa Silva
Examinador (UFPB)

JOÃO PESSOA – PB
2019

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um dos mais sinceros sentimentos, ela nos proporciona retribuir o carinho e a dedicação ofertada de forma voluntária. É na gratidão que prestamos o amor em sua totalidade e valorizamos os gestos mais simples, então agradeça!

Primeiramente, agradeço a Deus, pois sem sua Graça, Bondade e Misericórdia eu não teria conseguido chegar até aqui. Obrigada por ter renovado minhas forças, por me permitir vivenciar grandes conquistas e me ajudar a permanecer firme em momentos difíceis.

À minha família que sempre esteve por perto, aos meus pais pelo esforço, as minhas irmãs por todo apoio e compreensão, aos meus “pequenos” que toda sexta-feira me esperava chegar das aulas, meus sobrinhos, vocês foram meu estágio diário, meu amor é todo de vocês.

Ao meu esposo, companheiro, amigo, confidente que sempre me incentivou, Rafael, a você agradeço e dedico este trabalho, obrigada por SEMPRE acreditar em mim.

É com o coração transbordando de alegria que agradeço ao meu orientador, professor Fábio do Nascimento Fonsêca, pela paciência, atenção, disponibilidade e comprometimento no desenvolvimento deste trabalho.

Como não poderia faltar, agradeço a todos meus professores da UFPB, em especial a uma professora que me ensinou, me incentivou e me apresentou a Pesquisa de Iniciação Científica. Agradeço as minhas amigas, meninas, com vocês três a caminhada foi mais divertida.

Enfim, agradeço a todos que diretamente e indiretamente contribuíram na minha formação acadêmica.

RESUMO

O presente trabalho discute, em termos de trajetória histórica, a definição do estatuto da Educação de Jovens e Adultos na legislação educacional brasileira, desde as primeiras referências até o seu reconhecimento como direito daqueles que foram excluídos do processo de escolarização na chamada idade própria e da sua afirmação como dever do Estado. Destaca, no contexto atual, o hiato existente entre as proclamações dos dispositivos legais e documentos oficiais e a realidade efetiva da oferta desta modalidade de ensino como política pública. Como delimitação temporal para a análise, escolheu-se o período que vai da Era Vargas até o contexto atual, passando pela redemocratização, pela Ditadura Militar e pela Nova República. A escolha da Era Vargas como ponto de partida é justificada com base no entendimento de que é somente a partir deste período que se pode falar na definição de uma política educacional em âmbito nacional. No que concerne à metodologia, adotou-se a análise documental e a revisão bibliográfica como instrumental metodológico, a partir do estudo de documentos legais e da literatura disponível acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Direito à Educação. Legislação Educacional.

ABSTRACT

This paper discusses, in terms of historical trajectory, the definition of the statute of Youth and Adult Education in the Brazilian educational legislation, from the first references to its recognition as the right of those who were excluded from the schooling process at the so-called proper age and its claim as a duty of the state. It highlights, in the current context, the existing gap between the proclamations of the legal provisions and official documents and the actual reality of offering this type of education as a public policy. As a temporal delimitation for the analysis, the period from the Vargas Era to the current context was chosen, including redemocratization, the Military Dictatorship and the New Republic. The choice of the Vargas Era as a starting point is justified on the understanding that it is only from this period that one can speak of the definition of an educational policy at the national level. Regarding the methodology, it was adopted the documental analysis and the bibliographical revision as methodological instrument, from the study of legal documents and the available literature about the subject.

KEYWORDS: Youth and Adult Education. Right to education. Educational Legislation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. A ERA VARGAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	10
2.1. O contexto político, econômico e social.....	10
2.2. A educação e a política educacional na Era Vargas.....	12
2.3. A EJA no âmbito da política educacional na Era Vargas.....	14
3. A EJA NO PERÍODO DA REDEMOCRATIZAÇÃO.....	17
3.1. O contexto histórico e a elaboração da 1ª LDB.....	17
3.2. As políticas para a educação de adultos.....	20
3.3. A educação de Jovens e Adultos e os movimentos sociais e populares.....	23
4. O GOLPE DE 1964 E A DITADURA MILITAR.....	30
4.1. O contexto histórico e a educação sob o regime militar.....	30
4.2. O MOBRAL como política para A Educação de Jovens Adultos.....	34
5. A NOVA REPÚBLICA E A CONSTITUIÇÃO DE 1988.....	40
5.1. O contexto histórico.....	40
5.2. A educação e a EJA na Constituição de 1988.....	43
5.3. A LDBEN (Lei nº 9.394/96) e a EJA.....	46
6. A EJA NO CONTEXTO ATUAL.....	50
6.1. A EJA nos governos FHC, Lula e Dilma.....	50
7. A MODO DE CONCLUSÃO: AS PERSPECTIVAS ATUAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	59

1. INTRODUÇÃO

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é marcada por momentos de lutas, negação de direito, impunidade e silenciamento. A EJA passou por muitas estações até o seu reconhecimento como modalidade de ensino e como direito daqueles que não tiveram o acesso à educação em tempo “apropriado. Por muitas vezes, os jovens e adultos analfabetos foram esquecidos, calados e marginalizados por uma sociedade letrada e por governos indiferentes à dignidade humana.

Desta forma, ao longo de sua história a Educação de Jovens e Adultos configurou-se como prática social, através de instituições formais e informais. Inicialmente, ela era ofertada de acordo com a necessidade da comunidade em locais públicos como igrejas, espaços comunitários e casas.

A primeira experiência registrada da educação de adultos se deu no período colonial. Esta educação foi promovida pelos jesuítas que iniciaram o processo de ensino no Brasil com o intuito de promover a fé católica e a aculturação dos povos indígenas.

Com a chegada da Companhia de Jesus, em 1549, foram criadas classes de alfabetização e catequese para as crianças. Para os adultos “o ensino reduzia-se à catequese, provavelmente ao ensino agrícola e manejo dos instrumentos agrários rudimentares, raramente abrangendo a leitura e a escrita” (PAIVA, 2003, p. 66). Assim, é possível perceber a precariedade da oferta da educação de adultos. Naquele momento, o analfabetismo não era tratado com prioridade, era algo “natural”, já que as pessoas analfabetas começavam das massas populares e se estendiam até a alta nobreza e a família real em Portugal.

O empenho em instruir os índios era com o objetivo de obter mão de obra barata, como também, torná-los dóceis a fim de contribuir para a colonização, além da expansão da fé católica, engessando a forma de pensar e interpretar a realidade.

Com a expulsão dos Jesuítas e as Reformas Pombalinas a educação de adultos sofreu um grande retrocesso. As aulas régias (latim, grego, retórica e filosofia) eram avulsas e isoladas, oferecidas aos filhos de colonos e em diversos lugares do país, dificultando assim o acesso dos negros e índios.

Só foi em 1834, com o Ato Adicional que a educação de adultos ganha algum espaço na lei, enquanto direito. Entretanto, a alfabetização dessas pessoas era considerada um ato de “caridade” dos letrados, desta forma, a educação de adultos não foi uma realidade, ou seja, estava a longos passos de ser reconhecida como dever do Estado.

Em sequência, houve a Lei Saraiva que trouxe em seu arcabouço a necessidade de criar cursos para o ensino primário destinado à educação de jovens e adultos. Nesse momento a quantidade de jovens e adultos analfabetos era alarmante. Foi daí que o voto foi restringido apenas aos letrados, com a observação que era necessário técnicas de ler e escrever para votar. Neste momento, os analfabetos eram considerados sujeitos incapazes, sem voz nas decisões políticas.

Na Primeira República não houve mudanças significativas, no que diz respeito ao analfabetismo, no âmbito educacional. A educação popular continuou estagnada e os interesses das elites era predominante, marcando um período de desigualdade e exclusão dos iletrados.

Vale destaque, duas tendências o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico” uma preocupava-se com a expansão da educação e abertura de escolas e a outra inquietava-se com a qualidade da educação, considerando a parte pedagógica.

Diante do exposto, podemos perceber que a Educação de Jovens e Adultos não teve uma legislação e um cuidado pautado nos altos índices de analfabetismo, ao contrário disto, o analfabeto era tratado com desigualdade e preconceito. Tardou bastante para que a mesma se tornasse objeto da legislação e das políticas públicas.

É em razão disto, que procuramos, neste trabalho, reconstruir, dentro dos limites de um trabalho de graduação, a trajetória da Educação de Jovens e Adultos.

Desta forma, como delimitação temporal para a análise que se desenvolve nesse trabalho, escolheu-se o período que vai da Era Vargas até o contexto atual, passando pela redemocratização, pela Ditadura Militar e pela Nova República.

A escolha da Era Vargas como ponto de partida é justificada com base no entendimento de que é somente a partir deste período que se pode falar na definição de uma política educacional em âmbito Nacional. Pois, anteriormente, as iniciativas em matéria de política educacional eram, praticamente, da responsabilidade das antigas províncias e depois dos estados. A EJA, nesse contexto, era colocada na informalidade e não existia uma legislação que se preocupasse com os jovens e adultos iletrados. Ao contrário, eles eram excluídos da participação social e do exercício da cidadania.

As discussões em torno da EJA ganharam força com a Revolução de 30 com as mudanças políticas e econômicas e o processo de industrialização no Brasil. E foi com a criação do Plano Nacional de Educação, instituído na Constituição de 1934, que podemos observar a primeira política educacional, em âmbito nacional, para jovens e adultos que se estabeleceu como dever do Estado para com o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional.

A metodologia adotada nesta investigação foi a análise documental e a revisão bibliográfica, a partir do estudo de documentos legais e da literatura disponível acerca do tema. Dentre os autores estudados, podemos apontar: Cunha e Góes (1985), Germano (2011), Paiva (2003), Gentil (2010), Haddad e Di Pierro (2000) Saviani (1998), Veiga (2007), Machado e Cervera (2018), Zooti (2004).

Este trabalho discute a definição do estatuto da Educação de Jovens e Adultos na legislação educacional brasileira, desde as primeiras referências até o seu reconhecimento como direito daqueles que foram excluídos do processo de escolarização na chamada idade própria e da sua afirmação como dever do estado. Destacando, no contexto atual, questões existentes entre as proclamações dos dispositivos legais e documentos oficiais e a realidade efetiva da oferta desta modalidade de ensino como política pública.

O texto está organizado da seguinte forma: o Primeiro Capítulo, introdutório, apresenta uma breve reflexão da EJA no período colonial e na primeira república, como também, a delimitação do tema, as questões a serem trabalhadas como a metodologia utilizada.

O Segundo Capítulo, descreve o contexto político, econômico e social da Era Vargas e a política educacional que fomentou esse período, além das diretrizes educacionais que se estendeu Educação de Jovens e Adultos colocando-a como dever do estado.

O Terceiro Capítulo, expõe a EJA no período de redemocratização, a criação da 1ª Lei de Diretrizes e Base da Educação, as políticas e os movimentos sociais populares para a efetivação da educação de adultos.

O Quarto Capítulo, apresenta o Golpe Militar de 1964, a educação sob o regime militar e a criação Movimento Brasileiro de Alfabetização como política para a educação de jovens e adultos.

O Quinto Capítulo, traz em seu arcabouço a Nova República com seu contexto histórico, a criação da Constituição de 1988 e a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) como também as conquistas da Educação de Jovens e Adultos com concretização destas leis.

O Sexto Capítulo, expõe a Educação de Jovens e Adultos nos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Por fim, as Consideração Finais, apresenta a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva atual. O caminho que esta educação vem trilhando para o retrocesso, deixando de lado todas as lutas e histórias vividas e vencidas.

2. A ERA VARGAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1 O contexto político, econômico e social

A década de 30 foi um divisor de águas na História brasileira. O movimento ocorrido em 1930, também chamada de “Revolução de 30”, que depôs o presidente da república Washington Luís, em 24 de outubro de 1930, impediu a posse do presidente eleito Júlio Prestes e pôs fim à República Velha. A Revolução de 1930 foi resultado de vários movimentos político-sociais surgidos desde a década de 20, principalmente o Movimento Tenentista que, insatisfeito com a situação política do Brasil, propunha uma reformulação política e social no país. Com o movimento de 1930, surge a proposta de novas mudanças na história do país. Getúlio Dorneles Vargas, político de origem gaúcha, assume prometendo uma transformação nas antigas práticas e vícios políticos atuantes na oligarquia cafeeira.

Em 1934 foi instituída a Carta Magna, ela era de caráter democrático e promovia o desenvolvimento da indústria nacional, como a criação de fundações, institutos de pesquisas e a abertura de linha de crédito que viabilizassem a modernização da economia por meio de expansão do parque industrial. A Carta Magna proibia qualquer tipo de distinção salarial baseada em critérios de sexo, idade, nacionalidade ou estado civil. Ao mesmo tempo, ofereceu novas conquistas à classe trabalhadora com a criação do salário mínimo e a redução da carga horária de trabalho para 8 horas diárias. Além disso, instituiu o repouso semanal e as férias remuneradas, a indenização do trabalhador demitido sem justa causa e proibiu o uso da mão-de-obra de jovens menores de 14 anos.

A Constituição de 1934 durou apenas três anos, mas causou grande impacto para sociedade brasileira inovou com a permissão do voto feminino e com a determinação de que o sufrágio eleitoral fosse universal, secreto, direto e por maioria dos votos. A Câmara dos Deputados era eleita de forma direta, mas também havia representantes eleitos por organizações profissionais. O Poder Executivo era exercido pelo presidente da República com o mandato de quatro anos e sem direito à reeleição. Foram estabelecidos a Justiça Eleitoral e a Justiça do Trabalho. Foram instituídos o Mandado de Segurança e a Ação Popular.

O objetivo da Constituição de 1934 era o de melhorar as condições de vida da grande maioria dos brasileiros, criando leis sobre educação, trabalho, saúde e cultura. Ampliou-se o direito de cidadania dos brasileiros, possibilitando a grande fatia da população, que até então era marginalizada do processo político do Brasil, participar então desse processo. A

Constituição de 1934, na realidade trouxe, portanto, uma perspectiva de mudanças para o conjunto da sociedade brasileira.

A Constituição gerada pela Assembleia Nacional Constituinte durou pouco tempo, pois em 1937, Getúlio Vargas, a partir de um golpe, instaura um período ditatorial denominado “Estado Novo”, permanecendo até 1945 no poder.

No dia 10 de novembro de 1937, o país assiste a outorga de uma Constituição de caráter autoritário, que marca o início do Estado Novo. De acordo com Ghiraldelli (2003, p. 82), a Carta Magna de 1937 inverteu os preceitos da Carta de 1934. O Estado Novo praticamente abriu mão de sua responsabilidade para com a educação pública, através de uma legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário em relação ao ensino. Um governo que tem por características ser centralizado e ditatorial, sofre influências das doutrinas totalitárias vigentes na Europa, ou seja, se inspira nas constituições dos regimes fascistas europeus, o nazismo e o fascismo.

[...] é interessante lembrar que todo esse período de 1930 – 45 já é nomeado Era Vargas, pois os componentes de autoritarismo e nacionalismo que costumam ser vistos como marcas do Estado Novo (1937 – 1945) já estavam presentes na própria Revolução de 1930, devido à influência das Forças Armadas e da Igreja Católica, que concorreram entre outros fatores, para tornar viável este movimento na medida em que viam nele uma oportunidade de colocarem em prática os seus projetos de “educação de povo”. (HILSDORF, 2005 p. 91-92).

O golpe do Estado Novo sobreveio em um contexto de grande efervescência político-ideológica no Brasil. As ações tomadas golpeavam diretamente as instituições democráticas: o Congresso Nacional foi fechado, bem como as assembleias estaduais e câmaras municipais. O Poder Executivo passou a ter o controle efetivo sobre as demais instâncias de poder, com o pleno apoio das lideranças militares.

Além disso, o Estado Novo caracterizou-se também pelas políticas econômicas desenvolvimentistas, buscando equilibrar estatismo e nacionalismo. Desse modo, algumas medidas foram tomadas para que a implementação da indústria pesada no Brasil, que poderia garantir seu crescimento econômico para além do setor agrário, fosse administrada pelo Estado. Entre outras coisas, como destaca Fausto (1995) O incentivo à industrialização foi muitas vezes associado ao nacionalismo, mas Getúlio evitou mobilizar a nação em uma cruzada nacionalista. A Carta de 1937 reservava aos brasileiros a exploração das minas e quedas-d'água. Determinava que a lei regularia a sua nacionalização progressiva, assim como a das indústrias consideradas essenciais à defesa econômica ou militar. Dispunha também que só poderiam funcionar no país

bancos e companhias de seguros cujos acionistas fossem brasileiros. Concedia-se às empresas estrangeiras um prazo, a ser fixado por lei, para que se transformassem em nacionais.

Como Henriques (1977) evidencia, as primeiras contestações ao Estado Novo só apareceriam em 1943, quando um grupo de advogados mineiros publica o chamado Manifesto dos Mineiros, defendendo a redemocratização do país. Mas o que fragilizaria o governo de Getúlio Vargas seria a Segunda Guerra Mundial. No ano anterior, 1942, Getúlio Vargas se viu forçado a conceder anistia para presos políticos, a permitir a liberdade de organização partidária, convocar uma nova Assembleia Nacional Constituinte e marcar novas eleições. Mas sua imagem já estava desgastada o suficiente e o resultado foi a sua deposição do poder no dia 29 de outubro de 1945. Naquele dia, as tropas de militares que compunham seu próprio ministério invadiram o Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, e forçaram a renúncia do presidente. Consolidava-se a Queda do Estado Novo e chegava ao fim um governo que durava desde 1930.

2.2 A educação e a política educacional na Era Vargas

O discurso sobre a educação foi um dos principais pontos da Campanha de Getúlio Vargas, pois aparece interligada aos fatores sociais, “como um dos dispositivos tutelares para a melhoria das condições de vida do proletariado urbano e rural e como um instrumento de nacionalização das populações de origem estrangeira” (HORTA, 1994, p.1). Ou seja, o discurso desenvolvido por Vargas colocava a educação como uma ferramenta capaz de pôr fim às lutas das classes sociais, onde através da educação o indivíduo seria capaz de mudar sua condição social.

Diante disto, o governo Vargas cria o Ministério da Educação e Saúde que ficou sobre a coordenação de Francisco Campos que implantou a nova reforma do ensino, a primeira reforma de âmbito nacional, já que as anteriores eram de responsabilidade Estadual.

A Constituição de 1934 declarava a educação como direito de todos, bem como sua gratuidade. Aparecia neste texto constitucional ainda a questão do ensino religioso, ao qual foi dado caráter facultativo. Ainda em seu artigo 150, dispunha que era competência da União fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar sua execução, em todo o país.

Além disso, punha como atribuição do Conselho Nacional de Educação, que:

Art 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

A sessão de instalação do Conselho, em 16 de fevereiro de 1937, foi presidida por Gustavo Capanema, Ministro de Estado da Educação e Saúde. Em seu pronunciamento pode-se ler:

No momento em que damos início aos trabalhos desta reunião especial, que prolongar-se por alguns meses, e na qual iremos elaborar essa obra de grande magnitude, que é o plano nacional de educação... Efetivamente, é a primeira vez que se vai fazer em nosso país, uma lei de conjunto sobre a educação. Do ensino superior temos leis diversas, cada uma sobre determinada parte do assunto. Temos uma lei do ensino secundário, mas modificada parcialmente por outras leis. O ensino primário é regulado nos Estados e no Distrito Federal, por legislações autônomas, cada qual diferente das outras, na estrutura e no valor. Do ensino profissional, de tão formidável importância, não possuímos, rigorosamente falando, aqui e ali, senão leis parciais e imperfeitas. Sobre a educação extraescolar não temos nenhuma lei de conjunto. Tanto a União como o Distrito Federal e alguns Estados, têm, na esfera de sua competência, decretado leis e segura orientação. Mas tais leis, além de se revestir de caráter incompleto e fragmentário, não têm tido a duração necessária e invariável. Não dispomos, assim, de um corpo coeso de disposições legais sobre a educação nacional. (CAPANEMA, In: OSÓRIO, 1943, p.2-3).

Em 18 de maio, o Plano elaborado pelo CNE, foi encaminhado ao Presidente da República pelo ministro. No mesmo dia, Vargas encaminha cópia do Plano ao Congresso Nacional, que diz,

Em cumprimento do que dispõe o artigo 15 da lei n. 174 de 6 de janeiro de 1936, reenvio-vos o projeto do Plano Nacional de Educação, que o Conselho Nacional de Educação acaba de elaborar. Tratando-se de obra de grande significação para a cultura nacional, base que é da educação em todas as suas modalidades, permito-me salientar que a decretação do aludido plano representa providência das mais urgentes para o país.

Durante o Estado Novo (1937 a 1945), a educação encontraria mais um entrave do governo. Foram implantadas as reformas de ensino organizadas por Gustavo Capanema, a partir de 1942. Essas reformas modificaram as estruturas e finalidades do ensino, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, e estruturaram o ensino secundário, trazendo-lhe uma série de mudanças, o industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Os decretos-lei foram os seguintes:

- a) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942:
- Lei Orgânica do Ensino Industrial;
- b) Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942:
- Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial;
- c) Decreto-lei 4.244, de 09 de abril de 1942:
- Lei Orgânica do Ensino Secundário;
- d) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943:
- Lei Orgânica do Ensino Comercial; (ROMANELLI, 1983, p.154).

Compreendemos que a partir dessas reformas instituiu-se a efetivação da dualidade educacional que exclui aos mais pobres o direito de escolha, ao impor ao “sistema público de ensino uma legislação que procurou separar aqueles que poderiam estudar daqueles que deveriam estudar menos e se dirigir ao mercado de trabalho, mais rapidamente” (GHIRALDELLI, 2003, p. 87). Ou seja, é criado um sistema para pobres e outro para ricos. Aos ricos compete o ensino secundário e o ensino superior e aos pobres o ensino profissional.

Em 1946, já no fim do Estado Novo a Lei Orgânica do Ensino Primário e a do Ensino Normal, criadas durante o governo Vargas, foram apresentadas a sociedade. A Lei Orgânica do Ensino Primário organizou esse nível de ensino com diretrizes gerais, e o mesmo continuou a ser de responsabilidade dos estados. Também organizou o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado aos adolescentes a partir de 13 anos e adultos. A legislação de ensino organizou também o ensino normal e o ensino agrícola e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC. Nesse momento o Ministério da Educação estava a cargo de Raul Leitão da Cunha.

2.3 A EJA no âmbito da política educacional na Era Vargas

O governo de Getúlio Vargas, mais conhecido como a Era Vargas, caracterizou-se com fortes marcas de autoritarismo, e apesar de ter investido na expansão do ensino, seu objetivo e preocupação foram, como afirma Escobar (2007, p. 20) “[...] no planejamento educacional a expansão do ensino técnico-profissional direcionado para preparação de mão de obra qualificada para a indústria e o comércio ” justamente porque naquele momento histórico havia uma grande preocupação com o desenvolvimento econômico do Brasil, pois o país se encontrava num processo de crescimento urbano industrial.

Contudo, é importante ressaltar, que apesar desse governo ter investido de certa forma nas políticas educacionais, esse investimento não se voltava para a preocupação com a alfabetização de jovens e adultos, pois poderia desfavorecer o controle e a solidez desse

governo, como menciona Escobar (2007, p.21): “[...] havia pouca disposição do governo Vargas para alfabetizar a população adulta, como instrumento de formação eleitoral, para assegurar e justificar o seu poder político. ”

Investir na educação de pessoas jovens e adultas não era uma proposta muito conveniente para o governo de Vargas. O interessante seria a manutenção do alto índice de pessoas sem formação, sem conhecimento de seus direitos e sem consciência crítica. Desse modo, se tornaria mais fácil e mais duradoura a sua forma de dominação política, social e eleitoral.

A Constituição de 1937 foi criada com o objetivo de fortalecer o poder do Estado. Uma população sem educação (educação para poucos) torna a sociedade mais suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto. Logo se entende o porquê desta Constituição não contemplar o interesse de que o conhecimento crítico se propagasse. Ao contrário, buscava favorecer para os mais pobres o ensino profissionalizante, pois, naquele momento, a intenção era capacitar os jovens e adultos para o trabalho na indústria que começava a se consolidar no país, em substituição ao modelo agrário-exportador.

A partir de 1940, em face da permanência dos altos índices de analfabetismo no país, o governo decide criar um fundo destinado a alfabetização da população adulta analfabeta. Em 1942, Capanema apresenta a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) como:

[...] peça essencial do nosso sistema educacional, pois é dele principalmente que vai depender a liquidação do analfabetismo no país e bem assim a constante elevação da qualidade do nosso ensino primário. A importância fundamental desse Fundo Nacional foi reconhecida pela Assembleia Constituinte, que lhe assegurou a existência numa cláusula constitucional (Constituição de 18 de setembro de 1946) [...] (RELATÓRIO..., 1946, p. 3).

O FNEP inclui o ensino Supletivo para adultos em 1945. O fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos. Como se vê, criaram-se leis e políticas, mas sem escopo financeiro, estas, no decorrer do tempo, tiveram características de políticas de governo com ações sazonais que se seguiram até o presente momento (HADDAD & DI PIERRO, 2000.p.3).

Todavia, a educação de adultos passou a ter autonomia em relação à Educação popular e dispunha de recursos próprios para o seu desenvolvimento. Ela será objeto de discussões específicas separadas da temática da difusão do ensino elementar para a população em idade escolar. O auxílio da União aos estados da federação também vai possibilitar a universalização

do ensino primário para a população adulta. A educação de adultos passou a ter autonomia e ganhou importância no cenário nacional.

Cabe lembrar que, ainda que fosse caracterizada uma autonomia entre a educação de adultos e o ensino elementar, tendo em vista a alocação de recursos independentes no FNEP, a insuficiente expansão do ensino elementar continua a ampliar os índices de analfabetismo, seja pela falta de escolas e vagas, seja pela qualidade do ensino, potencial indicador dos índices de semianalfabetismo.

Como se vê, no contexto da Era Vargas, quando, pela primeira vez na história do país, se têm a definição de uma política educacional em nível nacional, a EJA experimenta importantes avanços. Todavia, esses avanços pareciam estar muito mais subordinados aos interesses do modelo de desenvolvimento industrial que então se instalava do que com o reconhecimento efetivo do direito à educação por parte daqueles que foram excluídos da escola.

Em 1945, com o fim da ditadura de Getúlio Vargas, iniciou-se um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos no país. A partir da sua criação, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) solicita aos países integrantes (e entre eles, o Brasil) o compromisso com a educação direcionada aos adultos analfabetos. No capítulo a seguir, procuraremos mostrar como esse contexto repercutiu no âmbito da educação de jovens e adultos.

3. A EJA NO PERÍODO DA REDEMOCRATIZAÇÃO

3.1 O contexto histórico e a elaboração da 1ª LDB

Após o fim do Estado Novo foi eleita a Assembleia Constituinte que elaborou a nova Constituição, promulgada em 18 de setembro de 1946. O art. 5º desta Constituição definiu como competência de a União fixar e legislar sobre as “diretrizes e bases da educação nacional”. De acordo com Saviani (1998), é nessa Constituição que aparece pela primeira vez a expressão “diretrizes e bases” associada à questão da educação nacional.

A Constituição foi o passo fundamental para a construção de uma lei única com o papel de regular para todo o território nacional a educação em todos os níveis e formas. Até então, a legislação educacional de nível federal era constituída de reformas parciais que tratavam cada um dos níveis de educação de forma isolada (Cf. ZOTTI, 2004).

A elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional ocorreu num período de relativa democracia, o que acarretou anos de debates e disputas em torno de sua definição, até a promulgação em 20 de dezembro de 1961. O contexto de implantação dessa Lei se deu num momento político de muitas disputas entre interesses públicos e privados, de modo que o Projeto de Lei foi encaminhado pelo Presidente Eurico Gaspar Dutra à Câmara Federal, tendo sido sancionado, após 13 anos de muitos conflitos originários dos interesses de grupos que disputavam espaços políticos naquele momento (Cf. SAVIANI, 1999).

A LDB passou por muitas contrariedades até ser promulgada. O ministro da educação, Clemente Mariano, constituiu uma comissão com antigos membros do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova para a deliberação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diante disto, em 1948, esta comissão entregou um anteprojeto de orientação liberal e descentralizada, Entretanto, Gustavo Capanema afirmou duras críticas a este primeiro projeto, que por sua vez foi engavetado.

Após alguns anos, em meados da década de 50, a discussão em torno da LDB voltou ao centro das atenções. A comissão que girava em torno da Lei era composta por 16 educadores, dentre eles membros pertencentes ao Movimento da Escola Nova. O debate central no processo da elaboração da LDB foi a descentralização da educação, em torno do conceito público e do privado na educação escolar. Para Saviani,

De modo geral, a orientação resultante dos trabalhos da Comissão, com os ajustes operados por Clemente Mariani, estava em consonância com a

coalização conservadora que sustentava o Governo Dutra. A ela, com efeito, não estava ausente certa perspectiva modernizadora, uma vez que mantinha a característica de Modernização conservadora que veio a marcar os grupos que ascenderam ao poder após Revolução de 1930 (2008, p.282).

O projeto de lei deixa a entender que o Presidente Dutra e o Ministro Mariani levantavam a “bandeira” de uma modernização conservadora. Ainda assim, o líder da Câmara, Gustavo Capanema, levantou-se contra os ideais proposto pelo ministro da educação. De acordo com Saviani (2008), para Capanema a LDB não possuía nenhuma intenção pedagógica e, sim, era uma proposta infeliz e uma questão político partidária que não passava de uma revolução contra Vargas. Diante de tal parecer o projeto de LDB foi mais uma vez arquivado.

Em 1957, o projeto da LDB voltou ao cenário, agora sendo identificada pelo número 2.222. Os conflitos que permearam as discussões eram a respeito da disputa entre a escola particular e escola pública, como também, a descentralização da educação escolar. Argumentava-se, de um lado, arque a educação sendo responsabilidade do Estado geraria um monopólio estatal da educação pública e esse “direito do Estado” pela educação ultrapassaria o direito da família e da igreja. Diante disto a Igreja se sentiu ameaçada, pois, interpretou que a universalização da escola pública, trazendo gratuidade, se estenderia a todos e atenderia a todas as necessidades educacionais da população (Cf. SAVIANI, 2008). Em vista disso, os donos das escolas particulares mostraram apoio as decisões da igreja, não por questão de doutrina, mas pelos recursos financeiros que suas escolas iriam deixar de receber caso a LDB fosse aprovada.

Dentro de um cenário político conturbado, foi impulsionado o “Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados”. Este manifesto foi assinado por mais de 190 intelectuais que se colocavam como “fiéis aos mais altos valores da tradição liberal, também afirmavam estar acima de qualquer interesse partidário e ideológico, sendo sua causa a defesa da educação nacional” (VEIGA, 2007, p.289)

O documento foi estruturado em 13 tópicos que norteavam a questão da educação nacional, dentre eles, diagnóstico da educação do país; a escola pública; educação liberal e democrática; a educação como espaço de transformação. Diante do exposto, percebe-se um caráter pedagógico nas discussões e uma defesa explícita e exclusiva de um ensino público.

A Igreja Católica por sua vez lançou o “Movimento Pró Liberdade do Ensino” (Cf. MARTINS, 2018) o documento fazia advertência aos pais de família, estudantes, dirigentes sindicais, movimentos culturais e à “população consciente”. O manifesto expressava a opinião da Igreja sobre o projeto de LD contra o projeto de “Diretrizes e Bases da Educação”, que estava

em tramitação no Congresso Nacional, lamentando que muitas pessoas se deixavam influenciar facilmente sem o exame ou a simples leitura do documento.

A igreja tentou um boicote ao projeto da LDB que estava circulando no congresso. Para tanto, o “Movimento pró liberdade de ensino” conseguiu o apoio de vários segmentos da sociedade, com o intuito de expor que tais ideais partiam da sociedade brasileira como um todo. Além do mais, a igreja católica não aceitava a nova normatização do ensino religioso, considerada pela mesma como um retrocesso:

O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrada de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. (BRASIL, Art. 168, 1946).

Mesmo com as diversas intervenções e após 13 anos de lutas,, foi aprovada a primeira LDB brasileira pelo presidente João Goulart e promulgada em dezembro de 1961. Promulgada com o número 4.024/61, o texto normativo manteve a autonomia administrativa dos estados, no ensino primário e normal e assegurou a educação como direito de todos os cidadãos. Sobre o ensino religioso foi apresentado como uma disciplina dos horários regulares nas escolas públicas, continuando a apresentar-se de matrícula facultativa e sendo ofertado com a confissão religiosa dos alunos. É possível perceber que a LDB foi promulgada no governo do presidente João Goulart, que tinha como principal característica a participação do povo nas decisões do país.

Ainda em decorrência da LDB, em 1962 foram criados o Conselho Federal de Educação, em substituição ao Conselho Nacional de Educação, e os Conselhos Estaduais de Educação. Neste mesmo ano, foi instituído pelo Ministério da Educação, o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, inspirado no Método Paulo Freire. É importante também refletir sobre a importância e alcance dos movimentos que tinham como objetivo estimular a cultura brasileira e a alfabetização de adultos. Dentre eles destacam-se: (MCP) Movimento de Cultura Popular; (CPC) Centros Populares de Cultura; (UNE) União Nacional dos Estudantes; (MEB) Movimento de Educação de Base. Esses movimentos promoviam e valorizavam a cultura popular por meio da organização e apresentação de teatros, exposição de filmes, debates, de modo a envolver a participação política das camadas populares.

3.2. As políticas para a Educação de Adultos

Com o fim da Ditadura de Vargas em 1945 o país vive uma redemocratização e, isso contribui para que a EJA ganhasse destaque, pois surgiram muitas críticas aos adultos analfabetos. Nesse período,

O Estado Brasileiro, a partir de 1940, aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos. Após uma atuação fragmentária e ineficaz durante todo o período colonial, Imperial e Primeira República, ganhou corpo uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional (HADDAD & DI PIERRO 2000, p. 111).

Em 1947, foi criado Serviço de Educação de Adultos (SEA), mais tarde nomeada Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que tinha como função reorientar e coordenar os trabalhos e planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. É nesse período que a EJA define sua identidade. Beisiegel (1997) destaca o caráter exemplar desta campanha que foi capitaneada por Lourenço Filho, “como política governamental que exprimia o entendimento da educação de adultos como peça fundamental na elevação dos níveis educacionais da população em seu conjunto. Além do necessário enfrentamento direto do problema do analfabetismo adulto”.

A Campanha deu também lugar a instauração no Brasil de um campo de reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas consequências psicossociais. Entretanto, ela não chegou a produzir nenhuma proposta metodológica específica para alfabetização de adultos, nem um paradigma pedagógico próprio para essa modalidade de ensino.

Ainda a CEAA assumiu a função supletiva organizada pelo Ministério da Educação e Saúde, onde os alunos analfabetos eram atendidos em classes de emergência, designadas como de ensino supletivo e organizadas com apoio das secretarias de educação e entidades privadas. As aulas eram noturnas, com professores do antigo ensino primário ou voluntários, e materiais didáticos produzidos em grandes quantidades e distribuídos pelo MES.

Foi durante a 1ª Campanha que a Associação de Professores do Ensino Noturno e o Departamento de Educação prepararam o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos. De acordo com SOARES (1996), o Ministério convocou dois representantes de cada Estado para participarem do Congresso. O SEA e o MEC, elaboraram e enviaram documentos para discussões, aos SEAs estaduais, que compunham um conjunto de publicações sobre o tema. As concepções presentes nessas publicações, eram: o investimento na educação como solução para

problemas da sociedade; o alfabetizador identificado como missionário, o analfabeto visto como causa da pobreza; o ensino de adultos como tarefa fácil; a não necessidade de formação específica; a não necessidade de remuneração, devido à valorização do voluntariado (Cf. SOARES, 1996).

Embora a Campanha não tenha sido um sucesso, ela conseguiu bons resultados, entre eles foram: diminuir a visão preconceituosa do adulto analfabeto e o desenvolvimento de pesquisas que desmentiam a ideia que o adulto era incapaz de ser alfabetizado. Entretanto, surgiram muitas críticas a Campanha, dentre elas: o método de alfabetização adotado; a desqualificação dos professores; infantilização do material didático. Como, alguns autores expõem:

Essa campanha sofreu várias críticas, por parte de seus próprios integrantes, pois além de considerar o analfabeto como criança – podendo ser alfabetizado por qualquer um de qualquer forma – havia o pressuposto que era mais fácil alfabetizar adultos do que criança. Um dos grupos que mais criticou essa concepção e pressuposto foi o grupo de Pernambuco que considerava também inadequada a metodologia trabalhada nessa campanha, pois era uma mera adaptação do material utilizado com crianças, desconsiderando assim as particularidades e o mundo dos adultos. (SOARES e GALVÃO, 2004).

Diante de tais críticas, estabeleceu-se o declínio da 1ª Campanha, no ano de 1963, devido aos resultados insatisfatórios, a falta de comunicação entre o educador e o educando, como também a inconformidade de um método que favorecesse as características das classes populares. Ao fim da década de 50 os altos índices de analfabetismo no Brasil ainda eram evidentes. De acordo com Gentil (2010), tornava-se uma necessidade promover a educação do povo para acompanhar a fase de desenvolvimento que se instalava nos países, era preciso formar os contingentes de mão-de-obra necessários para atender ao crescimento das indústrias. Essa necessidade de promover a educação e qualificação foi justificada por várias teorias ligadas à política e a ampliação das bases eleitorais do país, e com incentivo externo.

Diante disto, no final da década de 1950, houve uma verdadeira efervescência no campo da educação de adultos e alfabetização, uma mostra disso, foi o II Congresso Nacional de Educação de Adultos e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. O II Congresso Nacional de Educação de Adultos foi realizado no ano de 1958, na gestão do então presidente Juscelino Kubitschek, ele convocou grupos de vários estados para relatarem suas experiências, foi neste congresso que pela primeira vez foi colocado “em pauta” a prioridade dada a educação, mais especificamente, a questão da alfabetização como promotora do desenvolvimento econômico-social almejado:

Cabe, assim à educação dos adolescentes e adultos, não somente suprir, na medida do possível as deficiências da rede de ensino primário, mas também e muito principalmente dar um preparo intensivo, imediato e prático aos que, ao se iniciarem na vida, se encontram desarmados dos instrumentos fundamentais que a sociedade moderna exige para completa integração nos seus quadros: a capacidade de ler e escrever, a iniciação profissional técnica, bem como a compreensão dos valores espirituais, políticos e morais da cultura brasileira(...). Não podemos esperar a sua formação regular de ensino; é preciso uma ação rápida, intensiva, ampla e de resultados práticos e imediatos, a fim de atendermos os reclamos de crescimento e do desenvolvimento da nação. (KUBSTCHECK DE OLIVEIRA, 1958, p,3).

O governo de Kubitscheck apresentava uma real preocupação com a conscientização do povo brasileiro e com a participação da população mais pobre, em um esforço conjunto para a construção do país. Diante disto, foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), com o objetivo de atenuar os índices de analfabetismo, que foi extinta no ano de 1963 por motivos financeiros. Segundo Paiva:

A CNEA pretendia ser um programa experimental destinado à educação popular em geral. Ela surgiu exatamente no momento em que se iniciava no país uma nova etapa da educação dos adultos (2003, P. 241)

Durante o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, o grupo de Paulo Freire apresenta suas experiências. De acordo com Paiva (1973), esse grupo se constituía em um movimento de educação voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, com críticas muito fortes à precariedade dos prédios escolares, a inadequação do material didático e a qualificação do professor. O momento também se caracterizou por inovações pedagógicas, enfatizando uma educação com o homem e não para o homem. Propunha-se uma renovação dos métodos e processos educativos, abandonando os processos estritamente auditivos em que seu discurso seria substituído pela discussão e participação do grupo.

Ainda, é através do Congresso que surge a ideia de um programa permanente de Educação de Adultos. Nasce o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) que foi dirigido por Paulo Freire e extinto com o Golpe Militar em 1964.

De acordo com Gentil (2010), O pensamento pedagógico de Paulo freire, assim como sua proposta para alfabetização de adultos, inspirou as principais propostas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60. Essas propostas foram empreendidas por intelectuais e estudantes católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares.

3.3 A Educação de Jovens e Adultos e os Movimentos Sociais e Populares

O período que se inicia a partir dos primeiros anos da década de 1960 é marcado por lutas e movimentos em que houve grande participação popular e efervescência da política em busca das reformas de base, com movimentos em torno da cultura popular e a concepção de um novo método de ensino. Deste modo, a Educação Popular nasce fora do âmbito escolar, com a participação da população, através das organizações populares. Pode-se pensar em uma educação para o povo e por meio do povo, como Paiva (2003) enfatiza: essa Educação buscava criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana. Assim:

A Educação popular nasceu fora da escola, no seio das organizações populares, mas seus princípios e sua metodologia, com bases emancipatórias, tiveram uma repercussão tão grande na sociedade que acabaram cruzando fronteiras e os muros das escolas, influenciando práticas educativas, tanto as que acontecem nos espaços escolares, como as que ocorrem em outros espaços educativos. [...] seus desafios não são pequenos nos dias atuais. (PEREIRA, 2010, p.73)

Dessa forma, podemos dizer que a educação popular ganhou espaço na sociedade, tendo em vista que esse tipo de educação é envolvido por uma ideologia que perpassa a educação “comum”, apenas que seria a escolarização. Pois, vai além quando traz à tona os ideais democráticos, a luta por justiça e, predominantemente, a busca pela transformação social.

Nos anos de 1961-1964, quem presidia o Brasil era João Goulart, considerado como um governo populista que procurava atender as reivindicações da população, buscando melhorias a vários setores da sociedade. Como Cunha e Góes (1985) enfatizam na medida em que se criava um canal efetivo de comunicação e decisões massa/poder político, foi possível a prática de uma cultura popular/educação alternativa à fechada universidade e, de um modo geral, à escola elitista, formal, tradicional.

Diante disto, o início de 1960 foi marcado por um período que a população clamava por mudanças e essas foram atendidas. Tratava-se de um momento em que a população brasileira inquietava-se por transformação em todas as esferas da sociedade. Assim,

Nessa época as pessoas lutavam por reformas estruturais na sociedade, mobilizavam-se por ideais coletivos de justiça e igualdade social, pela conscientização das massas, reivindicavam o direito de todos à educação, à saúde, lutavam pela reforma agrária. Foi nesse contexto que surgiram as ligas camponesas, as mobilizações sociais e políticas que impulsionaram o

desenvolvimento das campanhas de educação popular, dos movimentos de educação de base. (CARVALHO; BARBOSA, 2011, p.7).

O início da década foi marcado pela efervescência das manifestações populares, juntamente com a “ideologia” de Paulo Freire, que contribuíram no desenvolvimento dos movimentos educacionais. Destaca-se como um dos primeiros, O Movimento de Cultura Popular (MCP). O MCP foi criado em maio de 1960 e ligado a prefeitura de Recife, que na época era gerida pelo prefeito Miguel Arraes:

O movimento nasceu da iniciativa de estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos que aliaram ao esforço da prefeitura da capital no combate ao analfabetismo e elevação do nível cultural do povo, buscando também aproximar a juventude e a intelectualidade do povo, sob a influência de ideias socialistas e cristãs. (PAIVA, 2013, p. 264).

O MCP buscou encontrar um formato para a prática educativa que estava relacionada a cultura do povo, onde suas atividades estavam voltadas para a alfabetização e da educação de base que permitisse a conscientização. Paiva (2013, p. 264),

Buscava-se, assim, a autenticidade da cultura nacional, a valorização do homem brasileiro, a desalienação da nossa cultura; pretendia-se fazer arte com o povo, ampliar a discussão dos problemas nacionais, dinamizar a forma comunitária de vida através do incentivo às manifestações coletivas de arte. Tudo isso estava ligado à conscientização da massa popular, à formação de uma consciência política e social que preparasse o povo para a efetiva participação na vida da nação”.

Foi dessa maneira que se desenvolveu o Movimento de Cultura Popular. Compreendendo que o homem é sujeito da sua própria criação, onde promover cultura popular constituiu-se um meio de libertação política, tendo caráter de luta social. Nessa perspectiva, cultura popular e emancipação faziam parte da ideologia que envolvia o trabalho do MCP. (Cf. SANTOS, 2015, p. 27).

Nesta mesma perspectiva, também ocorreu a campanha “De Pé no chão também se aprende a ler”, realizada pela prefeitura de Natal/RN, onde o prefeito foi eleito por prometer que levaria em consideração o problema do analfabetismo como necessidade de atenção urgente. Entretanto, não havia recursos financeiros, qualificação de professores, nem espaços adequados para o desenvolvimento da campanha. Foi quando o comitê do bairro das Rocas sugeriu o aproveitamento de terrenos baldios onde seriam construídos galpões que serviriam como sala de aulas:

Os Acampamentos: um conjunto de 5 pavilhões com cerca de 240 metros quadrados cada, 4 deles destinados a salas de aula e 1 à recreação, construídos com cobertura de palha de coqueiro e piso de barro batido, no mesmo estilo das casas dos moradores do bairro. Em cada Acampamento havia também um aviário e uma horta que forneciam os elementos necessários a alimentação oferecida aos alunos. (PAIVA, 2013, p. 267).

Nestes acampamentos funcionavam as classes primárias comuns durante o dia e classes para adultos à noite, além de cursos profissionalizantes. Devido à falta de qualificação de professores, a prefeitura criou um Centro de Formação de Professores, o qual se encarregava também da coordenação técnico pedagógica da Campanha (Cf. PAIVA, 2013).

A Campanha protagonizou a expansão da cultura local, revitalizou o folclore; firmou praças de cultura nos bairros; construiu o “Teatrinho do Povo” e uma Galeria de Arte. Após 3 anos de atuação a Campanha se expandiu ao ponto de formar a “Frente de Educação Popular” que projetava colaborar a implantação e desenvolvimento de Campanhas semelhantes.

A partir de 1962, o Movimento de Educação de Base (MEB) começa a caracterizar-se como um Movimento de Cultura Popular, desenvolvendo uma metodologia própria. O MEB foi um movimento educativo sob a responsabilidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que por sua vez, apresentava preocupação com educação popular em larga escala, sugerindo assim, a criação das rádios-transmissoras de educação. Deste modo, em março de 1961 João Goulart determinou que o governo federal forneceria recursos para o Movimento através de convênios com o MEC e as emissoras católicas (Cf. PAIVA, 2013).

Segundo Paiva (2013), o MEB deveria fundamentalmente oferecer uma educação de base que levasse ao camponês uma concepção de vida, tornando-o consciente de seus valores físicos, espirituais, morais e cívicos. Um estilo de vida, segundo a autora, que guiasse seu comportamento nas esferas pessoal, familiar e social; e uma mística de vida que atuasse como uma força interior que assegurasse dinamismo e entusiasmo no cumprimento dos seus deveres e exercícios de seus direitos.

Durante o I Encontro de Coordenadores do MEB concluiu-se que a educação deveria ser considerada como comunicação a serviço da transformação do mundo. Uma transformação necessária e urgente, no Brasil, que desenvolveria um processo de conscientização das mentalidades e estrutura. A partir de então o MEB foi definido como o movimento engajado com o povo no trabalho de mudança social e nunca com qualquer instituição que pretenda substituir o povo (Cf. PAIVA, 2013).

O MEB inicialmente visava atingir apenas as regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste, entretanto ampliou seu âmbito geográfico de atuação e se desdobrou em novas escolas e sistemas a fim de atender todas as áreas subdesenvolvidas do país.

Outro movimento educacional desenvolvido foi “As quarentas horas de Angicos” articulado por Paulo Freire, na cidade de Angicos localizada no interior do Rio Grande do Norte. A experiência com a Educação de Adultos ficou conhecida internacionalmente, pois o método de Paulo Freire prometia alfabetizar o maior número de pessoas em pouco tempo. Como menciona Germano (1997, p. 398), “fazer com que os participantes aprendessem a ler e escrever e, ainda por cima, viessem a se politizar em quarenta horas constituíram os objetos fundamentais da experiência”. Assim, na população de Angicos foram alfabetizadas 300 pessoas em quarenta horas.

Dessa forma, a vivência educacional de Angicos, como os demais movimentos de cultura popular, apresentava em sua proposta e desenvolvimento, uma educação com o povo e não para o povo. “Uma educação preocupada com conscientização e politização, com a valorização da cultura e com a participação do povo na vida social e política do Brasil”. (Cf. SANTOS, 2015, P.28).

No início da década de 1960, surge em todo o país os Centros Populares de Cultura (CPC), estes, eram vinculados a União Nacional dos Estudantes (UNE). A base de atuação do CPC da UNE era o teatro de rua e, portanto, a produção de peças e sua montagem era a sua principal atividade. As peças eram escritas de modo a responder imediatamente aos acontecimentos. Além do teatro o CPC promovia cursos variados (teatro, cinema, artes plásticas, filosofia); realizou o I festival de Cultura Popular; publicou literaturas de cordéis; fundou uma rede nacional de distribuição de arte e cultura, entre outras atividades.

No final de 1963, o CPC da UNE pensou em cuidar também do problema de alfabetização, chegando a levantar a possibilidade de organização de uma Universidade de Cultura Popular que atuaria através de aulas por correspondência com material didático, vendido nas bancas e jornais, (Cf. PAIVA, 2013).

Podemos observar, acompanhando o estudo de Paiva (2013), que existe uma base comum entre todos os movimentos educacionais dos anos 1960, que se refere à valorização do homem analfabeto como sujeito capaz, e que produz sua própria cultura; movimentos educacionais como mecanismo de conscientização das massas; e uma educação destinada a adultos.

Mesmo com divergência entre si, os CPCs se uniam em torno do objetivo principal que era o de contribuir para o processo de transformação da realidade brasileira, principalmente através de uma arte didática de conteúdo político.

Em 1963, acontece o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, na cidade de Recife. Esse encontro tinha como objetivo propiciar um intercâmbio de experiências de todos os movimentos de alfabetização de adultos e cultura popular, bem como estudar a viabilidade de que tais movimentos tenham uma coordenação Nacional. De acordo com Paiva,

Supunha-se que existissem muitos movimentos em todo o Brasil, mas desconhecia-se o seu número e a qualidade de suas experiências; por isso a convocação do Encontro se fez através dos meios de comunicação de massa a todos os movimentos que se considerassem destinados à alfabetização e promoção da cultura popular (2013, p. 273).

Em linhas gerais, o Encontro abordou a importância que tinha que ser dada a Educação de Adultos: “a prioridade deve ser dada a alfabetização dos adolescentes e adultos”. Ainda, promulgou a ampliação da utilização do rádio e da televisão como instrumento de educação popular e aprovaram a criação de uma coordenação nacional dos movimentos.

Em 21 de janeiro de 1964, é regulamentado o Programa Nacional de Alfabetização pelo Decreto nº 53.465, por intermédio do MEC e com o apoio do Educador Paulo Freire. Pressupondo a aprovação do Sistema de Paulo Freire de alfabetização de adultos em curto prazo. A partir deste, nasce também Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que, entretanto, não foi efetivado por causa do Golpe Militar.

Paulo Freire, um Educador Pernambucano, foi fundamental pra a educação popular. Ele compreendia a educação como ato fundamentalmente político de formar cidadão consciente da realidade, capaz de transformar sua condição, sua vida, sua realidade. Ele pregava o sujeito analfabeto como um ser condicionado, mas capaz de ultrapassar o próprio condicionamento.

Para Freire o conhecimento é uma construção entre os sujeitos envolvidos, diante disto ele defende que o educador e o educando estão no mesmo nível de igualdade, pois ambos estão criando o saber. Nas palavras dele próprio,

[...] ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador da forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que as conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2011, P.25).

O sistema de alfabetização proposto por Paulo Freire era baseado no diálogo, na criticidade, na liberdade, reflexão sobre si. Segundo Paiva (2013), esta educação corajosa exigia um método que permitisse ao educador ajudar o homem a ajudar-se, a fazer-se agente de sua própria recuperação através de uma postura conscientemente crítica diante de seus problemas.

O processo de alfabetização era caracterizado pela utilização de palavras geradoras. A prática do método tinha como base inicial o levantamento do universo vocabular dos grupos com os quais a equipe pretendia trabalhar. De acordo com Paiva,

Eram escolhidas as palavras no universo vocabular pesquisado, devendo ser selecionadas pela sua riqueza fonêmica, pelas dificuldades fonéticas da língua e pelo engajamento da palavra numa dada realidade social, cultura e política. Tais palavras eram relacionadas a situações existências típicas do grupo, que serviam como ponto de partida da discussão, à qual seguia a decomposição das fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores. (2013, p. 281).

Para esse trabalho era necessária uma adequada preparação dos coordenadores e a confecção de material didático através de slides e cartazes. Para a expandir o método Paulo Freire organizava-se debates em Círculos de Cultura e nos Centros de Cultura. Os movimentos de Educação Popular desenvolvidos no início dos anos 60 foram importante instrumento de emancipação social das classes populares.

Seu caráter de luta política e de empoderamento dos sujeitos promoveu uma ação educativa que ultrapassou a compreensão de alfabetização para além da decodificação e codificação do sistema de leitura e escrita. Tendo em vista que a alfabetização e conscientização caminhavam juntas no processo de ensino aprendizagem” (SANTOS, 2015, P.30).

No entanto, o comprometimento desses movimentos com a alfabetização de jovens e adultos e com a educação de base, não permeou por muito tempo. Pois no dia 1 de abril de 1964, com a implantação do Regime Civil-Militar, todas essas experiências educacionais foram bruscamente interrompidas, seus administradores perseguidos, os materiais já produzidos foram recolhidos, e sua ideologia foi contestada e censurada. Assim, “os movimentos de cultura popular foram destruídos e os seus educadores e aliados cassados, presos e exilados” (CUNHA e GÓES, 1985, p.34).

O contexto da redemocratização corresponde um período de grande ebulição política e de mobilização e debate em torno de grandes temas, dentre os quais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nesse cenário, sobretudo quando se articula à educação popular e aos movimentos populares, na luta por reformas sociais no período, a Educação de Jovens e

Adultos ganha relevo e passa a ocupar espaços significativos, vinculada à movimentos e lutas pela transformação da realidade social. Entretanto, do ponto de vista da legislação e das políticas, ainda carece de reconhecimento.

Em abril de 1964, o Brasil caminhou em direção aos “anos de chumbo”. O sistema educacional foi covardemente atingido e os movimentos de cultura popular, a alfabetização conscientizadora e a nova política foram brutaemente caladas. Neste momento, começa a Ditadura Civil-Militar que perdurou por longos anos. Veremos, no próximo capítulo, o impacto desse período para a EJA e para a sua constituição como direito.

4. O GOLPE DE 1964 E A DITADURA MILITAR

4.1 O contexto histórico e a educação sob o regime militar

Os últimos meses do ano de 1963 e os primeiros de 1964 se caracterizaram pela constante ameaça de golpes e contragolpes (PAIVA, 2013). No dia 31 de março de 1964, o Brasil sofreu o golpe civil-militar, é nesta ditadura que se dá início as grandes modificações no cenário e na política brasileira. Assim:

A tomada do poder no Brasil em 1964 não foi um simples latino-americano, nem mais um pronunciamento, e sim uma articulação política de profundas raízes internas e externas, vinculadas a interesses econômicos sólidos e com respaldos sociais expressivos. Não foi coisa de amadores (CUNHA E GÓES 1985, p.32)

O Brasil tornou-se um dos vários países da América Latina, que, naquele contexto, passou a ser comandado por um governo arbitrário, comandado por militares que, progressivamente, foram ganhando forças junto ao apoio das elites industriais e agrárias, da Igreja Católica, das próprias forças armadas, intelectuais ligados às elites e tecnocratas, tendo também o sufrágio internacional.

Durante o regime militar, o poder foi além da função executiva. Ele exerceu domínio sobre a função legislativa e judiciária. Tal lógica, nas palavras de Stoppino, citado por Germano (2011, p. 27) mostra que “o governo ditatorial não é refreado pela lei, coloca-se acima dela e transforma em lei a própria vontade”.

Os militares instalaram-se de forma violenta e duradoura, usando de ideologias e leis para manter-se o poder. Inicialmente, eles prometiam a eliminação do comunismo. Entretanto, não tardou para que o regime se transformasse numa violenta ditadura. No dia 9 de abril de 1964 foi assinado o Ato Institucional nº 1 (AI-1), delegando para si poderes constituintes:

Inicia-se o processo de “montagem” institucional da ditadura. O AI-1 era, ao mesmo tempo, instrumento de fortalecimento do Executivo e de esvaziamento do Congresso Nacional. As atribuições e os poderes do Legislativo foram transferidos, em grande parte, para o Executivo, que ganha autonomia e liberta-se de controles sociais e políticos (GERMANO, 2011, p. 57).

O Governo Militar enfraqueceu os outros poderes. O AI-1 foi só o começo. Depois veio AI-2, o AI-3 e AI-4. Todos esses Atos Institucionais sobrevieram para assegurar o poder dos militares e para impedir que esse comando sofresse subversões.

Em 1967, impõe-se uma nova Constituição. Essa constituição criava um Estado que violava o princípio republicano da separação dos poderes, uma vez que tomava por base, quase que exclusivamente, o poder Executivo (GERMANO, 2011, p. 62). E ainda tornou os Atos Institucionais legalizados, deixando de ser temporais para assumir caráter permanente.

Diante disto em dezembro de 1968 a ditadura militar alcançou seu ponto máximo de brutalidade, foi criado o Ato Institucional de nº 5 usando de força, de coerção e de agressividade:

[...] o AI-5 não teve sua ação limitada no tempo, ele se tornou permanente, duradouro, como se fosse uma espada de Dâmocles a pairar sobre os setores oposicionistas da sociedade civil. Em tal contexto, todas as pessoas foram transformadas em inimigos potenciais do Estado. [...]. As forças repressivas passaram a atuar sem nenhum controle, abrindo o caminho para instauração do terror do Estado: prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de presos políticos faziam parte da cena brasileira da época. Ao lado disso, foi instaurada a censura à imprensa, a educação e à cultura. (GERMANO, 2011, p.66).

Pode-se observar uma conjuntura política que reprimiu direitos individuais e coletivos, através de Atos Institucionais, Decretos-secretos Decretos-leis e Atos Complementares.

O Golpe Militar ficou marcado como uma fase de desenvolvimento do capitalismo no Brasil, centrado nos monopólios e nos interesses dos conglomerados internacionais. Neste período, a política educacional é encarada como “uma das facetas da política social”, sendo utilizada como uma estratégia para atingir o desenvolvimento econômico. Vale salientar que esse período é marcado pelo investimento econômico no país e pela repressão aos opositores ao Regime, cabendo à política educacional apenas a função de manutenção do *status quo*, de impedir a subversão política e de produção da força de trabalho através da escolarização, já que o grau de analfabetismo era elevado e a população era pouco escolarizada, o que interferia nas condições do capitalismo brasileiro, contribuindo ainda mais para a exclusão social das classes populares ou subalternas. Neste sentido, a política educacional favorecia e privilegiava, ainda mais, a classe dominante favorecendo a manutenção da desigualdade social e a acumulação do capital (Cf. GERMANO, 2011).

Diante disto, a USAID assumiu a tarefa de reorganização da educação no país como Cunha e Góes apontam:

Os Acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos. A proposta da USAID não deixava brecha. Só mesmo a reação estudantil, o

amadurecimento do professorado e a denúncia de políticos nacionalistas como acesso à opinião pública evitaram a total demissão brasileira no processo decisório da educação nacional (1985, p.33).

Desta forma, os acordos MEC-USAID encerraram a fase dos movimentos de educação e cultura popular. Seus educadores e aliados foram cassados, presos e exilados. Um dos únicos que conseguiu sobreviver foi o MEB, segundo Paiva (2013), em virtude de seu vínculo com a CNBB. Mas tal sobrevivência custou a revisão de sua metodologia, de seu material didático e da orientação do programa.

Com a extinção dos movimentos de populares e a falta de investimento na educação, no terceiro ano do golpe o governo se viu na “obrigação” de agregar recursos financeiros a educação, mas tal motivação se deu após o apelo da UNESCO para que os países desenvolvessem programas na área educativa com o intuito de combater o analfabetismo.

Deste modo, surge a “A Cruzada ABC” (Ação Básica Cristã). Sua projeção ficou registrada na história das políticas governamentais de alfabetização de jovens e adultos, como uma das iniciativas de maior expressão promovida na época pelo Ministério da Educação (MEC). A cruzada foi desenvolvida em Recife, dirigida por missionários norte-americanos e funcionou com generosas verbas do governo ditatorial. A cruzada tinha a incumbência de substituir o PNA e o MEB na educação das massas para incorporá-las ao desenvolvimento do capitalismo moderno.

Em sequência, os ideais de ensino público e gratuito foram substituídos pela hegemonia da escola particular subsidiada pelo estado, com os militares empenhados na repressão às atividades por eles julgadas subversivas. Assim:

Subiram ao poder os defensores do privatismo na educação, aqueles que defendiam a desmontagem ou, pelo menos, a desaceleração do crescimento da rede pública de ensino. Em compensação, as verbas públicas destinadas ao ensino deveriam ser transferidas às escolas particulares que, então, se encarregariam da escolarização das crianças e dos jovens. Só onde a iniciativa particular não tivesse interesse em abrir escolas é que a escola pública seria bem-vinda (CUNHA E GÓES 1985, P. 42).

Direcionado por tais ideais, o Plano Nacional de Educação foi revisto em 1965 pelo Conselho Federal afim de orientar as diretrizes das escolas particulares. Nesse pressuposto, o “salário educação” ganha ênfase. Cunha e Góes (1985) assinalam que as empresas preferiam recolher o salário-educação do que abrir suas próprias escolas, para isto, organizaram-se firmas de agenciamento entre as empresas e as escolas. Essas agências desviraram cerca de 40% dos recursos destinado ao programa. Diante da má utilização do salário-educação, muitas

prefeituras privatizaram suas escolas com o intuito de arrecadar dinheiro com as bolsas fantasmas.

O descaso com a educação não parou com a privatização das escolas. O ensino superior teve seus desajustes. A desobrigação do Estado para com a educação teve no ensino superior diretamente mantido pelo ministério da Educação seu efeito mais danoso. As verbas destinadas às universidades foram drasticamente cortadas, a ponto de muitas delas terem de paralisar importantes atividades de ensino, pesquisa e de prestação de serviço (CUNHA E GÓES, 1985, p. 52).

Já o Ensino Profissionalizante foi uma das propostas mais ambiciosas da ditadura militar. O governo “pregava” que com a profissionalização universal e compulsória, os estudantes já sairiam do 2º grau com uma habilitação profissional e procurariam logo um emprego, o que não seria difícil, já que o “milagre econômico” prometia empregos e salários crescentes (Cf. Germano, 2011). Entretanto, nada disso acontecia, pois,

Contrariando, então, as pessoas que conheciam o mundo da produção, o governo enviou ao Congresso um projeto de lei (que veio a resultar na lei 5.692/71) tornando universal e compulsoriamente profissional o ensino de 2º grau, pois seus cursos seriam como de todas as demais escolas de 2º grau, profissionalizantes, isto é, conferiam aos estudantes uma habilitação profissional como técnico ou auxiliar técnico (CUNHA E GÓES, 1985, p 66).

Com isso, eles planejavam resolver os problemas como, por exemplo, a carência de técnicos e auxiliares técnicos.

A lei 5.692/71 mudou a organização do ensino no Brasil. Numa alteração radical, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazo, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, que incluíam formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária. O aluno receberia ao fim do 2º grau um certificado de habilitação profissional, cabia aos governos estaduais implementar as medidas (Cf. GERMANO, 2011; CUNHA e GÓES, 1985).

A causa do fracasso da Lei nº 5.692/71 foi constatada na obrigatoriedade da profissionalização a todos os alunos e a todas as escolas; proporcionando, desta forma, a desativação de redes inteiras de escolas, com o argumento de que todas seriam profissionalizantes, constituindo-se assim uma grande imprudência. Até por que muitos fatores

davam à escola um disfarce de profissionalização e está funcionava precariamente (Cf. GERMANO, 2011; CUNHA e GÓES, 1985).

Outro aspecto tocante à educação no Período militar foi a introdução da “Educação, moral e Cívica”. Essa seria a maneira da escola suprir as deficiências da educação familiar. Ela deveria ser uma prática educativa visando:

Formar nos educandos e no povo em geral o sentimento de apreço à Pátria, de respeito às instituições, de fortalecimento da família, de obediência à Lei, de fidelidade ao trabalho e de integração a comunidade, de tal forma que todos se tornem, em clima de liberdade e responsabilidade, de cooperação e solidariedade humana, cidadãos sinceros, convictos e fieis no cumprimento de seus deveres (CUNHA E GÓES, 1985, p. 74).

Esse ideal romântico da educação moral e cívica não durou muito tempo. O Ato Institucional nº 5 determinou que ela deveria ser obrigatoriamente integrada aos currículos escolares de todos os graus e modalidades do sistema de ensino do país.

Mesmo com toda a agitação em volta do ensino, o analfabetismo só crescia, o analfabeto, por sua vez era tratado como uma mazela social que deveria ser curada e erradicada, arrancada pela raiz, juntamente com todos os seus malefícios. Essa visão em torno do analfabetismo se dava pelo fato de ser um forte indicador social e, neste caso, um “péssimo” indicador para o país. Devido a questões como essa é que os analfabetos sofriam tanto preconceito e viviam à margem da sociedade, excluídos do mercado de trabalho. Tal política discriminatória considerava o analfabeto incapaz e o analfabetismo um “mal” que precisava ser erradicado. Diante disto, o governo encontrou no MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização uma forma de mascarar os altos índices de analfabetismo.

4.2 O MOBRAL como política para a educação de jovens e adultos

Entre os anos de 1964 a 1985, o contexto educacional brasileiro foi marcado por vários acontecimentos no cenário sociopolítico e econômico. O país se encontrava no período da Ditadura Militar que foi o período político no qual os militares governaram o Brasil e caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, pela censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o Regime Militar. Tal conjuntura política foi facilmente refletida na educação, repercutindo seu caráter antidemocrático e atendendo à proposta ideológica de governo. Para tanto, surgiram algumas reformas educacionais que privilegiavam o momento político do país como é o caso do Movimento Brasileiro de

Alfabetização – MOBRAL, criado em 1967, e que perdurou até o fim do Regime, a fim de suprir as necessidades impostas pelo projeto desenvolvimentista do governo militar.

O Brasil sofria pressões internas e externas que o levaram a tomar decisões pela erradicação do analfabetismo que estava em alta, aproximadamente 39% em 1960. Para o governo da época, a presença do analfabetismo indicava um dos mais evidentes indícios do grau de subdesenvolvimento do país. Assim, o analfabetismo era visto como um “mal”, uma “calamidade pública”, sendo os analfabetos culpados pela condição de subdesenvolvimento do país, daí a necessidade de, o mais rápido possível, procurar sanar este mal, ficando sob responsabilidade do analfabeto se alfabetizar, porque o país só obteria o crescimento econômico-político se esse “mal” fosse sanado. Nesse sentido, a educação assume um valor econômico, limitando-se a técnicas e investimentos, vendo na instrução a saída e solução para o fracasso social e individual.

Segundo Januzzi (1979), a finalidade da educação no MOBRAL era:

[...] trazer todos para o desenvolvimento econômico, colocado como algo inquestionável, nada melhor do que torna o treinamento o elemento “chave”, pois que mais rapidamente prepara os quadros de mão-de-obra para o mercado de trabalho. “Nesta forma de conceber a educação, ser analfabeto é, pois, ser incapaz, que se capacita pela ação do MOBRAL.” [...] O indivíduo deve ser alfabetizado para mais facilmente receber as informações e o treinamento que o permitam desempenhar o papel que lhe é reservado dentro do desenvolvimento. (JANUZZI, 1979, p. 54)

Compartilhando esta mesma visão, Paiva (2003) descreve o MOBRAL, enfatizando que:

Organizado a partir de uma logística militar, de maneira a chegar a quase todos os municípios do país, ele deveria atestar às classes populares e interesse do governo pela educação do povo, devendo contribuir não apenas para o fortalecimento eleitoral do partido governista, mas também para neutralizar eventual apoio da população aos movimentos de contestação do regime, armados ou não. (PAIVA, 2003, p. 337)

É nessa conjuntura que é implantado o MOBRAL, com o objetivo de atender às necessidades do Estado, especificamente a de erradicação do analfabetismo, já que a política educacional é aqui entendida como uma intervenção do Estado na tentativa de “assegurar a dominação política existente, a manutenção de acumulação do capital e, por vezes, afastar focos de tensão e de conflito, para obter a hegemonia” (GERMANO, 2011, p. 32). Para Cunha e Góes, o MOBRAL foi:

O movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado em 1967, mas só revisto mesmo em 1970. Sua inspiração provinha de numerosas campanhas e cruzadas que se promoveram para livrar o país da “sujeira” do analfabetismo, como se a falta do conhecimento da leitura e da escrita fosse a causa dos males do nosso povo: a pobreza, a doença e até mesmo a opressão política. (CUNHA e GÓES 1986, p. 58)

Segundo Januzzi (1979), o MOBRAL tinha duas funções principais, que eram as de incentivar, “por todos os meios o combate ao analfabetismo e realizar a concentração de recursos no MOBRAL de um lado, e, do outro, manter as restrições políticas que desde 64 pesam sobre o pensamento pedagógico de Paulo Freire” (1979, p. 12). Logo o processo de alfabetização rompe com a ideia de uma educação voltada para a formação moral, social, política e conscientizadora, ganhando um caráter centralizador, sem diálogo e sem consciência política um caráter meramente funcional. Desta forma, em 15 de dezembro de 1967 é sancionada a Lei 5.379/67 que regulamentava o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, o MOBRAL, mas suas ações só iniciaram, realmente, em 1970.

Nesse sentido, o que é colocado em pauta é a aquisição das habilidades de ler e escrever, como se pode perceber no próprio Programa de Alfabetização Funcional (JANUZZI, 1987) que apresentava questões como: aquisição de um vocabulário que permita um aumento de conhecimento; compreensão de orientações e ordens transmitidas por escrito e oralmente, entre outras. Segundo a UNESCO, analfabeto funcional é todo aquele que sabe escrever seu próprio nome, lê, e escreve frases curtas e simples, efetua cálculos básicos, porém não consegue interpretar o que lê e nem usar a leitura e escrita em atividades cotidianas.

O conceito de Alfabetização Funcional adotado e criado pelo MOBRAL é entendido como “aquela que levam adolescentes e adultos à aplicação prática e imediata das técnicas de ler, escrever e contar, propiciando-lhes uma progressiva autonomia e uma busca de melhores condições de vida.” (BRASIL, 2013, p. 51). Essa ideia de função caminha em consonância com o papel do Programa de conduzir o homem a descobrir seu papel no tempo e no espaço, ligando-o ao mundo do trabalho.

Assim, compreendemos que o MOBRAL tinha apenas um caráter funcional de alfabetização, desvinculado do papel social e político do cidadão, mas completamente ligado ao aspecto econômico, tendo em vista que naquela conjuntura política o que se almejava era o crescimento econômico do país e a erradicação do analfabetismo como possibilidade de desenvolvimento, de “integração no mercado de trabalho de modo que possa penetrar no sistema de produção e distribuição de renda” (JANUZZI, 1987, p. 52), fazendo com que o

homem seja alfabetizado em sua função, identificando suas aptidões trabalhistas, para exercer sua função, seja no trabalho, na sociedade, na vida.

A propaganda em torno do MOBRAL foi uma forma de favorecer o próprio regime ditatorial promovendo o sistema, para que a população o visse com bons olhos, ao ser divulgado como um modelo educacional que pretendia acabar com a “vergonha nacional”, onde o analfabetismo era apontado como causa da pobreza e da marginalização, e garantir a “ascensão” social. Ainda mais, o Estado, por meio do MOBRAL, se eximia da culpabilidade pela condição de exclusão social que sofriam os analfabetos e colocava toda a responsabilidade sob a população e sob o próprio analfabeto, como podemos perceber nas propagandas que circulavam no período e da publicidade que se tinha em torno do MOBRAL. O objetivo maior era “conscientizar” o povo de que a erradicação do analfabetismo era da responsabilidade desse próprio povo e que sem esta “conscientização”, todo o esforço governamental seria forçosamente artificial.

Vale salientar que esse analfabeto era malvisto pela sociedade, já influenciada pela mídia e pelo governo ditatorial, pois facilmente associavam MOBRAL a analfabeto e isso era tão forte que algumas pessoas nem queriam estudar no MOBRAL para não serem apontadas pelos outros. Os alunos eram desvalorizados por serem “Mobral” e ridicularizados, principalmente nas áreas rurais. Até hoje existem as marcas dessa discriminação quando denominam de “Mobral” aquelas pessoas com pouca instrução. A palavra ganhou um cunho pejorativo, reflexo desse período.

É importante perceber que ligado ao MOBRAL está o autoritarismo cultural, pois o programa atendia a interesses da hegemonia e do governo político, no que concerne a imposição de valores políticos e de submeter o povo a seus critérios sociais, além de humilhar o próprio alfabetizado à condição de uma alfabetização meramente funcional, ou seja, um programa de treinamento ligado ao processo de ler, escrever e contar, desconsiderando qualquer condição de ação social e de cidadania, em que o sujeito era alfabetizado com o objetivo de tornar-se mão-de-obra, de produzir. Rompendo com qualquer concepção de educação que “ajude o homem a perceber a realidade como ‘algo que está sendo’, como fruto que é da ação dos homens e, portanto, só possível de ser modificada através desta mesma ação. É preciso, pois, que todo homem se perceba como ser histórico, como o que modifica a realidade” (JANUZZI, 1979, p. 29)

O MOBRAL atendeu, em sua maioria, a população rural e a pessoas menos favorecidas sem consciência política, pessoas que tinham pouquíssimo acesso à informação, um acesso restrito e limitado pelas ondas do rádio. Daí o motivo do MOBRAL ser aceito como uma

solução para aquele povo que mal pôde estudar e que largou a escola ainda criança para poder ajudar os pais nas plantações, no roçado. Um povo sofrido, oprimido que sentia na pele os condicionamentos da situação de miséria, de pobreza, de omissão, de conformismo, situações estas que os faziam se perceber parte disto, impedindo-os de se expressar, de tomar decisões, condenados a nada saber e a tudo aceitar. Para essas pessoas, o MOBRAL foi à solução para a pobreza, uma alternativa para melhor condição de vida.

Naquela conjuntura, o sujeito, a sociedade, se acomodava diante de sua condição de subserviência. “Não é que não sintam, não sofram com a opressão, que não se percebam oprimidos. Eles o percebem, mas como não objetivam a realidade, não tomaram distância dela, porque estão ‘imersos’, aderidos a ela, não são capazes de percebê-la de modo diferente” (JANUZZI, 1987, p. 27). Tornaram-se passivos diante da realidade social, talvez pela falta de conhecimento ou mesmo por medo de se opor ao sistema, mas o caminho mais cômodo era o da opressão, do silêncio.

O Art. 2º, a Lei 5.379/67, assegura a cooperação com outras esferas, civis, militares e administrativas, dentro da sociedade, nos programas que subsidiam a educação funcional e educação continuada, não apenas sob a responsabilidade do governo e, ainda, em caráter voluntário, a participação de estudantes universitários e secundários no programa, desde que não prejudique a formação dos mesmos:

Nos programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, cooperarão as autoridades e órgãos civis e militares de todas as áreas administrativas, nos termos que forem fixados em decreto, bem como, em caráter voluntário, os estudantes de níveis universitário e secundário que possam fazê-lo sem prejuízo de sua própria formação. (BRASIL, 2013a, p. 1)

Isso evidencia que para contribuir com a educação funcional proposta pelo MOBRAL, não havia necessidade de pessoas qualificadas, ou seja, pessoas com formação na área de educação.

O método de alfabetização era através de um Cartaz Gerador que era utilizado para trabalhar as palavras geradoras, desta forma o aluno via a palavra e associava à imagem, e a partir das sílabas que compunham aquela palavra iam sendo apresentadas as famílias silábicas da palavra em questão. Por exemplo, a partir da palavra TIJOLO, o alfabetizador trabalharia as famílias silábicas do TI, do JO e do LO. Essas famílias dariam origem a novas palavras.

Mas, apesar do MOBRAL utilizar o “método” Paulo Freire, no que diz respeito às técnicas analítico-sintéticas, ele não se preocupava com a problematização da realidade e muito

menos com a conscientização. As palavras eram selecionadas a partir de um público específico pré-determinado pela Equipe Central e não da realidade de cada local onde se desenvolveriam as aulas. Logo, a educação perdia sua função social e política, preocupando-se, apenas, com a transmissão de conhecimentos estritamente cognitivos, de forma que algumas palavras eram desvinculadas da realidade do educando. Assim como Januzzi (1979) expõe:

As palavras geradoras, outro elemento que o MOBREAL usa para caracterizar seu método, não precisa ser captado no meio onde o analfabeto vive. É o mesmo para o Brasil inteiro, estudada pelo mesmo material didático. Justifica essa medida alegando que foram escolhidas palavras que exprimem as necessidades básicas do homem: sobrevivência, segurança, necessidades sociais e auto realização. (JANUZZI, 1979, p. 63)

As atividades e a condução daquilo que os alunos iriam apreender eram controladas pela Equipe Central do MOBREAL, dificultando assim, a relação entre o conhecimento e a realidade de cada sujeito, uniformizando a aprendizagem em todo o território nacional já que a cartilha utilizada era uma só em todo o país.

Para finalizar, podemos destacar que o MOBREAL (1967-1985) foi um movimento de duração curta, onde fez uma grande propaganda em torno de sua “implacável eficiência”, mas que não alcançou seu desafio maior que era acabar com o analfabetismo no Brasil. Pois até hoje em nossa sociedade existem muitos analfabetos. Na verdade, esse movimento representa um retrocesso na história da educação brasileira, sobretudo porque, longe de promover o reconhecimento do direito à educação para os jovens e adultos analfabetos, adota uma política de cunho assistencialista, compensatório e marcadamente ideológico.

5. A NOVA REPÚBLICA E A CONSTITUIÇÃO DE 1988

5.1 O Contexto histórico

Após 21 anos de Ditadura Militar, os brasileiros apostaram suas crenças em um período de abertura política, de democracia. Entretanto, não foi bem assim que aconteceu. O período da Nova República foi marcado por grandes acontecimentos na política, pelo desejo que vinha de todos os setores da sociedade de iniciar uma nova fase do governo republicano no país, com eleições diretas, além de uma nova constituição que contemplasse as aspirações de todos os cidadãos. Esse desejo da sociedade foi declarado através do movimento pelas “Diretas Já!”.

O movimento pelas “Diretas Já” foi um momento histórico de grande relevância para a política do Brasil contemporâneo, de abertura política, de participação e mobilização popular, e de construção de um “sentimento nacional” que girava em torno das eleições diretas e da votação da Emenda Dante de Oliveira, (Cf. BAZAGA, 2013).

Reconhecida como uma das maiores manifestações populares já ocorridas no país, as “Diretas Já” foram marcadas por enormes comícios, onde figuras perseguidas pela ditadura militar, membros da classe artística, intelectuais e representantes de outros movimentos militavam pela aprovação do projeto de lei que consentisse as eleições diretas. Em janeiro de 1984, cerca de 300.000 pessoas se reuniram na Praça da Sé, em São Paulo. Três meses depois, um milhão de cidadãos tomou o Rio de Janeiro. Algumas semanas depois, cerca de 1,7 milhões de pessoas se mobilizaram em São Paulo.

Mesmo realizando uma enorme pressão para que as eleições diretas fossem oficializadas, os deputados federais da época não se sensibilizaram mediante os enormes apelos. Com isso, por uma diferença de apenas 22 votos e um vertiginoso número de abstenções, o Brasil manteve o sistema indireto para as eleições de 1985. Para dar a tal disputa política uma aparência democrática, o governo permitiu que civis concorressem ao pleito.

Deste modo, o colégio eleitoral escolheu Tancredo Neves para presidência da República. Mesmo eleito indiretamente, ele tinha participado da campanha das Diretas-Já e tinha o apoio popular, o que significava que nele estavam depositadas as esperanças de plena redemocratização do país. Entretanto ele não chegou a assumir o mandato, faleceu após 35 dias da eleição, o cortejo fúnebre foi seguido por milhares de pessoas.

Quem assumiu a presidência foi José Sarney eleito vice na chapa de Tancredo, tornou-se então o primeiro presidente civil depois de mais de duas décadas. No poder, ele restabeleceu

as eleições diretas para presidente e promulgou a nova Constituição, três anos depois da posse. O governo Sarney também marcou a estreia do primeiro plano de choque na economia, o Cruzado, em fevereiro de 1986. Para controlar a inflação, congelou preços e salários e acabou com a correção monetária.

O ano de 1989 foi marcado pela retomada da democracia, após 30 anos os brasileiros puderam escolher, com eleição direta, quem iria governa-los.

Os brasileiros buscavam, naquele momento, um salvador da pátria, alguém com poderes quase divinos, capaz de eliminar os sérios problemas que o país enfrentava. O fim do milagre econômico e o segundo choque do petróleo, no fim dos anos 70, fizeram o Brasil mergulhar em uma espiral de crises financeiras. Sem reservas para pagar a crescente dívida externa, o país adotara mais uma vez naquele ano a moratória. José Sarney, que adotou uma polêmica estratégia de congelamento de preços, finaliza seu governo derrotado pela inflação. Em novembro de 1989, o mês da eleição, ela batia nos 40% ao mês e, no acumulado do ano, superava os 1.750%. Nunes (2014).

Diante disto Fernando Collor de Melo vence as eleições, prometendo transformar o Brasil em um país de primeiro mundo. Mas não terminou seu mandato. Em 1992 foi pedido seu impeachment, com a denúncia de corrupção e lavagem de dinheiro. Diante disto, ele resolveu renunciar à presidência. Neste momento quem assume é Itamar Franco, ele governou o país até o ano de 1994 quando Fernando Henrique Cardoso ganha as novas eleições.

O campo educacional, no contexto da Nova República, também foi marcado por grandes conquistas e também por retrocessos.

O MOBRAL foi extinto, dando lugar a Fundação Educar que tinha as mesmas características do MOBRAL, porém sem suporte financeiro necessário para sua manutenção. Sobre a fundação, Pehouskei, Dias e Barros (2013, p.146) destacam:

Em 1985, o MOBRAL foi extinto e surgiu, em seu lugar, a Fundação Educar, que abriu mão de executar diretamente os projetos e passou a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas existentes, desempenhando relevante papel como parceira do Ministério da Educação e Cultura, atuando junto as Prefeituras Municipais e Organizações Não Governamentais, principalmente nos movimentos sociais.

O governo Collor destituiu a Fundação Educar sem criar outra instância que assumisse suas funções. Deste modo, o governo se “desobrigou” de conduzir uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil. Ainda, com a descentralização cabia aos municípios assumir a responsabilidade pública dos programas de alfabetização.

Em 1988, é promulgada a nova Constituição, que ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito a todos, assim diz o artigo 208 da Carta Magna, ao consagrar o direito:

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

A Constituição garantiu importantes avanços no campo da EJA, cujo objetivo primário era erradicar o analfabetismo. Ainda é possível afirmar que a Constituição de 1988 gerou expectativas que o ano de 1990 não correspondeu. A década de 1990, aliás, foi marcada por um crescente reconhecimento da EJA. A UNESCO e a ONU se responsabilizaram de incrementar a educação nos países em desenvolvimento.

Em 1990 foi reafirmado o propósito da educação como um direito humano, devendo estender-se a todos, inclusive aqueles que tiveram tal direito usurpado anteriormente. Assim o ano de 1990 ficou conhecido como o “Ano Internacional da Alfabetização”.

Neste cenário, Collor lança o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha o objetivo de reduzir 70% dos números de analfabetos no país em cinco anos. Entretanto, toda a euforia em torno de aligeirar a educação reafirmou o caráter compensatório da EJA, uma vez, que a educação não foi pensada como um processo permanente que se dá ao longo de toda a vida do ser humano. Assim:

Nos diversos programas desenvolvidos pelos governos, na EJA intensificava-se o movimento de erradicação do analfabetismo do país, buscava-se romper com um processo que acarretava o retrocesso sócio econômico do país, a vergonha do analfabetismo deveria ser eliminada ao longo dos anos, não houve preocupação sobre quem eram estes sujeitos, como eram suas histórias de vida, o que sabiam e como poderiam instrumentalizar para atuarem na sociedade de forma mais participativa, em defesa de seus direitos, uma vez que tais sujeitos também se encontravam à margem da sociedade (MACHADO e CERVERA, 2018, p.48).

É possível perceber que o caráter de uma educação compensatória gera o desinteresse de jovens e adultos pela educação. Como Machado e Cervera (2018) afirmam, é necessário desenvolver uma política para EJA que considere seus sujeitos, uma educação voltada para suas reais necessidades, acreditando que estes sujeitos têm direito à educação ao longo de suas vidas e que esta ocorre permanentemente no processo de vida, pois enquanto se vive se aprende e se ensina.

Na mesma época, nasce na cidade de São Paulo o Movimento de Alfabetização – MOVA tendo como idealizador Paulo Freire, então secretário municipal de educação, na gestão de Luiza Erundina. Esse movimento teve como objetivo principal contribuir para a redução do analfabetismo de forma a atender as necessidades e condições dos alunos jovens e adultos. Ainda tinha como proposta norteadora constituir um programa de escolarização básica de jovens e adultos, incorporando-se à luta geral pela escola pública e popular. Entretanto o MOVA foi extinto pouco tempo depois, com a troca de governo na prefeitura de São Paulo, tal ato só reforçou a ideia que essa política é de governo e não de Estado.

Com o impeachment de Collor, o governo de Itamar Franco elaborou o Plano Decenal de Educação – PDE e criou a Comissão Nacional de Educação de Adultos – CNEJA, com objetivo de desenvolver ações garantindo direitos educativos e culturais da juventude. Dentre tais, destaca-se a formação de educadores e agentes culturais, pesquisa e divulgação de políticas públicas que promovam os direitos humanos.

Outro fato importante que marca a década de 90 é a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), que institucionalizou a EJA como modalidade de ensino, entre outros avanços:

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9334/96) propôs, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (PEREHOUSKEI; DIAS; BARROS 2013, p.148).

Esses princípios estimularam a criação de propostas na área de EJA, além de reafirmar o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público sua oferta gratuita, estabelecendo responsabilidade aos entes federados através da identificação e mobilização da demanda, com garantia e permanência (BRASIL, 1996).

O período da Nova República trouxe o ideal da Educação como Direito Humano, inclusive aqueles que não tiveram acesso a esta educação anteriormente. Entretanto foi possível perceber que as tentativas de erradicação do analfabetismo foram submersas por programas ineficazes com caráter político.

5.2 A educação e a EJA na Constituição de 1988

A Constituição da República Federativa do Brasil, é a atual Carta Magna que rege nosso país. Ela é a sétima Constituição do Brasil e a última desde a transição do regime autoritário para o democrático. Ela foi elaborada por uma assembleia constituinte de 559 parlamentares, a Constituição Cidadã, como é conhecida, foi promulgada em 5 de outubro de 1988, ela é a lei fundamental do país e serve como base para debate e aprovação de outras leis.

A Constituição fomentou a inviolabilidade de direitos e liberdades básicas, instituiu uma vastidão de preceitos progressistas, como a igualdade de gêneros, a criminalização do racismo, a proibição total da tortura e direitos sociais como educação, trabalho e saúde para todos. Em seu Art, 6º declara “ São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Sobre a Educação, a Constituição expõe que é um direito de todos (nas Constituições anteriores só tinha acesso à educação pública que apresentasse atestado de carência) e dever do Estado e da família. Nesses termos, ela precisa ser promovida, como também incentivada com o apoio da sociedade, atendendo o integral desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O objetivo da educação é o desenvolvimento pleno da pessoa, ou seja, em todos os aspectos e dimensões e seu preparo para viver e participar da sociedade estando preparado para o trabalho.

Nesta direção, o Art. 206 expõe os princípios que norteiam como o ensino deve ser efetivado, a saber:

Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988).

Em vertente de tais princípios, o conceito da escolarização obrigatória foi ampliado. A Educação Infantil deixa de oscilar entre Assistência Social e Educação; e, na outra ponta, o Ensino Médio se torna “progressivamente obrigatório” para jovens de 15 a 17 anos. “As três etapas são estruturadas pela Constituição, mas só passam a ser chamadas de Educação Básica, como conhecemos hoje, com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996” (Peres, 2018).

É possível perceber que a Constituição de 1988 trouxe ideais de Educação que vão além do ensino, como por exemplo, “oferecer condições para o desenvolvimento pleno de inúmeras capacidades individuais, não devendo jamais se limitar às exigências do mercado de trabalho, mas propiciar que um cidadão cresça e se expanda no plano intelectual, físico, espiritual, moral, criativo e social” (CÂMARA, 2013, p. 14). Assim sendo:

O sistema educacional deve proporcionar oportunidades de desenvolvimento nestas diferentes dimensões, preocupando-se em fomentar valores como o respeito aos direitos humanos e a tolerância, além da participação social na vida pública, sempre em condições de liberdade e dignidade. Assim, no Estado Social, a proteção do direito individual faz parte do bem comum (DUARTE, 2004, p. 115).

Além disto, Duarte (2004) reitera o objetivo de formar seres humanos plenamente desenvolvidos e em condição de assumir a direção da sociedade ou de controlar quem a dirige, formar cidadãos consciente.

A Constituição de 1988 garante o direito de inclusão à educação formal aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar em idade própria. Neste sentido, a principal tarefa da EJA, prevista na Constituição Federal, está exposta no artigo 208, inciso I: garantir o acesso e a permanência ao ensino fundamental, inclusive aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar em idade própria. Também no inciso VI garante a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. Além disso, a Constituição, no artigo 214, inciso I, reforça a criação do Plano Nacional de Educação (PNE) com prioridades para a erradicação do analfabetismo.

Entretanto, nem sempre foi assim, como (GENTIL, 2010, p. 05) afirma:

Embalado pelo discurso de desqualificação da educação de jovens e adultos contido nas propostas de educadores brasileiros e da assessoria do Banco Mundial, a proposta de emenda constitucional introduziu uma novidade por meio de uma sutil alteração no inciso I do artigo 208. O governo manteve a gratuidade da educação pública a todos que não tiveram acesso a escolaridade básica, independentemente da idade, colocando a educação de jovens e adultos no mesmo patamar da educação infantil, reconhecendo que a sociedade foi incapaz de garantir escola básica para todos na idade adequada.

Sendo assim, é notória a preocupação com aqueles que não tiveram condições de escolarização em idade própria. O Estado assume o direito à educação como direito público subjetivo e se compromete em erradicar o analfabetismo.

A Constituição promove um estado de direito democrático e aponta o regime jurídico para a educação, requerendo a prestação de serviços educacionais com qualidade para todos os brasileiros. Seu artigo 214 assim estabelece:

O plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: [...] I - erradicação do analfabetismo; [...] II - universalização do atendimento escolar; [...] III - melhoria da qualidade do ensino; [...] IV - formação para o trabalho; [...] V- promoção humanística, científica e tecnológica do País. [...] VI- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

Esse processo traz para a modalidade de ensino da EJA um arcabouço de propostas que visam à garantia do direito subjetivo a ela conferido, para que ela seja concedida a todos os cidadãos num processo em que lhes sejam permitidos o acesso a um ensino de qualidade e a permanência nele. O caráter fragmentário, pontual e emergencial ao qual essa modalidade de ensino vem sendo exposta demonstra o relativismo com que as políticas públicas têm tratado a demanda da população diante dos interesses da sociedade neoliberal, cujo centro de interesse é o mercado (Cf. FERREIRA e RODRIGUES, 2016).

Assim, é possível perceber que a Constituição Federal de 1988 trouxe em sua estrutura inovações a Educação de Jovens e Adultos, garantindo a estes o direito a educação. Propôs também a criação da Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDBEN (Lei nº 9.394/96) e é nesta lei que a Educação de Jovens e Adultos irá se constituir como modalidade de Educação Básica sendo concebida como forma diferenciada do ensino regular.

5.3 A LDBEN (Lei nº 9.394/96) e a EJA

A LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 teve como intuito ampliar os direitos educacionais, a autonomia de ação das redes públicas de ensino e orientar as atribuições do trabalho docente. O debate sobre a criação de uma nova lei que regimentasse a Educação iniciou em 1988 com a aprovação da Constituição Federal. A LDBEN é a lei “mais importante” da Educação e teve sua aprovação em dezembro de 1996, organizada em 92 artigos, ela impulsiona mudanças progressistas em torno da educação. Desta forma entende a Educação como:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Ainda afirma que a Educação é dever da família e do Estado, guiada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, objetivando o desenvolvimento do educando por completo, como também, sua preparação para a cidadania e delineando o mercado de trabalho.

Tendo por base isto, o ensino será ministrado nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996).

É possível observar que a LDBEN apresenta a preocupação em organizar o ensino em todas as esferas, como por exemplo, estabelece que todo cidadão tem direito gratuito ao ensino fundamental de 9 anos e aponta que tal direito conseqüentemente levará ao Ensino médio. A lei estabelece e relaciona a função dos governos (Federal, Estaduais e Municipais), no tocante às responsabilidades de cada ente federativo, enfatiza as obrigações das instituições de ensino, como também, a carga horária para cada nível de ensino. Por conseqüência, apresenta as diretrizes curriculares e aponta os deveres dos profissionais de educação.

A LDBEN, sancionada a mais de 20 anos trouxe transformações cruciais no campo educacional e abriu espaço para consolidar medidas que ampliaram o acesso e melhoraram o financiamento do ensino no Brasil. Entretanto, é possível observar que a situação da Educação brasileira está longe de ser ideal, especialmente em termos da qualidade do aprendizado, mas houve importantes avanços nas últimas décadas.

A educação de Jovens e Adultos ganha uma nova roupagem na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 e vem consolidar as ações estabelecidas desde a Constituição de 1988.

Nesse pressuposto, a LDBEN aborda a Educação de Jovens e Adultos no Título V, Capítulo II, Artigos 37 e 38, regulamentando a EJA como modalidade da educação básica, que

vai além da condição de ensino supletivo, ampliado o acesso a todos aqueles que não tiveram ou não concluíram o ensino fundamental. Diz o texto da Lei:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996).

A LDBEN assume a Educação Básica como política pública no sistema nacional de ensino. Neste sentido, a EJA deixa de ser considerada como projeto de governo ou como ações pontuais de alfabetização e elevação de escolaridade, principalmente de Ensino Fundamental, para promover o pleno desenvolvimento da pessoa postulado na Constituição.

Diante disto a EJA passa a ser vista com outras perspectivas, pois ela se tornou uma política de Estado voltada para os sujeitos que não tiveram acesso ou possibilidade de estudos e, sendo assim, além de uma política educacional e, acima de tudo, uma política social.

Pensando na Educação de Jovens e Adultos no cenário educacional, Haddad e Di Pierro (2000) enfatiza, que a LDBEN deu visibilidade para o início de discussões sobre como pensar em formas de garantir direitos já conquistados, identificar o papel da educação em cenários políticos e históricos e, mais recentemente, refletir a diversidade desses sujeitos da EJA.

Na década de 1990, quando se institucionalizou a modalidade EJA, foi substituído a denominação Ensino Supletivo por Educação de Jovens e Adultos. A mudança de Ensino supletivo para a Educação de Jovens e Adultos não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo compreendendo os diversos processos de formação (SOARES, 2002, p. 12)

A LDBEN em seu art. 38, expõe as diretrizes para o Supletivo:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; 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)

Diante disto os cursos e exames supletivos, continuam a ideia de suplência, de compensação e de correção da escolaridade.

A LDBEN manteve a preocupação com o ensino supletivo ao rebaixar a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação de 18 para 15 anos no ensino fundamental e de 21 para 18 anos no ensino médio. Nesta direção, sinalizou, Como Di Pierro (2001) enfatiza, para “as instancias normativas estaduais a identificação cada vez maior entre o ensino supletivo e os mecanismos de aceleração do ensino regular, medida cada vez mais aplicada nos estados e municípios, visando a correção do fluxo no sistema”. Assim, muitos municípios estão convertendo esses cursos em programas regulares acelerados.

Após promulgação da LDBEN, as questões apresentadas por essa lei, são levadas em consideração e o Brasil vivencia um momento de intensa mobilização em torno da discussão do sentido da EJA como modalidade da Educação Básica, resultando, em 2000, na aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – BRASIL, 2000a) devendo, o seu desenvolvimento considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e se pautar “pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000b).

Em síntese, podemos afirmar que é com a Constituição de 1988 e, especialmente, com a LDBEN promulgada em 1996, que a EJA assume seu status mais relevante, do ponto de vista da sua afirmação como modalidade de ensino que consolida o reconhecimento do direito à educação para aqueles e aquelas que delas foram excluídos. Indubitavelmente, a partir desse reconhecimento, são significativos os avanços alcançados, em termos da legislação, das políticas e das iniciativas governamentais. Entretanto, se do ponto de vista formal, assim como das ações de políticas públicas, os avanços são efetivos, a realidade efetiva da oferta da EJA ainda está longe do que proclamam os documentos oficiais, como veremos no próximo capítulo.

6. A EJA NO CONTEXTO ATUAL

6.1 A EJA nos governos FHC, Lula e Dilma

O presidente Fernando Henrique Cardoso passou 8 anos no poder, janeiro de 1995 a janeiro de 2003. Durante esse tempo a Educação de Jovens e Adultos não teve o amparo necessário para o desenvolvimento de ações que estimulassem essa modalidade de ensino.

Pode-se dizer que a contribuição mais significativa para EJA, no governo de FHC, foi a LDBEN de 1996. A EJA passa a ser vista com outras perspectivas voltada para os sujeitos que não tiveram acesso ou possibilidade de estudos. Além disso a LDBEN/1996 veio afirmar o que já tinha sido outorgado na Constituição Federal de 1988 que é garantir o acesso e a permanência ao ensino fundamental de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar em idade própria.

Em 1997 o governo apresentou o Programa Alfabetização Solidária – PAS. O intuito deste programa, como outros anteriormente lançados, era sanar o analfabetismo no país focando em áreas do Norte e Nordeste do Brasil. O PAS funcionava desta forma: as Instituições de Ensino Superior – IES encarregavam-se de selecionar e formar os educadores. Por sua vez, os educadores é que teriam que formar sua turma com a quantidade de alunos proposta pelo programa. Entretanto o programa recebeu severas críticas por seu caráter aligeirado, assistencialista, no qual o analfabeto não era visto como sujeito de direito, dificultando a continuidade do processo educativo. O PAS,

Além de se tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semipreparados, reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha ‘Adote um Analfabeto’, o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p. 272).

O programa tinha duração de 6 meses e mostrou que o analfabeto era um ser ignorante, ingênuo que qualquer pessoa poderia ensinar.

Outro marco deste governo, foi o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, criado em 1998, a partir da mobilização dos Movimentos Sociais, em particular do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Este programa teve e tem, pois

ainda é desenvolvido, como principal proposta alfabetizar e elevar o grau de escolaridade de jovens e adultos de projetos de assentamentos da reforma agrária.

Em seguida, o Ministério da Educação implantou o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos intitulado, inicialmente, de “Recomeço”. O objetivo deste programa era apoiar com recursos financeiros estados das regiões Norte e Nordeste com baixos índices de Desenvolvimento Humano – IDH inferior 0,5.

Após tais programas, o governo apresentou uma cartilha com os “bons resultados” dos programas. A partir de então foi criado o ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos. O objetivo do exame é avaliar, em provas interdisciplinares e contextualizadas, as competências e habilidades básicas desenvolvidas pelos participantes de programas regulares e informais de educação supletiva, de níveis fundamental e médio.

Outro ponto que vale destaque, como assinala Soares (2004), é o crescente do movimento dos Fóruns da EJA, estes Fóruns se instalam como espaços de diálogos, onde os segmentos envolvidos com a EJA, organiza e propõe encaminhamentos em comum. Neste sentido, mantêm reuniões permanentes, onde aprendem com o diferente, exercitando a tolerância.

O governo Lula (2003 – 2011) trouxe consigo a esperança de que a EJA pudesse ser valorizada, sendo tratada de forma adequada e com a urgência necessária. Dentre as principais iniciativas para a área, podemos citar: o desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado Adultos (PBA) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária - PROJOVEM; e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA; a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a implantação do FUNDEB, que passa a abarcar a EJA.

O Programa Brasil Alfabetizado teve início em 2003, baseava-se em uma ação descentralizada onde supria financeiramente entidades privadas sem fins lucrativos e instituições de ensino superior na abertura e manutenção de cursos de alfabetização de jovens e adultos, deste modo, foram priorizados 1.103 municípios que na época apresentava um percentual maior que 35% de analfabetos. Os cursos variavam entre seis e oito meses de duração e a proposta pedagógica ficava a cargo da instituição de ensino que realizava tais cursos.

O PROJOVEM foi implantado em 2005 e teve como seu principal apoio a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). De acordo com os documentos oficiais tratava-se de um novo programa que visava ampliar “o atendimento aos jovens excluídos da escola e da formação profissional e foi criado a partir da integração de seis programas já existentes - Agente Jovem,

Saberes da Terra, ProJovem, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica” (BRASIL, 2007).

Com a unificação junto a outros programas já existentes, o ProJovem em 2008 ampliou a faixa etária de atendimento até os 29 anos, a duração do curso também foi aumentada, para 18 meses. Deste modo, em 2010 o programa foi expandido para municípios com mais de 200 habitantes, chegando a atender 346.780 jovens.

O programa se destacou como o que mais recebia recursos financeiros do Governo Federal, isto foi um dos motivos pelo qual foi tão criticado, outro motivo, foi devido ao seu caráter assistencialista, bem como por ser um curso focado, aligeirado e com ênfase na certificação, aspectos presentes em muitas políticas adotadas para a EJA na História brasileira.

Outro programa que merece destaque é o PROEJA. Este programa alcançou muitos avanços nos anos iniciais de sua implementação, tornando-se responsável pela inserção do público da Educação de Jovens e Adultos nas escolas pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, desde o início de seu desenvolvimento, o Programa enfrenta desafios relacionados à oferta reduzida de vagas, formação de professores, propostas curriculares e evasão.

Mesmo, de certa forma, o governo tendo a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos, era necessário conhecer quem são esses jovens analfabetos, respeitando as diferenças e características das regiões que vivem. Era urgente um programa que tivesse a preocupação com as condições de vida destes jovens e adultos. Sendo assim, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD.

A constituição da Secad traduz uma inovação institucional. Pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, educação do campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica. (BRASIL, 2004, p.1)

A SECAD retratou a tentativa de atenção às especificidades do público da EJA. Com a sua criação, alguns programas de alfabetização e de educação básica passaram a ser alocados, sobretudo, na Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos (DPEJA). Entretanto, tantos outros programas ficaram de fora como, por exemplo, o ProJovem e o PRONERA.

Com o decorrer da história, podemos perceber que a SECAD não cumpriu com o seu compromisso, ou seja, não deu a atenção que a EJA precisava. Por exemplo, era esperado uma

proposta curricular adequada, que chegasse as escolas que oferecem essa modalidade de ensino e não houve essa preocupação. Continuou cada instituição que oferecia essa modalidade regendo seu próprio currículo. A busca desenfreada pela certificação era o resultado final de quem procurava a EJA e, além disto, as provas do ENCCEJA continuaram sendo aplicadas.

Em meio a rumores que os programas dedicados a EJA não conseguiram alcançar resultados satisfatórios, nem desenvolveu cursos com qualidades desejáveis, o governo Lula aumentou os investimentos federais nesta modalidade de ensino.

Diante disto destacamos com urgente e positiva a inclusão da EJA no Fundo Nacional da Educação Básica – FUNDEB:

O Fundeb aumentou a subvinculação para a educação básica, elevando inclusive a participação financeira da União na sua manutenção, o que havia sido relegado pela Emenda Constitucional nº 14/1996. Porém, dois pontos foram veementemente questionados em sua regulamentação: 1) a limitação de um percentual máximo de quinze por cento dos recursos do fundo para essa modalidade de ensino; e 2) a fixação do fator de ponderação atribuído à EJA de 0,7 do valor de referência estabelecido às séries iniciais do ensino fundamental “regular” urbano no ano de implantação do Fundeb, menor dentre todas as etapas e modalidades da educação básica (CARVALHO, 2011, p.8).

Diante disto, podemos perceber que essas duas medidas soaram como ações discriminatórias, uma vez que a EJA recebia uma importância menor em relação as outras modalidades de ensino. O governo Lula foi caracterizado como o que deu mais ênfase a Educação de Jovens e Adultos, mesmo trazendo em seu arcabouço problemas históricos que acompanham a EJA até os dias atuais.

O próximo período corresponde ao governo da presidenta Dilma Rousseff, que esteve no poder de janeiro de 2011 a agosto de 2016 quando sofreu o processo de impeachment. Em sequência quem assume o governo é o presidente Michel Temer, que se mantém até janeiro de 2019.

O Governo Dilma deu continuidade à política educacional do Governo Lula. Em relação a Educação de Jovens e Adultos, destacando-se a criação do PRONATEC – Programa de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, instituído no ano de 2011. Vale destacar que essa foi a medida mais significativa no governo de Dilma Rousseff, relacionada, a educação profissional e tecnológica.

Assim, o programa teve como objetivo “oferecer cursos de educação profissional e tecnológica para a população, de forma gratuita, para trabalhadores, estudantes e pessoas em

vulnerabilidade social, com direito a auxílio alimentação, auxílio transporte e material escolar” (SAVIANI, 2018, p. 301).

O governo apresentou o programa à população como finalidade expandir e democratizar o ingresso dos jovens e adultos de baixa renda a uma educação técnica de qualidade, por meio da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica gratuitos. Em sequência, a presidenta anunciou o PRONATEC – EJA, criado como uma estratégia para dar oportunidade aos jovens e adultos que não concluíram os estudos na idade apropriada. Essa nova modalidade é destinada a EJA e são oferecidos cursos por meio da bolsa formação:

Art. 2o A articulação da EJA à Educação Profissional, no âmbito do PRONATEC, visa implementar uma política pública que proporcione aos jovens e adultos, a partir de 15 anos, acesso ao ensino fundamental e médio, integrando a elevação de escolaridade à formação profissional. (BRASIL, 2014).

Mesmo com articulação do governo a favor do programa, O PRONATEC sofreu duras críticas por educadores que condenavam seu viés privatizante, como também, como observam Di Pierro e Haddad (2015), pela oferta de cursos de curta duração voltados à qualificação pontual para o posto de trabalho, de modo desarticulado à educação básica, estratégia que rompe com a promissora perspectiva de educação integrada ensaiada em outros programas criados.

O pressuposto de qualificação da mão de obra extrapola “o campo” do Pronatec e entra como abordagem da EJA no segundo Plano Nacional de Educação – PNE, registrado na Lei nº 13.005/2014, após longos debates no Congresso, durante o governo da presidenta Dilma.

O documento não adota o conceito de aprendizagem ao longo da vida, contudo, menciona o objetivo de superar analfabetismo e cita os jovens e adultos nas metas de universalização da educação básica. Duas das 20 metas do Plano referem-se especificamente à EJA:

A meta nove propõe “[...] elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional [...]”; e a meta 10 “[...] oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional [...]”; desdobrando-se cada uma delas em desafiadoras estratégias de políticas. (DI PIERRO; HADDAD 2015, p. 213).

Após seu reconhecimento e formalização, na LDBEN, a educação de jovens e adultos perpassou os três governos. O o primeiro não demonstrou apoio e sensibilidade a esta

modalidade de ensino. O segundo trouxe em seu arcabouço ideais de erradicação do analfabetismo, como também, incentivos financeiros para o desenvolvimento de programas de alfabetização. O terceiro deu continuidade aos programas de alfabetização e instituiu o Pronatec, que foi visto por muitos como acesso ao mercado de trabalho. Entretanto nenhum dos três governos, conseguiram sanar a dívida que se têm com aqueles que ficaram e ficam fora do contexto educacional do país.

Ainda é possível observar que o caráter de “educação rápida” é presente, uma educação que objetiva a certificação, sem olhar o indivíduo como sujeito de direito.

7. A MODO DE CONCLUSÃO: AS PERSPECTIVAS ATUAIS

O campo da Educação de Jovens e Adultos é caracterizada por avanços e retrocessos ao longo de sua história. O caminhar da Era Vargas até os dias atuais foi um longo e difícil caminho. Entretanto, ao se analisar as circunstâncias e perspectivas nas quais se situa a EJA hoje, é inegável se constatar que houve avanços. Entretanto, ainda estamos longe de assegurar a todos o pleno direito de acesso e permanência com qualidade, sobretudo para aqueles que se viram excluídos da escola e tentam retornar à escolarização, na condição de jovens ou adultos.

Os grupos sociais mais vitimados (jovens e adultos) continuam a sofrer as consequências de uma ordem econômica e social que os oprime:

Por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos. Os coletivos sociais e culturais a que pertencem são os mesmos. Essas constâncias históricas têm sido mais determinantes na história da sua educação do que a indefinição, imprevisão e diversidade de atores, de ações, espaços e intervenções [...] (ARROYO, 2005, p. 33).

No cenário atual, a sociedade continua a ver a juventude e o adulto analfabeto como sinônimo de problema e motivo de preocupação. Já que ao longo de sua história educacional nos deparamos com criação de programas, a curto prazo, que não garantiram que os alunos dessem continuidade aos estudos.

O governo atual do presidente Jair Messias Bolsonaro teve início em janeiro de 2019, ou seja, é um livro com muitas páginas em branco, que ainda serão escritas. Mas o primeiro capítulo deste livro tem nos “apavorados” porque são notórios o descaso e a desvalorização com a EJA.

A primeira medida contra a Educação de Jovens e Adultos foi no segundo dia do seu mandato, através do Ministério da Educação, extinguiu a Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, que foi instituída no governo do presidente Lula. O órgão era responsável não apenas pela modalidade de EJA em específico, como também por outras modalidades cujos sujeitos, frequentemente, são também estudantes da EJA, como a Educação do Campo e a Educação nas Prisões (Cf. DAHER, 2019).

No lugar da então secretária ele propôs a criação de duas outras: Secretaria de Alfabetização e a Secretária de Modalidades Especializadas em Educação. Seria razoável uma secretária com foco na modalidade de ensino – EJA, mas não foi isto que aconteceu. Até a

presente data, não há uma diretoria específica para esta secretaria, nem estratégias para dar continuidade à Educação de Jovens e Adultos daqui para frente. A única menção que envolve a EJA diz respeito ao desenvolvimento e entrega de livros didáticos para a modalidade de ensino.

Vale salientar, que a última entrega dos livros didáticos a EJA foi em 2016, como relata Luís Alves Júnior, presidente da editora Global, responsável pelos livros da Educação de Jovens e Adultos:

Temos um universo grande, de milhões de estudantes que estão marginalizados pelo governo. De jovens e adultos que não têm material para dar continuidade aos estudos, não têm acesso ao material didático há 3 anos. Este é o maior crime com estas pessoas. Eu considero isso uma tremenda traição a este povo. A preocupação da editora é colher neste momento alguma informação do governo sobre a continuidade da atenção à EJA. O próprio MEC não tem ninguém respondendo até o momento como coordenação de EJA.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNL) era uma conquista da Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, é possível perceber que mesmo o governo colocando em pauta o que seria realizado, já ultrapassamos 200 dias de governo e nada foi feito.

Outra exclusão que marca o retrocesso as conquistas da EJA é o fim da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA. Esta comissão reunia principais líderes de Movimentos Sociais e da Sociedade Civil e tinha o objetivo de assegurar os direitos dessa modalidade de ensino. A mesma foi extinta em abril deste ano, após um decreto federal que modificou o sistema nacional de participação social.

O Decreto 9759/2019, limita a criação de órgãos colegiados no Governo Federal e extingue todos grupos de trabalho, comitês e conselhos com participação social criados fora de sua gestão.

Outra ação governamental que deixa a educação de jovens e adultos à beira do precipício é o corte de verbas para manutenção do ensino. Inicialmente o orçamento previa 34 milhões para EJA, mas o Ministério da Educação fez um corte de 14 milhões no orçamento anteriormente estabelecido.

Deste modo o PRONATEC, que promove a qualificação profissional, sofreu um corte de 25% em seus incentivos financeiros. Em relação ao ano de 2018 caiu 58% o número de matrículas e, segundo o MEC informou, o programa passará por revisão.

Outro programa que tem passado dificuldades por causa do corte de verbas é o “Brasil Alfabetizado”, que teve sua última turma formada em 2018, e ainda neste ano que 114 municípios do país participaram do programa. Já em 2019, não há sido feito nenhum repasse financeiro o que tem deixado o programa estagnado. Diante disto, o MEC informou que é necessário reavaliá-lo para realinhar a nova política.

O único programa que ainda a todo vapor, em caráter compensatório, são as provas ENCCEJA:

O Enceja é direcionado aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada para cada nível de ensino. A participação é voluntária e gratuita, mas existe uma idade mínima exigida. Quem visa a Certificação de Conclusão do Ensino Fundamental precisa ter 15 anos completos na data de realização do exame. Quem visa a Certificação de Conclusão do Ensino Médio precisa ter 18 anos completos (BRASIL, 2019).

Contra fatos não há argumentos. Por mais que o governo Bolsonaro tenha pregado que haverá investimento na EJA, que ainda este ano milhares de alunos irão voltar a escola, que a educação será acima de todos, os fatos e os cortes de verbas na educação nos mostram a descompromisso e o descaso com aqueles que estão a tantos anos fora da escola. A desvalorização da Educação de Jovens e Adultos está tão presente, que até o momento não existe uma diretoria no Ministério da Educação que responda pelas inquietações daqueles que querem manter viva e ativa esta modalidade de ensino.

Para concluir, podemos afirmar que a EJA, ao longo de sua trajetória, no período aqui delimitado alcançou avanços lentos, do ponto de vista do seu reconhecimento como direito e da sua constituição como modalidade de ensino, ainda que esses avanços, do ponto de vista legal e das políticas públicas, não tenha se traduzido plenamente, em termos de condições para a realização efetiva dos propósitos da EJA. Entretanto, mesmo esses avanços ainda insuficientes, se veem hoje ameaçados face aos retrocessos instaurados a partir da posse do governo atual.

Resta, para aqueles e aquelas comprometidos com a luta pela garantia plena do direito à educação para todos, sobretudo para aqueles que se viram excluídos da escola, a necessidade da luta permanente pela efetivação desse direito.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, L., GIOVANETTI, M.A., GOMES, N.L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.19-50.

BEISINGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em:<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em: 15 de agosto. 2010.

_____. Constituição Federal (1988). Promulgada em 5 de outubro e atualizada até a Emenda Constitucional n. 20, de 15. 12. 1998. 21ª ed. São Paulo: Saraiva 1999.

_____. Lei n. 5,692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

CARVALHO, Maria Elizete G. **Memórias do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF**: quando o testemunho refaz a história (1967-1985). UFPB: João Pessoa, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio; GOÉS, Moacyr de. O golpe na educação. 2. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1985.

FAUSTO, Boris (org.). **O Brasil Republicano: economia e cultura (1930-1964)**. vol.4. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1995. (Col. História da Civilização Brasileira).

FERNANDES, Cláudio. "**O que foi o Estado Novo?**"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-foi-estado-novo.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011.

GENTIL, Viviane Kanitz. **EJA: Contexto histórico e desafios da formação docente**. Documento de Pesquisa. Cruz Alta, RS: UNICRUZ, 2010. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/Viviane%20Kanitz%20Gentil_nov2005.pdf>. Acesso em: 13 de agosto de 2019.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRALDELLI, Paulo JR. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri, SP: Manole, 2003.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, 14: 108-130. (2000).

HENRIQUES, Affonso, *Vargas e o Estado Novo*. São Paulo, 1964.

HILSDORF, M.L.S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia**; regime autoritário e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

JANUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL**. 3 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

MACHADO, Laudir, CERVERA, Maria Chistina. **Um Estudo Histórico da Modalidade de Ensino EJA - Educação de Jovens e Adultos Como Uma Política de Inclusão Com Responsabilidade Social**. São Paulo, UNIFESP, 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Cruzada ABC. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/cruzada-abc/>>. Acesso em: 25 de ago. 2019.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil, educação popular e educação de adultos**. 6. Ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PEREHOUSKEI, N. A.; DIAS, L. P.; BARROS, R. de A. **Educação e Escola e a Trajetória da Educação de Jovens e Adultos**. Revista Percurso - NEMO Maringá, v. 5, n. 2, p. 133- 151, disponível em <ojs.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/download/17687/12149 > acesso em: 22 de agosto de 2019.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. **Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em 05 de agosto de 2019.

ROMANELLI, Otaíza O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, Auristela Rodrigues. **História e Memórias do MOBRAL**: entre o documento básico do MOBRAL e os relatos dos ex- participantes (1967-1985). João Pessoa: UFPB, 2015.

SAVIANI, Demeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 4. Ed. Campinas, Autores Associados, 1998.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. Ed. Campinas, SP: autores associados, 2008.

SOARES, L. J. G. A educação de jovens e adultos: *momentos históricos e desafios atuais*. **Revista Presença Pedagógica**, v. 2, n. 11, Dimensão, set/out, 1996.

_____. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: *articular, socializar e intervir*. In: RAAAB, alfabetização e Cidadania: políticas Públicas e EJA. **Revista de EJA**, n. 17, maio, 2004.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "**Constituição de 1934**"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/constituicao-1934.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "**Diretas já**"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/direta-ja.htm>. Acesso em 27 de agosto de 2019.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

ZOOTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil dos Jesuítas aos Anos de 1980**. 1º ed. SP: Autores Associados, 2004.