

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA REFLEXÃO SOBRE
POLÍTICA, POSSIBILIDADES E REALIDADE

GOIÂNIA

2020

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

LAYANNE HEVELYN SOUZA MATOS DE JESUS

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA REFLEXÃO SOBRE
POLÍTICA, POSSIBILIDADES E REALIDADE**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professor Orientador: Dr. Rodrigo Fideles Fernandes Mohn

GOIÂNIA

2020

LAYANNE HEVELYN SOUZA MATOS DE JESUS

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA REFLEXÃO SOBRE
POLÍTICA, POSSIBILIDADES E REALIDADE.**

Apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professor Orientador: Dr. Rodrigo Fideles Fernandes Mohn

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Professor Convidado: Dr. Renato Barros de Almeida

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Goiânia, 08 de dezembro de 2020.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos professores e alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que mesmo em meio a tanto descaso público e dificuldades enfrentadas seguem firme em busca de visibilidade e reconhecimento.

E ao meu professor da disciplina EJA da PUC Goiás, Prof. Me. Frederico Dourado por tanto conhecimento transmitido em relação a Educação de Jovens e Adultos.

A todos, o meu Muito Obrigado!

AGRADECIMENTOS

A primeira das muitas metas que tracei para minha vida a quatro anos atrás foi alcançada, o sonho foi cumprido, mas até tudo se tornar realidade houve um longo percurso onde várias pessoas se tornaram fundamentais.

Esta monografia representa a conclusão de mais um ciclo de minha vida, e o início de um novo.

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado forças e saúde para conseguir concluir este trabalho em meio a um ano de tantas incertezas, tristezas e lutas vencendo um dia de cada vez em meio a pandemia. Agradeço a ele pela família maravilhosa que me deu, meus filhos que são a razão pela qual nunca desisti em meio as dificuldades e por me impulsionarem a ser uma pessoa melhor a cada dia.

Agradeço ao meu esposo por ter me dado apoio desde o início, por ter me incentivado, sendo compreensivo nos momentos em que tudo que precisava era compreensão e motivação e por ter sido companheiro durante todo o meu processo acadêmico.

Agradeço ao meu pai por ser meu porto seguro sempre e a minha mãe que mesmo indiretamente foi o meu incentivo, a nunca colocar idade para as minhas realizações e a sempre buscar o conhecimento.

Agradeço aos meus avós que não mediram esforços para ajudar no que precisei durante esses últimos anos, que cuidaram dos meus filhos tão bem.

Um agradecimento muito especial ao meu orientador, que desde o início transmitiu-me paz, tranquilidade e conhecimentos, agradeço a Deus por ter feito tão certo que em meio a minha ansiedade, me presenteou com alguém tão sensato e organizado. Muito obrigada por toda paciência e colaboração.

Nestes quatro anos de Escola de Formação Professores e Humanidades da PUC Goiás fizeram parte da minha trajetória acadêmica grandes mestres que me transformaram como pessoa aos quais, sempre serei grata pelos ensinamentos transmitidos que jamais serão esquecidos, durante esse ano de pandemia em que fomos obrigados a nos reinventar, vocês professores estiveram prontos a nos ajudar e acolher, trazendo calma mesmo em meio ao caos que estavam passando com tanta novidade, minha mais profunda gratidão a vocês professores.

“A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem ‘águias’ e não apenas ‘galinhas’. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.67).

LISTAS DE TABELAS

1. Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município
2. Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município
3. Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Sexo e Cor/Raça, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município
4. Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Faixa Etária, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município

SUMÁRIO

RESUMO	9
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE AS POLÍTICAS, DIREITOS E SUJEITOS	16
Constituição e regulação da Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	18
Educação de Jovens e Adultos: Sujeitos e Direitos.....	22
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE AS INFLUÊNCIAS E POSSIBILIDADES	29
Educação de Jovens e Adultos: um estudo panorâmico sobre a contribuição de Paulo Freire	29
Educação de Jovens e Adultos: algumas possibilidades metodológicas	33
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO A PARTIR DOS DADOS ESTATÍSTICOS.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58

RESUMO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA REFLEXÃO SOBRE POLÍTICA, POSSIBILIDADES E REALIDADE.

Layanne Hevelyn Souza Matos De Jesus

RESUMO:

Este texto objetiva tecer algumas reflexões sobre as políticas educacionais direcionadas aos sujeitos e até onde vão os direitos do aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A problemática relativa à Educação de Jovens e Adultos, no âmbito do Estado brasileiro, tem se tornado significativamente mais complexa nas últimas décadas. Escolas e salas de aula fechadas por déficit de alunos. Esse foi um dos questionamentos diante da EJA que nos levaram a essa pesquisa. Buscando compreender a constituição da Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade que compõe a Educação Brasileira, nos propomos a pesquisar quais os impactos das políticas públicas educacionais no processo de constituição desta modalidade e no processo de possibilitar o acesso e a permanência dos alunos entendendo as condições sociais. Nessa direção, de cunho teórico e bibliográfico, o trabalho está estruturado em três tópicos. O primeiro trata do direito à educação, em que esta questão é situada no bojo dos principais marcos legais instituídos no mundo e no Brasil como algo fundamental. Na sequência, debate-se, mais precisamente, sobre as influências e possibilidades, ressaltando Paulo Freire um dos patronos da EJA e por fim um estudo científico com base em dados. Pôde-se inferir que a preocupação com a EJA estava diretamente relacionada com os níveis de alfabetização de jovens e adultos no país, sendo que o quadro de analfabetismo permanece alarmante. Portanto, entende-se que é necessário ampliar o sentido das políticas públicas da EJA na atualidade, no sentido de avançar quanto a propostas que de fato possibilitem a igualdade na educação, sendo que, a Educação de Jovens e Adultos vai muito além de alfabetizar.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). Política. Possibilidades. Realidade.

INTRODUÇÃO

Tratar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto das políticas públicas de Educação tendo como motivação a reflexão sobre o método/metodologia e a realidade, está ligado ao interesse em questionar sobre uma modalidade que por si só já se apresenta em um contexto diferenciado, dado à especificidade do público que integra a EJA. Não somente adultos, mas jovens e idosos, e em algumas realidades adolescentes.

Diante disso, já somos colocados diante de um grande desafio. Como estabelecer políticas públicas educacionais que apoiem o acesso, a permanência e o sucesso destes estudantes ou seja, quando os mesmos são participantes ativos do processo ensino-aprendizagem e não apenas como receptores, sendo conscientes da importância da sua participação para a descoberta de novos conhecimentos, dominando assim a leitura e a escrita para se reconhecer dentro da sua leitura de mundo, principalmente tendo a perspectiva da construção de uma sociedade democrática. Entendendo a educação como um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988.

A iniciativa do nosso olhar investigativo para a EJA se deu por conta, da relação obtida com este público durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Onde comecei a desenvolver uma curiosidade por essa modalidade de ensino. Surgindo então alguns questionamentos, sendo eles: Quais as especificidades da EJA? Quem são os sujeitos da EJA? Quais as causas do abandono escolar dos Jovens e Adultos da escola de EJA? A busca por respostas à estas questões foram determinantes, na medida em que envolvem a situação com repercussões na vida pessoal e social desses jovens e adultos.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) trata-se de uma modalidade escolar que demonstra um déficit no campo educativo, uma vez que os Jovens que não concluem a escolaridade mínima, vão engrossar a lista dos que evadiram da escola por algum fator e diminuir a lista dos que concluem a escolaridade mínima.

No campo social, podemos verificar que jovens adultos e idosos que abandonam as escolas, muitas vezes não são acolhidos em outras instituições. E ainda, do ponto de vista econômico, estes estudantes vão engrossar a taxa de desemprego e são candidatos a mão-de-obra não qualificada, auferindo baixos rendimentos, dificultando desta forma o seu bem estar familiar e social.

Como nossos objetivos, buscamos:

- Pesquisar as políticas públicas educacionais implementadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no país, no estado de Goiás e no município de Goiânia;
- Analisar quais metodologias existentes e são utilizadas na modalidade EJA buscando perceber a existência de alguma contribuição da teoria de Paulo Freire;
- Estudar os números estatísticos referentes à EJA no que tange a realidade, buscando compreender o ingresso e a evasão, o contexto e a realidade, a formação e a atuação dos professores.

Nosso problema de pesquisa se constitui em **compreender a constituição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade que compõe a Educação Brasileira, nos propomos a pesquisar quais os impactos das políticas públicas educacionais no processo de constituição desta modalidade e no processo de possibilitar o acesso e a permanência dos alunos entendendo as condições sociais**

Destacamos que a pesquisa bibliográfica é uma etapa da investigação científica e que por sua vez, um estudo minucioso que requer dedicação, tempo e muita leitura da parte de quem pretende realizar. É um trabalho investigativo realizado em fontes seguras, livros periódicos, artigos entre outras. Sendo assim uma etapa extremamente importante do estudo, originando um conjunto sistemático e ordenado de elaboração de metodologias, tendo como perspectiva obter resultados atentos ao objeto de pesquisa. Sendo assim para o levantamento bibliográfico torna se necessário um planejamento sistemático do processo do conhecimento científico.

Dando importância que entendemos por conhecimento científico, enquanto atividade intelectual e intencional, buscando articular teoria e realidade, visando ter como resultado às atividades humanas para obter compreensão e transformar a realidade. É com a pesquisa bibliográfica que se constitui como papel fundamental instalando o aprendizado.

Desta forma, Boccato (2006, p.266) define que,

[...] a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

A revisão bibliográfica passa por diversas etapas e objetivos, sendo elas: primeira etapa é atribuída em delimitar o tema-problema. Elaborando o título para o levantamento bibliográfico e, identificando os termos que expressem o seu conteúdo, tanto no idioma português quanto o inglês por ser de grande acesso. Como segunda, deve-se constatar citações relevantes e elaborar fichamento, em seguida é necessário aprofundar e expandir a busca. As pesquisas são realizadas na internet localizando o material bibliográfico. Podem ser verificadas em três diferentes fontes informacionais.

Tratando a fonte primária dos trabalhos originais, publicados pela primeira vez pelos autores, podemos citar: teses universitárias, livros, relatórios técnicos entre outros. Intitula-se fontes secundárias os trabalhos não originais, como artigos de revisão bibliográfica, tratados, enciclopédias e os artigos de divulgação. São terciárias os índices e as listas bibliográficas.

Logo o exercício da relação das fontes a serem obtidas, as quais já mencionadas, buscando a informação e selecionando o material. Contudo o “pesquisador deverá determinar as palavras-chave, autores e instituições mais relevantes; utilizar as bases de dados bibliográficos; começar do mais geral e ir ao particular; começar do ano mais recente e retroceder; examinar listas de citações” (BELLO; PIZZANI; SILVA; HAYASHI, 2012, p.58).

Destacamos a importância de usar vocabulário controlado e reconhecido pelas bases de dados usarem estratégias de busca para elencar o termo das pesquisas e a realização da mesma em bases de dados confiáveis, “quando uma pesquisa bibliográfica é bem feita, ela é capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas” (BELLO; PIZZANI; HAYASHI; SILVA, 2012, p.65).

Será realizada também uma pesquisa documental. Esta consiste em uma vasta riqueza de informação, possibilitando a ampliação e o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Ao trabalharem com os documentos os pesquisadores na investigação científica utilizam diferentes termos, sendo eles; pesquisa, método, técnica e análise. Neste trabalho os autores Almeida, Sá-Silva e Guindani (2009) defendem o conceito plural de (MINAYO, 2008) "a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador" (p.22).

Segundo Almeida, Sá-Silva e Guindani (2009) esse fundamento se aplica às pesquisas de modo geral e no campo da utilização de documentos não é diferente. Portanto, a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos.

Para muitos autores, a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica podem ser usadas como sinônimos, pois são próximas, tendo o documento como objeto de investigação. Portanto a distinção está na natureza das fontes. Na pesquisa bibliográfica são fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental são fontes primárias. Todavia, Almeida, Sá-Silva, Guindani (2009) mencionam que "na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico" (OLIVEIRA, 2007, p.70).

Para Almeida, Sá-Silva e Guindani (2009, p,7) "A valorização do documento como garantia de objetividade, marca indelével dos historiadores positivistas, exclui a noção de intencionalidade contida na ação estudada e na ação do pesquisador, sendo esse processo construído historicamente". Ainda sobre o conceito de documentos discorrido pelos autores, Almeida, Sá-Silva e Guindani,

A Escola de Annales ao privilegiar uma abordagem mais globalizante amplia substancialmente o conceito de documento: 'tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou fonte'. No limite, poder-se-ia até qualificar de documento um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação amplia a definição de documento: 'Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros'. E, de acordo com o conceito técnico da Associação de Arquivistas Brasileiros, o documento, define-se como qualquer informação fixada em um suporte (AAB, 1990). (p.7-8)

Inicialmente localizar os textos pertinentes e avaliar a sua credibilidade, compreendendo o sentido da mensagem, usando de cautela para avaliá-lo adequadamente, com um olhar crítico. Sendo essencial acontecer a avaliação do contexto histórico e sócio-político no qual foi produzido o documento, do mesmo modo é relevante conhecer a conjuntura socioeconômico-cultural e política que proporcionou a produção de um determinado documento.

Logo após, conhecer a identidade do autor e verificar a origem do documento, considerando o caráter do texto, ou seu suporte, antes de tirar conclusões precipitadas. Resta

atenção aos conceitos-chave presentes em um texto e avaliar sua importância e seu sentido, principalmente em documentos mais recentes, por fim, examinar a lógica interna.

Partindo desse pressuposto, o processo de análise de conteúdo, propõe-se a produção ou reelaboração de conhecimentos criando formas de compreensão dos fenômenos, que se trata, da metodologia usada na análise de documentos, é uma forma de interpretar o conteúdo de um texto. Almeida, Sá-Silva e Guindani (2009) ressaltam que a análise de conteúdo, é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto, adotando normas sistemáticas de extrair significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples do texto.

A análise documental tem um desenvolvimento concatenado. Obtém um conjunto inicial de categorias, a próxima fase envolve um enriquecimento do sistema mediante um processo divergente, incluindo as seguintes estratégias: aprofundamento, ligação e ampliação. Baseado naquilo que já obteve, o pesquisador volta a examinar o material no intuito de aumentar o seu conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a sua visão. Pode também explorar as ligações existentes entre os vários itens, tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los, separá-los ou reorganizá-los. Finalmente, o investigador procurará ampliar o campo de informações identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao finalizar a pesquisa documental, é preciso analisar as categorias, quanto suas delimitações e redundância de informações. Constatando um trabalho bem explorado. De maneira, a alcançar novos conhecimentos e possibilitar a criação de novas formas de compreender os fenômenos.

O trabalho terá o percurso em três etapas sendo que na primeira vamos trazer o processo histórico da Educação de Jovens e Adultos, um estudo sobre as políticas, direitos e sujeitos. Na realização dos estudos utilizamos como fundamentação teórica, Haddad; Di Pierro, Di Pierro, Constituição.

Contudo segue na perspectiva de um estudo panorâmico sobre as influências e possibilidades, trazendo as contribuições de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos, a importância do método Freiriano. Utilizando-se como fundamentação Freire 1980;1991;1992;2001;2007, Bezzerra 1980.

Logo concluiu-se com dados estatísticos do Ministério da Educação trazendo números que demonstram a realidade social da EJA, defasagem de alunos, queda no número de matrículas de

um ano para outro, dados por dependência administrativa, região geográfica, localização, sexo, cor/raça e por faixa etária, dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), fundamentado na LDB, Constituição.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE AS POLÍTICAS, DIREITOS E SUJEITOS

Durante este primeiro capítulo, vamos percorrer um percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que ao longo do tempo passou por diversas variações e sua história apresenta estreita relação com as transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram diferentes momentos do país.

Segundo Paiva (2003), as primeiras iniciativas de educação de adultos foram realizadas pelos jesuítas no Brasil Colônia. Contudo após a fase inicial da colonização a educação dos “nativos” perdeu a importância e, como as atividades econômicas coloniais não necessitavam de pessoas escolarizadas, a educação de adultos foi abandonada. Embora a Constituição de 1824 garantisse a escolarização primária para todos os cidadãos, ao final do período Imperial a maior parte da população era analfabeta. Isso porque o governo imperial garantiu a escolarização apenas das elites econômicas. Mesmo com a instauração da República e a Promulgação da Constituição de 1891, as taxas de analfabetismo não se alteraram significativamente no país (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Apenas posteriormente a Revolução de 1930, com algumas mudanças políticas e econômicas consentiram o início da consolidação de um sistema público de educação elementar no país. A Constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva aos adultos (LOPES; SOUSA, 2005).

Constituiu-se assim, a educação de adultos no Brasil como tema de política educacional, sobretudo, a partir dos anos 40 quando, segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) começaria a tomar corpo, em iniciativas concretas, a preocupação de oferecer os benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola. Essa tendência se expressou em várias ações e programas governamentais, nos anos 40 e 50. Além de iniciativas nos níveis estadual e local que merecem ser citada, em razão de sua amplitude nacional, a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) em 1942; do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947; da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958.

Dessa forma, Vieira (2004) reconhece a contribuição dessas iniciativas para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil, no entanto, alerta para o objetivo que também possuíam de aumentar a base eleitoral, analfabetos não tinham direito ao voto, e de elevar a produtividade da população.

No Brasil as campanhas anteriormente mencionadas deram lugar à instauração a uma reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas consequências, entretanto, não chegaram a produzir nenhuma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos, nem um paradigma pedagógico próprio para essa modalidade de ensino (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Contudo somente no início dos anos 60 isso viria a ocorrer, quando Paulo Freire, educador brasileiro que dedicou grande parte dos seus estudos à educação de adultos, constituindo-se em um ícone nessa área, juntamente com a delegação de Pernambuco, da qual fazia parte, divulgou suas ideias no segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorrido em 1958. Desde então, suas propostas baseadas no diálogo, nas características socioculturais das classes populares e no estímulo à participação consciente na realidade social passaram a direcionar diversas experiências de educação de adultos. Nesse mesmo evento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também foi debatida e, em decorrência, foi elaborado em 1962 o Plano Nacional de Educação, gerando a extinção das campanhas nacionais de educação de adultos em 1963 (LOPES; SOUSA, 2005).

Foi então que em 1964, o Ministério da Educação organizou o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, onde o planejamento incorporou amplamente as orientações de Paulo Freire. No entanto, no mesmo ano, com o golpe militar, todos os movimentos de alfabetização que se vinculavam à ideia de fortalecimento de uma cultura popular foram reprimidos (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Durante a década de 70, ainda sob a ditadura militar, marcou o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), projeto voltado a acabar com o analfabetismo em apenas dez anos. Esse movimento instalou comissões municipais por todo o país, responsabilizando-as pela execução das atividades, enquanto controlava a supervisão pedagógica e a produção de materiais didáticos. Em 1985, desacreditado nos meios políticos e educacionais, o MOBRAL foi extinto, quando o processo de abertura política já estava relativamente avançado (LOPES; SOUSA, 2005).

Foi então durante esse período que muitos programas governamentais acolheram educadores ligados a experiências de educação popular. Para tanto, um novo enquadramento legal já estava disponível, a Lei Federal n. 5.692, de 1971, foi um marco importante do ensino supletivo na história da educação de jovens e adultos no Brasil. “O artigo 24 desta legislação estabelecia como função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria” (VIEIRA, 2004, p. 40). Esse ensino podia, então, abranger o processo de alfabetização, a aprendizagem, a profissionalização, algumas disciplinas e atualizações.

A flexibilidade curricular, por meio da possibilidade de organização do ensino em várias modalidades - cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância - e a aceleração da conclusão dos estudos, uma vez que o tempo estipulado para o término de um grau de ensino era, no mínimo, a metade do previsto para o sistema regular, foram componentes significativos do atendimento educativo preconizado pela lei supracitada.

A extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos, proposta da Lei n. 5.692 de 1971 representava também um enorme desafio, já que colocava em condição de déficit educativo um enorme contingente da população adulta, da qual o ensino supletivo estaria a serviço. Entretanto, essa mesma legislação limitou a obrigatoriedade da oferta pública do ensino de primeiro grau apenas às crianças e adolescentes na faixa de 7 a 14 anos. O direito, mais amplo, à educação básica, só seria estendido aos jovens e adultos na Constituição Federal de 1988 (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Constituição e regulação da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Com a proclamação da Independência do Brasil foi concedida a primeira constituição brasileira e no artigo 179 dela constava que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”; ainda que a gratuidade seja o ponto principal, não favorecia as classes pobres, pois estes não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, no decorrer dos séculos houve várias reformas, Soares (2002, p. 8) cita que:

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a Proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa

precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

Contudo a promulgação de uma nova constituição ocorre em 1891, durante a transição do império para a república. Essa nova Carta condiz com uma concepção federalista, os encargos do ensino público assim são transferidos para as províncias e municípios. A união assumiu uma responsabilidade maior no Ensino Secundário e Superior. A Constituição de 1891 amplia seu texto relacionado à educação, mas ainda não oferece o espaço, a abordagem e a profundidade por ela merecidos, devido aos traços e ideias liberais presentes no meio político brasileiro. De acordo com Coutinho (2011), há uma dialética de adequação e inadequação no liberalismo.

É certo que o liberalismo expressa interesses efetivos das camadas dominantes: livre-cambismo no comércio internacional, cálculo racional na comercialização dos produtos de exportação, garantia de igualdade jurídico-formal entre os membros das oligarquias rural e comercial etc. E, em outro nível, expressa também os interesses dos homens livres, mas não proprietários, que viam assegurados pela ideologia liberal seus direitos formais à igualdade com os senhores e sua diferença em face dos escravos. Mas, diante do fenômeno da escravidão, da desigualdade estabelecida como fato natural, do trabalho fundado sobre a coerção extra econômica e não sobre a livre contratação no mercado, o liberalismo brasileiro de então revela sua face ‘inadequada’ e ‘fora do lugar’ (COUTINHO, 2011, p.43).

Ainda assim com a constituição de 1934 que também não obteve êxito, onde o novo Presidente da república Getúlio Varga tornou-se um ditador através do golpe militar e criou um regime que chamou de: “Estado Novo”, sendo assim cria-se uma constituição escrita por Francisco Campos. Ghiraldelli Júnior (2008, p.78) onde:

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

Contudo na constituição de 1937 criada com o objetivo de favorecer o Estado pois o mesmo tira a sua responsabilidade; uma população sem educação (educação para poucos) torna-se uma sociedade suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto, uma sociedade que não desenvolve

a criticidade; logo se entende que esta constituição não tinha interesse que o conhecimento se propagasse, a busca era para favorecer o ensino profissionalizante, naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias.

A Constituição vigente trouxe importantes avanços para a EJA. No artigo 208 da Carta Magna foi reconhecido o direito à educação para todos, incluindo jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade própria, sendo o Estado responsabilizado por sua oferta pública, gratuita e universal (BRASIL, 1988). Além disso, as Disposições Transitórias dessa Constituição estabeleceram que, em dez anos, dever-se-ia erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental no País (HADDAD; DI PIERRO, 2000)

Contudo, a partir dos anos de 1990, a EJA começou a perder espaço nas ações governamentais. Em março deste mesmo ano, com o início do governo Collor, a Fundação EDUCAR, sucedânea do MOBREAL, foi extinta e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade. Dessa forma, a União foi se afastando das atividades da EJA e transferindo a responsabilidade para estados e municípios (LOPES; SOUSA, 2005).

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), a EJA ganhou novos aportes, passando a fazer parte constitutiva dessa lei que abriga no seu Título V: “Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino”, capítulo II “Da Educação Básica”, a seção V denominada “Da Educação de Jovens e Adultos”. Os artigos 37 e 38 dessa seção determinam a integração dessa modalidade ao Ensino Básico bem como a diminuição das idades mínimas para prestar os exames supletivos – 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio (BRASIL, 1996).

As Conferências Internacionais sobre Educação de Jovens e Adultos são marcos importantes para essa modalidade de ensino. Em julho de 1997, durante a V CONFITEA, na Alemanha, foi construída a Declaração de Hamburgo, da qual o Brasil é signatário. Tal declaração considerou a EJA mais do que um direito humano fundamental, um direito-chave para o século XXI, sendo tanto uma consequência do exercício da cidadania como condição para a plena participação na sociedade (CONFITEA, 1997). A EJA também mereceu um capítulo próprio no projeto de Lei n. 155 de 1998 referente ao Plano Nacional de Educação, que, em seu diagnóstico, reconhece a necessidade de resgatar essa dívida educacional, garantindo a oferta ao ensino fundamental e ampliando gradativamente o acesso ao ensino médio, visando à universalização do ensino (BRASIL, 1998).

A Resolução nº. 1 de 2000 do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e o Parecer CNE/CEB n. 11 de 2000 versa sobre elas. Ambos representam um avanço em relação às experiências de educação de jovens e adultos ocorridas anteriormente em nosso País, pois propõem o atendimento às necessidades específicas desse público, o respeito a seu perfil, sua faixa etária, a contextualização dos componentes curriculares, apontando a necessidade de formulação de um modelo pedagógico próprio. Sob a coordenação do Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, o Parecer CNE/CEB nº. 11 apresentam três funções que fundamentam a necessidade de políticas de educação para jovens e adultos e revelam a importância de um modelo pedagógico próprio que respeite as especificidades dessa modalidade de ensino.

Foi com a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208, assegura a educação de jovens e adultos como um direito de todos:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria
Alterações do Artigo 208 (Emenda Constitucional Nº 59 de 11 de novembro de 2009):

Art. 1º Os incisos I e VII do Art. 208 da Constituição Federal passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 208.....

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

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

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Então na década de 90 emergiram iniciativas em favor da Educação de jovens e adultos, o governo competiu também aos municípios a se engajarem nesta política, ocorrendo então diversas parcerias entre ONG's, municípios, universidades, grupos informais, populares, Fóruns estaduais, nacionais e através dos Fóruns a partir de 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”.

Contudo nesta fase da história da educação brasileira, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas da

Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvencilhar uma da outra.

Educação de Jovens e Adultos: Sujeitos e Direitos

Ao citarmos os alunos como sujeitos de direitos, precisamos trazer também todas as barreiras enfrentadas e os principais problemas de acesso e permanência na escola. Contudo podemos citar a sociocultural, que aponta a discriminação racial e a gravidez na adolescência, entre outras questões; seguida da econômica, que envolve a pobreza e, em particular, o trabalho infantil; por último, há a barreira da oferta educacional, que é a que mais apresenta variações, como o conteúdo distante da realidade dos alunos, a não valorização dos profissionais de educação, o número insuficiente de escolas, a falta de acessibilidade para alunos com deficiência, as condições precárias de infraestrutura e de transporte escolar. Sendo assim, primeira função da EJA diz respeito ao direito de todas as pessoas à educação e é denominada de função reparadora:

[...] a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também, o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante (CURY, 2000, p. 6).

A importância da oportunidade de educação básica para todos os cidadãos caracteriza a segunda função da EJA, denominada de função equalizadora:

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (CURY, 2000, p. 9).

Ainda, segundo o parecer, a terceira função da EJA é a qualificadora, relacionada à educação permanente:

Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que

nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (CURY, 2000, p.11).

Em 2002, como instrumento de apoio e de referencial, o Ministério da Educação lançou Propostas Curriculares para o 1º e 2º segmento da EJA, visando fornecer subsídios para adequação dos programas às necessidades e interesses de jovens e adultos (BRASIL, 2001, 2002).

Em janeiro de 2003, o Ministério da Educação (MEC) anunciou que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do novo governo federal. Para isso, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo e lançado o Programa Brasil Alfabetizado.

Contudo a Constituição Brasileira de 1988 reconheceu o direito de todos à educação, ao afirmar o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, independentemente da idade. Porém, nos anos de 1990, a LDB 9.394 de 1996, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e a reforma da Educação Profissional, por meio do Decreto 2.208 de 1997, redefiniram os rumos da política educacional, o que significou expressivo retrocesso no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Acentuou-se, então, o lugar secundário ocupado pela EJA no conjunto das políticas educacionais. Por um lado, a nova LDB incorporou uma mudança conceitual ao substituir a denominação Ensino Supletivo por Educação de Jovens e Adultos, avaliada de forma positiva por profissionais da área.

A mudança de ensino supletivo para 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).

Ainda assim, o corpo do texto continuou referindo-se a “cursos e exames supletivos” (Art. 38), perpetuando, portanto, a concepção de suplência, de correção de fluxo escolar e de compensação. A redução das idades mínimas para a realização de exames supletivos, de 18 para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 para 18 anos no Ensino Médio, constituiu uma mudança significativa que corroborou a desqualificação desta modalidade de ensino e da própria escola, uma vez que se privilegiou a idade mínima para a certificação em detrimento dos processos pedagógicos sistemáticos. Em oposição ao breve tratamento dado à EJA, a LDB reservou espaço

mais destacado para a Educação Profissional, embora, também de forma sintomática, tenha estabelecido distinções claras entre a Educação Profissional e a Educação Superior, abordadas separadamente no instrumento legal.

Ainda assim as novas regras do financiamento concorreram para secundarizar a EJA ao desestimular a criação ou mesmo a ampliação de turmas na educação de jovens e adultos nos Estados e Municípios. O FUNDEF, também datado de 1996, não incluiu os alunos que cursavam o Ensino Fundamental no então denominado ensino supletivo no cômputo de matrículas para o repasse dos recursos desse fundo. Tal restrição acarretou, em significativo número de municípios brasileiros, a redução da oferta de vagas no supletivo, substituído pelo regular noturno, cujas matrículas eram contabilizadas nos cálculos do FUNDEF, sem que ocorresse nenhuma adaptação de caráter pedagógico com vistas a atender às especificidades dos jovens e adultos.

Do mesmo modo, o Decreto nº 2.208/97, que propiciou a chamada nova institucionalidade da educação profissional, concorreu para reiterar a desqualificação da EJA. Ao subdividir em níveis independentes a formação profissional, sendo o primeiro o nível básico, desvinculado de qualquer nível de escolaridade mínimo, o Decreto concorreu para gerar o campo propício para a oferta de cursos aligeirados de formação profissional que pouco, ou nada, acrescentavam à formação plena dos jovens e adultos trabalhadores.

Em 2004, novo decreto, de número 5.1543, revoga o anterior sem, contudo, instituir mudanças substantivas na organização da educação profissional. Como assinala Rodrigues (2005), “o decreto apenas reconhece (ou naturaliza) os diferentes projetos político-pedagógicos, clivados pela dualidade estrutural social, presentes na sociedade de classes em que vivemos” (p.289). Desta forma, dispersa em diferentes órgãos governamentais, realizada sob a forma dos mais variados programas e projetos, uma “nova” identidade da EJA vai se forjando na década de 1990. Passa a apresentar-se de forma mais ampla, mais fragmentada e mais heterogênea. Tais características, entretanto, não alteram sua marca histórica: ser uma educação política e pedagogicamente frágil, fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento. E comprometida com a permanente construção e manutenção da hegemonia inerente às necessidades de sociabilidade do próprio capital e não com a emancipação da classe trabalhadora.

Durante o período de 2003 a 2006, referente ao primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, traz para a EJA um maior destaque do que o obtido nos governos anteriores da Nova República. Entretanto, se há um discurso que anuncia sua valorização, esse não se faz acompanhar de ações concretas para a superação da matriz construída na década anterior. Assim, embora vejamos ampliado o arco de ações no âmbito da EJA, o mesmo permanece centrado nas políticas focais, fragmentadas e fragmentadoras do tecido social. Nelas se verifica a clara difusão da falsa premissa de que, como assinalou Marx (1984), a força de trabalho, tomada como mercadoria, é capaz, ela própria, de ampliar suas possibilidades de exploração pelo capital. É inegável que, no período, a EJA tornou-se objeto de um número bem mais significativo de iniciativas do que anteriormente, as quais, entretanto, se apresentam como claras explicitações do quadro já delineado. A centralidade de tais ações reside na ampliação de mecanismos de certificação, relativos à conclusão do Ensino Fundamental, à formação profissional – particularmente a de caráter inicial, como já mencionado, e, com menor ênfase, ao término do Ensino Médio. Entre essas iniciativas, podem ser destacados o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA4).

Segundo a mídia televisiva, desde a campanha eleitoral de 2018 o atual presidente Jair Bolsonaro, em agosto daquele ano, em palestra para empresários no Espírito Santo, o candidato afirmaria: “A educação brasileira está afundando. Temos que debater a ideologia de gênero e a Escola sem Partido. [Vou] Entrar com um lança-chamas no MEC para tirar o Paulo Freire de lá”. E complementou: “Eles defendem que tem que ser crítico. Vai lá no Japão, vai ver se eles estão preocupados com o pensamento crítico”. Em seu programa de governo para a educação, defendeu expurgar o educador das escolas. A posição do vitorioso quanto à educação de adultos se restringiu a atacar o mais importante educador brasileiro, justificando que seu pensamento não deveria ser respeitado, mas excluído das escolas brasileiras, num claro anúncio de estreiteza de pensamento que visa construir uma escola não interessada em desenvolver o espírito crítico dos estudantes, apenas a aprendizagem formal de conteúdos voltados ao mercado de trabalho.

A EJA vinha sendo gradativamente reconhecida como direito humano, inscrita em legislações e orientações por parte dos governos anteriores, com incremento de políticas e recursos, fruto da pressão da sociedade não só no Brasil, mas também no plano internacional, como mostra este artigo. Tal pressão é o resultado da tomada de consciência da população sobre

o elevado número de cidadãos e cidadãs brasileiros, jovens e adultos, que não haviam concluído a escolaridade básica, muitos deles nem as primeiras letras, e ainda sobre a importância da escola para uma vida com mais direitos e cidadania. O reconhecimento formal do direito não significou a implantação imediata de políticas, tampouco sua extensão para todas as pessoas.

Ao analisarmos a trajetória da EJA, podemos perceber que é uma modalidade de ensino marcada por diversos projetos, sendo a maioria deles desastrosos. Apesar de cada um apresentar características distintas, todos eles possuíam em comum o propósito de recuperar o direito dos jovens e dos adultos à educação, direito esse que é garantido pelo Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Os projetos educacionais que nortearam a EJA durante sua história sofreram influências por interesses das classes dominantes o que impactou diretamente no processo de educação popular. Contudo ainda hoje é notório que a EJA está sempre em segundo plano tanto em investimentos quanto em outros fatores em relação aos outros segmentos de ensino (CAMARGO; MARTINELLI, 2006).

Torna-se notório que a EJA não foi criada “por acaso ou devido à boa vontade de governantes” (SIQUEIRA, 2009, p. 39), é uma maneira de resgatar uma dívida do sistema com a população em geral. Essas dívidas se encontram dentro e fora do ambiente escolar. Dívidas sociais como a necessidade dos jovens de trabalhar cada vez mais cedo para sustentar a família e as dívidas pedagógicas, observa-se também um afastamento dos alunos devido às falhas em um processo educacional que muitas vezes se mostra discriminatório e incapaz de envolver o indivíduo de maneira que este se perceba parte do processo ensino-aprendizagem.

Ao estudar a história, desde os primórdios da humanidade, nos deparamos com relatos de fatos referentes ao que os homens foram, fizeram e fazem, e isso nos ajuda a compreender o que podemos também vir a ser e a fazer. Com base no estudo que realizamos acerca da educação, percebemos que sua função nem sempre se configurou como processo de formação dos homens como sujeitos históricos, vistos com condições de engajar-se crítica e criativamente em seu processo formativo.

A dinâmica da sociedade capitalista direciona a organização das políticas educacionais segundo as transformações e as exigências do contexto atual, sendo a educação um ponto estratégico para o desenvolvimento econômico e social apenas de uma minoria da população. As inovações pedagógicas contemporâneas, as políticas assistencialistas e compensatórias são estratégias de uma educação produtivista que não contribui para a formação de estudantes críticos

e conscientes de suas ações, mas funciona como mecanismo de dominação, exclusão e manutenção de status.

Quanto à especificidade da educação voltada para jovens e adultos inserida no contexto capitalista, assim afirma Rodrigues (2009, p. 16):

Compreender a educação de jovens e adultos junto aos sistemas de ensino e às unidades escolares significa partir de uma relação estruturante com a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora. Aponta, portanto, para o desenvolvimento de uma relação que vai além dos valores meramente parciais com os voltados para uma formação propedêutica ou técnica, cujos fundamentos na lógica individualista, competitiva e desigual do capitalismo pouco contribuem com os interesses, expectativas e concepções de mundo daqueles que frequentam a educação de jovens e adultos.

Segundo Liberali (2008) a função da escola é construir valores cidadãos, fato muitas vezes negligenciado em detrimento da supervalorização do acúmulo de conhecimento. Contudo, “a educação para a cidadania pressupõe não só o aprender conhecimentos, mas o transformar a ação e a sociedade a partir disso” (p.78). A educação, por esse prisma, não tem como foco apenas o desenvolvimento cognitivo, mas leva em consideração a condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento do sujeito como cidadão.

De acordo com Brandão (2002), a educação cidadã parte do reconhecimento de que os processos educativos devem ocorrer como um projeto de trocas de saber e de sentidos que estão no próprio interior das pessoas. É uma educação destinada a formar pessoas capazes de viver em busca da realização plena de seus direitos humanos, mediada por um processo de conscientização crítica da construção de um mundo e de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, “cidadão é aquele que sempre pode estar se transformando, ao tempo em que participa da construção coletiva dos saberes das culturas de ser no mundo social” (BRANDÃO, 2002, p. 92). Ou seja, é um sujeito que aprende fazendo a si mesmo, atuando como coautor do mundo social em que vive. Nessa perspectiva, a educação voltada para a formação cidadã caracteriza-se pela troca de conhecimentos, de valores, de sensibilidades e de sociabilidade, o que implica a formação do sujeito como ator crítico, criativo, solidário e participante.

Contudo uma escola comprometida com a formação cidadã nos leva a pensar sobre a oferta da EJA em espaços socioeducativos e prisionais como um ponto positivo em seu percurso histórico, embora ainda cercada de desafios. Cabe aqui apresentarmos elementos que

consideramos relevantes para compreender o que é essa modalidade de ensino, seus elementos constitutivos, seus avanços e desafios.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE AS INFLUÊNCIAS E POSSIBILIDADES

Educação de Jovens e Adultos: um estudo panorâmico sobre a contribuição de Paulo Freire

A Educação de Jovens e Adultos, no âmbito da educação brasileira, surgia da união e compromisso estabelecido entre a alfabetização e a educação popular. Tal como um processo de grande extensão e profundidade, destinando-se a grandes contingentes populacionais, ao mesmo tempo em que contribuiu para que estas pessoas voltassem a acreditar na possibilidade de mudança e melhoria de suas vidas. Assim, “a leitura de mundo precede a leitura das palavras”, afirmou Paulo Freire na obra intitulada *A Importância do Ato de Ler* (1988). Nesta afirmação, Freire revela que o mundo que se movimenta para o sujeito em seu contexto pode ser diferente do mundo da escolarização. Dessa forma, a leitura das palavras na escolarização, ou de sua escrita, de nada implicaria na leitura da realidade. Contudo a educação popular – era concebida como um instrumento de libertação das classes subalternas, exploradas e expulsas da mínima condição de sobrevivência digna e humana (MANFREDI, 1980; FREITAS, 1998).

Contudo foi nas décadas de 60 e 70, que esta união se materializou nos diversos movimentos da educação popular, onde a alfabetização dentro da proposta e filosofia do método/sistema de Paulo Freire, torna-se a viga-mestra destes trabalhos de emancipação dos setores desfavorecidos. Assim, de um lado, as práticas de alfabetização desenvolvidas na perspectiva freiriana denunciam, claramente, o caráter reprodutivista e classista da ideologia dominante, que estava presente nas diretrizes educacionais oficiais e que visava a continuidade das condições de exploração e a submissão pacífica dos setores populares a esse *status quo* (FREIRE, 1992, 1980; PAIVA, 1973).

Apesar disso é na educação popular que se encontra o compromisso de tornar concretas as condições de vida, destes setores, como a matéria-prima a estar presente nas situações de aprendizagem e nos conteúdos dos diferentes materiais pedagógicos, assim como das análises conjunturais e estruturais que se faziam à época. Ao fazer isto, os trabalhos de educação popular iniciam, junto aos mais variados setores populares, processos intensos de discussão, análise e reflexão. Isto, por sua vez, potencializa processos de conscientização e participação

destas pessoas, que passam a entender – dentro de uma perspectiva histórico-social crítica – as razões e os porquês delas estarem vivendo em tais condições desumanas e de exploração. E, ao entenderem isto, começam a eliminar o caráter de psicologização das explicações vigentes ou mesmo dos inúmeros fatalismos propagados pela ideologia dominante, e, portanto, passam a divisar alternativas de mudança e de melhoria para suas vidas.

Assim, dentro dos trabalhos da educação popular aliados às práticas da alfabetização, nesta concepção histórico-social crítica, presenciamos a busca e a criação de novos métodos e teorias, de inspiração e historicidade nacionais, que passam a substituir ou, ao menos, fazer frente à forte importação dos modelos estrangeiros àquela época, nos diversos campos profissionais e, entre eles, também no campo da educação (BEZERRA, 1980).

Além disto, é desta parceria clara que são gestados também os germens para o fortalecimento da participação dos setores populares na reivindicação dos seus direitos básicos e fundamentais. Um detalhamento e ilustração maiores e mais ricos a respeito destas várias práticas podem ser encontrados nos trabalhos educacionais desenvolvidos na década de 60, no campo da alfabetização, dos movimentos populares e da cultura popular. Entre os mais conhecidos encontramos as várias experiências da alfabetização de adultos dentro da filosofia de Paulo Freire, e a experiência acontecida no Rio Grande do Norte denominada "De Pé no Chão também se aprende a ler", numa alusão aos trabalhadores do campo.

Durante estas décadas de 1960 e 1970, de reivindicações da maioria da população por melhores condições de vida e contra a carestia, assiste-se à institucionalização dos novos movimentos e tendências no campo da cultura e da educação, que explicitavam um forte vínculo, simpatia e proximidade para com os setores populares. É neste período que se encontram vários movimentos, como: os Movimentos de Educação de Base (MEB), que recebem o apoio da Igreja Católica para a realização de suas atividades; os Movimentos de Cultura Popular (MCP), que materializam os projetos artísticos e culturais (como o teatro de resistência e crítica social, os tipos de música de reivindicação, de protesto e de raízes, entre outros) gestados pelos grupos de profissionais liberais preocupados com a criação e preservação de uma cultura nacional e autóctone; os Centros Populares de Cultura (CPC) da UNE e das UEEs, que expressavam um movimento universitário e secundarista nacional mostrando, através da arte e música estudantis, o comprometimento político e a participação nos rumos do país; e programas e campanhas de educação de adultos e de alfabetização em escala ampla, acontecidos em maior abrangência no

Nordeste. Somente a título de ilustração, temos que em 1963, por exemplo, acontece no Recife o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, tendo a participação de inúmeros grupos e movimentos populares e várias entidades ligadas a este processo de aproximação entre a população e as formas de conhecimento e produção educativo-cultural (BEZERRA, 1980)

Portanto, é neste contexto e processo que, ao se falar de educação e em seu perfil e características predominantes, podemos dizer que sempre aparecem, intimamente conectadas, a alfabetização de adultos, a educação de base e a cultura popular (BEZERRA, 1980; FREIRE, 1976). Falar de educação popular, ao lado da alfabetização de adultos e Jovens, significa falar da relevante presença da dimensão popular no cenário político nacional. Isto foi particularmente forte e decisivo para o fortalecimento de vários movimentos populares e sociais que surgiram nas décadas de 60, 70 e 80, quando a participação popular se unia para o enfrentamento das adversidades e conflitos que a sociedade brasileira vivia marcadamente neste período. Em verdade, o que se vê, aqui nesta época em especial, é uma íntima relação entre três aspectos que levam a uma politização da consciência, a saber, entre: alfabetização-educação popular-participação e conscientização.

Neste tripé, a ação e a prática populares desempenham um papel importante, ancoradas na assessoria de diferentes naturezas que os profissionais liberais e os intelectuais forneceram a estes movimentos. Esta ligação – ou seja, falar em alfabetização significava na época, também, falar em educação popular e conscientização – mantém-se ainda por alguns anos, nas décadas seguintes, quase permanecendo junta até o final do período do governo de exceção, quando então apareciam-se outras possibilidades e anunciam-se outras definições epistemológicas para cada um destes campos e para os diversos movimentos populares e sociais até então.

Paulo Freire, foi um educador brasileiro, criador do método inovador no ensino da alfabetização para adultos. Seu método foi levado para diversos países. Nasceu no Recife, Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921, onde morou até 1931. Depois desse período foi viver no município vizinho de Jaboatão dos Guararapes, onde permaneceu durante dez anos, iniciou o curso ginásial no Colégio 14 de julho, no centro do Recife. FREIRE perdeu o pai aos 13 anos de idade e coube a sua mãe a responsabilidade de sustentar todos os 4 filhos. Sem condições de continuar pagando a escola, sua mãe pediu ajuda ao diretor de Colégio Oswaldo Cruz, que lhe concedeu matrícula gratuita, o transformou em auxiliar de disciplina, e posteriormente em professor de língua portuguesa. Em 1943 Paulo Freire ingressou na Faculdade de Direito do

Recife. Depois de formado, Paulo Freire continuou atuando como professor de português no Colégio Oswaldo Cruz e de Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Pernambuco. Em 1947 foi nomeado diretor do setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria.

Em 1955, junto com outros educadores fundou, no Recife, o Instituto Capibaribe, uma escola inovadora que atraiu muitos intelectuais da época e que continua em atividade até os dias de hoje.

Ao se questionar em relação a educação e com o grande número de adultos analfabetos na área rural dos estados nordestinos - que formavam conseqüentemente um grande número de excluídos - Paulo Freire desenvolveu um “método” de alfabetização. Sua proposta de ensino estava baseada no vocabulário do cotidiano e da realidade dos alunos: as palavras eram discutidas e colocadas no contexto social do indivíduo. Por exemplo: o agricultor aprendia as palavras, cana, enxada, terra, colheita, etc. Os alunos eram levados a pensar nas questões sociais relacionadas ao seu trabalho. A partir das palavras base é que se ia descobrindo novos termos e ampliando o vocabulário. O projeto do educador foi aplicado pela primeira vez em 1962 na cidade de Angicos no sertão do Rio Grande do Norte, quando foram alfabetizados 300 trabalhadores da agricultura, ficando conhecido como “Quarenta horas de Angicos”.

Partindo do conhecimento prévio que essas pessoas já possuíam. Por conta dos resultados eficazes, o governo brasileiro — que estava realizando as Reformas de Base — aprovou a multiplicação dessa primeira experiência em um Plano Nacional de Alfabetização. A experiência de Freire foi financiada também pelo governo estadunidense, com a Aliança para o Progresso, com o objetivo de promover a alfabetização pois, dessa forma, acreditavam estar combatendo o avanço do comunismo no Brasil.

Em 1964, meses após a implementação do Plano Nacional de Alfabetização, a ditadura militar extinguiu o projeto pois enxergou na filosofia freireana um risco de revolta, já que Freire acreditava na educação como ferramenta de transformação social e como forma de reconhecer e reivindicar direitos. Freire foi preso por 72 dias, sob a acusação de traição e foi exilado do país, ficando 16 anos fora do Brasil.

Em 1969, foi professor visitante na Universidade de Harvard e atuou no Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra, onde trabalhou por 10 anos com projetos de ação educativa em mais de 30 países — dos europeus aos africanos —, podendo colocar em

prática sua filosofia e voltando-se às classes mais pobres. Mais tarde, foi professor universitário na Unicamp e na PUC-SP.

Em 1991, foi fundado em São Paulo o Instituto Paulo Freire com o objetivo de estender e elaborar as ideias do pensador. O instituto preserva os arquivos de Freire, realiza atividades relacionadas ao seu legado e atua em temas da educação brasileira.

Freire (2007, 2008) compreende o ser humano como um ser histórico, social, inconcluso, capaz de ter não apenas sua atividade, mas a si mesmo como objeto de consciência. Na condição de *estar sendo*, o ser humano compara, valoriza, intervém, escolhe, decide, fazendo-se ser ético, com tais perspectivas que levam a compreender os jovens e adultos analfabetos e/ou não escolarizados como sujeitos históricos, sociais e culturais, dotados de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida, e que necessitam da intervenção de instituições culturais capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades. São, portanto, não objetos depositários de conhecimentos, mas sujeitos capazes de construir conhecimento e aprendizado.

Sendo assim, Freire (2007, p. 20) entende que "toda prática educativa tem como objetivo ir além de onde se está". A educação deve provocar novas compreensões, novos desafios que levem à busca de novos conhecimentos. É um processo contínuo de compreensão do mundo e de suas relações com ele numa realidade em transformação, podendo tornar-se uma prática de liberdade (FREIRE, 2008). Sendo assim, a educação deve estruturar-se na relação com os outros, por meio do diálogo, constituindo-se numa situação de aprendizado em que os sujeitos participam interativamente do processo de conhecer o mundo em que estão inseridos. É, portanto, na realidade vivenciada e na visão de mundo dos jovens e adultos que se encontra o conteúdo da educação. A prática pedagógica consiste numa investigação do pensar e na discussão das visões de mundo expressas nas diversas maneiras de relacionar-se com os outros e com os objetos de conhecimento.

Educação de Jovens e Adultos: algumas possibilidades metodológicas

O processo histórico da educação brasileira passou por vários períodos. Ao decorrer de toda sua trajetória, várias mudanças e reformas na educação foram dando a escola um perfil de acordo com a época. Ao que se diz respeito à Educação de Jovens e Adultos a partir da Constituição de 1988 todo jovem e adultos que por qualquer motivo não estudaram ou deram prosseguimento aos estudos, tiveram seu direito de estudar garantido, passando a ser dever do Estado e da família. Portanto, mesmo com seus direitos garantido pela constituição ainda vemos no Brasil uma situação de descaso, basta olharmos os altos índices de analfabetismos absoluto, sendo pessoas que nunca tiveram acesso á educação ou que nunca puderam ir á escola por mais de um ano e o analfabetismo funcional que por outro lado segundo a definição da UNESCO "uma pessoa funcionalmente analfabeta é requerida para uma atuação eficaz em seu grupo e comunidade, e que lhe permitem, também, continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo a serviço do seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento de sua comunidade". É evidente que no Brasil há um grande número de analfabetos que são incapazes de entender um simples texto, não conseguindo interpretá-los.

O interesse pela Educação de Jovens e Adultos, originou-se na proximidade com a mesma durante a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). No decorrer das observações podemos ver algumas das metodologias utilizadas pela professora regente e sua forma de trabalhar com os alunos. O que nos levou a querer saber os métodos utilizados pelas professoras da EJA naquela instituição de ensino. O processo de alfabetização das turmas da EJA (Educação de Jovens e Adultos) está diretamente ligado às práticas de leitura e escrita como vemos nas escolas de Ensino Fundamental nos anos iniciais. Assim as metodologias utilizadas por profissionais da EJA precisam ser diferenciadas das series iniciais do Ensino Fundamental, considerando que os Jovens e Adultos fazem parte de numa realidade bem diferente da das crianças, sendo necessário adequá-las para essa modalidade de ensino.

Portanto ao pensarmos em relação no campo da formação de jovens e adultos, que se concretiza pelo ideário da educação popular, tendo importante papel na transformação da educação brasileira, pois sua sensibilidade para as temáticas das camadas sociais desfavorecidas contribuiu para que o sistema educacional assimilasse conteúdos até então desconsiderados nos currículos convencionais – como a cultura e as condições de vida e trabalho dos educandos, o respeito à diversidade sociocultural e a formação para uma cidadania ativa, crítica e autônoma. Por desenvolver-se em espaços alternativos e não-formais, a educação popular usufruiu de

liberdade de experimentação pedagógica, e suas inovações contribuíram para repensar a educação formal. A mobilização social em torno do direito de todos à educação, as mudanças socioculturais verificadas no final do século XX e o desenvolvimento dos estudos científicos transformaram a compreensão, até então hegemônica, sobre o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, atualizando as diretrizes de políticas e as orientações didáticas para a alfabetização. Entretanto, essa renovação não se processa sem tensões, já que as concepções de alfabetização emergentes convivem e disputam o campo intelectual e as diretrizes das políticas educacionais com as visões até então dominantes.

[...] A alfabetização escolarizada passou a ser o início ou a via única para o acesso à educação básica, à formação de profissionais, à cultura escrita e aos seus benefícios. Diferenciada dos usos rotineiros da leitura e da escrita, a alfabetização tornou-se objeto de um campo específico de estudos – o da educação –, que delineou e uniformizou seus métodos, processos e resultados, por meio de currículos organizados para esse fim.es, o que se reflete na diversidade das orientações e práticas pedagógicas (DI PIERRO, 2008 P.64-65)

Contudo ensinar jovens e adultos exige do professor conteúdos e metodologias que incentive os educandos a serem sujeitos de sua aprendizagem. Freire (1996) destaca a necessidade de os educadores criarem as possibilidades concretas para que a produção do conhecimento se torne uma realidade. Tal colocação nos leva a refletir que somos seres inacabados, que nos tornamos sujeitos e não só objeto da nossa própria aprendizagem. Gadotti (1996) ainda acrescenta que se deve considerar a

[...] própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para os que estão aprendendo e, ao mesmo tempo, precisam ser estimulados para resgatar sua autoestima, pois a sua ignorância lhes trará ansiedade, angústia e complexo de inferioridade. Esses jovens e adultos são tão capazes como uma criança, exigindo somente mais técnica e metodologia eficientes para esse tipo de modalidade (GADOTTI, 1996 p.83).

A metodologia de ensino pode ser compreendida como um conjunto de ações desenvolvidas pelo professor visando alcançar os objetivos propostos, e não como um roteiro

prescritivo que busca promover uma ação docente mecanizada a qual desconsidera o contexto em que o aluno está inserido. Sendo fundamental que o professor tenha clareza do que, para que, como e a quem está ensinando, para, a partir daí, utilizar uma metodologia que contemple as necessidades educacionais do aluno. Visto que, os conteúdos são insuficientes para promover a eficácia da aprendizagem, além de não garantir a boa qualidade do ensino, embora sejam imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a metodologia precisa considerar aspectos inerentes ao educando, como: seu ritmo de aprendizagem, suas vivências extraclasse, sua faixa etária e suas potencialidades, entre outros. Além disso, Araújo (2006, p. 27) ressalta: “o como se ensina envolve umbilicalmente o método e a técnica de ensino”.

A EJA vinha sendo gradativamente reconhecida como direito humano, inscrita em legislações e orientações por parte dos governos anteriores, com incremento de políticas e recursos, fruto da pressão da sociedade não só no Brasil, mas também no plano internacional, como mostra este artigo. Tal pressão é o resultado da tomada de consciência da população sobre o elevado número de cidadãos e cidadãs brasileiros, jovens e adultos, que não haviam concluído a escolaridade básica, muitos deles nem as primeiras letras, e ainda sobre a importância da escola para uma vida com mais direitos e cidadania. O reconhecimento formal do direito não significou a implantação imediata de políticas, tampouco sua extensão para todas as pessoas.

Ao analisarmos a trajetória da EJA, podemos perceber que é uma modalidade de ensino marcada por diversos projetos, sendo a maioria deles desastrosos. Apesar de cada um apresentar características distintas, todos eles possuíam em comum o propósito de recuperar o direito dos jovens e dos adultos à educação, direito esse que é garantido pelo Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Os projetos educacionais que nortearam a EJA durante sua história sofreram influências por interesses das classes dominantes o que impactou diretamente no processo de educação popular. Contudo ainda hoje é notório que a EJA está sempre em segundo plano tanto em investimentos quanto em outros fatores em relação aos outros segmentos de ensino (CAMARGO; MARTINELLI, 2006).

Torna-se notório que a EJA não foi criada “por acaso ou devido à boa vontade de governantes” (SIQUEIRA, 2009, p. 39), é uma maneira de resgatar uma dívida do sistema com a população em geral. Essas dívidas se encontram dentro e fora do ambiente escolar. Dívidas sociais como a necessidade dos jovens de trabalhar cada vez mais cedo para sustentar a família e as dívidas pedagógicas, observa-se também um afastamento dos alunos devido às falhas em um

processo educacional que muitas vezes se mostra discriminatório e incapaz de envolver o indivíduo de maneira que este se perceba parte do processo ensino-aprendizagem.

Ao estudar a história, desde os primórdios da humanidade, nos deparamos com relatos de fatos referentes ao que os homens foram, fizeram e fazem, e isso nos ajuda a compreender o que podemos também vir a ser e a fazer. Com base no estudo que realizamos acerca da educação, percebemos que sua função nem sempre se configurou como processo de formação dos homens como sujeitos históricos, vistos com condições de engajar-se crítica e criativamente em seu processo formativo.

A dinâmica da sociedade capitalista direciona a organização das políticas educacionais segundo as transformações e as exigências do contexto atual, sendo a educação um ponto estratégico para o desenvolvimento econômico e social apenas de uma minoria da população. As inovações pedagógicas contemporâneas, as políticas assistencialistas e compensatórias são estratégias de uma educação produtivista que não contribui para a formação de estudantes críticos e conscientes de suas ações, mas funciona como mecanismo de dominação, exclusão e manutenção de status.

Quanto à especificidade da educação voltada para jovens e adultos inserida no contexto capitalista, assim afirma Rodrigues (2009, p. 16):

Compreender a educação de jovens e adultos junto aos sistemas de ensino e às unidades escolares significa partir de uma relação estruturante com a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora. Aponta, portanto, para o desenvolvimento de uma relação que vai além dos valores meramente parciais com os voltados para uma formação propedêutica ou técnica, cujos fundamentos na lógica individualista, competitiva e desigual do capitalismo pouco contribuem com os interesses, expectativas e concepções de mundo daqueles que frequentam a educação de jovens e adultos.

Segundo Liberali (2008) a função da escola é construir valores cidadãos, fato muitas vezes negligenciado em detrimento da supervalorização do acúmulo de conhecimento. Contudo, “a educação para a cidadania pressupõe não só o aprender conhecimentos, mas o transformar a ação e a sociedade a partir disso” (p.78). A educação, por esse prisma, não tem como foco apenas o desenvolvimento cognitivo, mas leva em consideração a condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento do sujeito como cidadão.

De acordo com Brandão (2002), a educação cidadã parte do reconhecimento de que os processos educativos devem ocorrer como um projeto de trocas de saber e de sentidos que estão no próprio interior das pessoas. É uma educação destinada a formar pessoas capazes de viver em busca da realização plena de seus direitos humanos, mediada por um processo de conscientização crítica da construção de um mundo e de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, “cidadão é aquele que sempre pode estar se transformando, ao tempo em que participa da construção coletiva dos saberes das culturas de ser no mundo social” (BRANDÃO, 2002, p. 92). Ou seja, é um sujeito que aprende fazendo a si mesmo, atuando como coautor do mundo social em que vive. Nessa perspectiva, a educação voltada para a formação cidadã caracteriza-se pela troca de conhecimentos, de valores, de sensibilidades e de sociabilidade, o que implica a formação do sujeito como ator crítico, criativo, solidário e participante.

Contudo uma escola comprometida com a formação cidadã nos leva a pensar sobre a oferta da EJA em espaços socioeducativos e prisionais como um ponto positivo em seu percurso histórico, embora ainda cercada de desafios. Cabe aqui apresentarmos elementos que consideramos relevantes para compreender o que é essa modalidade de ensino, seus elementos constitutivos, seus avanços e desafios.

Observa-se uma visão errônea da EJA, como segmento educacional que tem como fio condutor apenas a alfabetização daqueles que não sabem ler ou escrever, ou que necessitam concluir determinado nível da educação básica, ou ainda como uma proposta de aceleração dos estudos, precisamos compreendê-la na perspectiva de educação ao longo da vida.

Abicalil (2016), ao discutir sobre alfabetização e aprendizagem ao longo da vida, afirma que é necessário haver avanço em todas as modalidades educativas para os jovens e adultos, sendo imprescindível uma reformulação de propostas que permitam dar respostas às múltiplas necessidades de conhecimento, habilidades dos sujeitos e à heterogeneidade de contexto. O ensino escolarizado direcionado a adolescentes que cumprem medida socioeducativa com privação de liberdade é outro ponto que consideramos relevante no percurso da EJA. A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, assegura no art. 53 que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990).

De acordo com Freire em Educação como prática da liberdade (1975, p. 150): “[...] que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como força de transformação

do mundo”. Transformação social que é, de acordo com Gadotti, mediada pelo diálogo. Segundo esse autor, para Freire, “[...] os seres humanos se constroem em diálogos, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso sem diálogo. Para ele, o momento do diálogo é o momento para transformar a realidade e progredir” (GADOTTI, 1989, p. 46).

Por um bom tempo do século XX, considerava-se que uma pessoa estava alfabetizada quando sabia escrever seu nome e ler algumas palavras ou pequenas frases. Acreditava-se que apenas com a aprendizagem de letras, sílabas e palavras, as pessoas estariam aptas a usar a escrita em seu cotidiano e, posteriormente, dar prosseguimento aos estudos. A maior parte das políticas e práticas de alfabetização de jovens e adultos estava pautada também na crença de que a alfabetização tinha o potencial de catalisar mudanças individuais e societárias.

Portanto para que se estabeleça a interação e a dialogicidade como fundamento e caminho para a prática pedagógica na EJA é necessário que o(a) professor(a) introduza uma cultura do diálogo em sala de aula. São as experiências de aprendizagem mediadas pelo diálogo que possibilitam aos(as) alunos(as) a preparação para a captação do mundo, para que eles compreendam a realidade que os cerca e possam intervir nela, superando assim a situação de meros espectadores.

Portanto, o diálogo torna-se a concretização do próprio exercício para a liberdade, uma vez que, segundo Freire (1981, p. 92),

[...] a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Como resultado a concepção de ser humano subjacente e de um ser histórico, crítico, criativo e inacabado que “constrói as próprias condições de existência e transforma a realidade, ao mesmo tempo em que se transforma influenciado pelas condições espirituais e materiais do meio em que vive” (FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL, 2007, p. 9). A educação é vista como um processo ativo e dialético de construção do saber, que pressupõe o permanente diálogo entre quem aprende e quem ensina, entre o conhecimento e o contexto.

Alfabetizar, portanto, não é ensinar o educando a repetir palavras, mas sim a dizer a sua palavra, criadora de cultura, libertadora e organicamente vinculada a sua realidade de vida. Nesse sentido, Freire (1987) salienta que o importante na alfabetização de jovens e adultos é a aprendizagem da leitura e da escrita como um ato político e criador que envolve, necessariamente, a compreensão crítica da realidade.

Nessa perspectiva, uma educação que vise à emancipação humana deve ter o papel de desvelar e instigar o educando a questionar a realidade a sua volta e analisar criticamente o contexto no qual a palavra é construída, qual seja, uma sociedade capitalista, historicamente situada, na qual forças sociais antagônicas lutam pela hegemonia dos seus conceitos e valores.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO A PARTIR DOS DADOS ESTATÍSTICOS

Dessa maneira traremos dados retirados do Censo do Ministério da Educação, com análises por etapa de ensino sendo, ensino fundamental e ensino médio, identificando números de matrículas por dependência administrativa (federal, estadual, municipal ou privada), por região geográfica, por localização (urbana e rural), por sexo, cor/raça declaradas na matrícula e por faixa etária idade dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Apresentaremos a seguir os números de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por etapa de ensino e dependência administrativa, analisando o Centro-Oeste, Goiás e Goiânia nos anos de 2017, 2018 e 2019. Segue tabelas:

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.34 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2017

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas de EJA										
				Etapa de Ensino e Dependência Administrativa										
				Total ^{1,3}	Ensino Fundamental ¹				Ensino Médio ²					
Total ¹	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Total ²	Federal	Estadual	Municipal	Privada				
Brasil				3.598.716	2.172.904	618	723.340	1.360.220	88.726	1.425.812	11.993	1.247.621	36.216	1.29.982
Centro-Oeste				260.300	126.507	-	78.815	40.897	6.795	133.793	2.158	134.906	869	15.960
Centro-Oeste	Goiás			79.417	34.638	-	11.901	22.184	953	44.779	1.493	37.901	869	4.516
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	17.706	7.483	-	400	6.847	146	10.223	397	7.521	-	2.305

Ao analisarmos os dados percebemos que, em 2017 dentre os 3.598.716 alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, 7.23% estão na região Centro-Oeste, desses 260.300 alunos matriculados na região Centro-Oeste, 30.51% são matriculados em Goiás que tem o total de 79.417 matrículas, sendo que desses 22.3% estão na capital Goiânia.

Ao observarmos os números de alunos matriculados no Brasil podemos ver que desses 3.598.716 temos o total de 60.38% de matrículas no ensino fundamental, enquanto 39.62% estão matriculados no ensino médio, na região Centro-Oeste do total de 260.300 alunos matriculados, 48.60% estão no ensino fundamental e no ensino médio estão 51.40% dos alunos matriculados. Sendo que no estado de Goiás do total de 79.417 de alunos matriculados, 43.79% estão no ensino fundamental e 56.38% estão no ensino médio, já em

Goiânia podemos ver que do total de 17.706, temos 42.26% das matrículas no ensino fundamental sendo que no ensino médio estão 57.74% dos alunos matriculados.

Dos 2.172.904 total de alunos matriculados no Brasil no ensino fundamental, estão na dependência de ensino, federal 0,028% das matrículas, estadual estão 33.29% dos alunos matriculados, 62.60% estão matriculados no municipal e 4,09% matriculados na rede privada de ensino. No Centro-Oeste dos 126.507 alunos matriculados no ensino fundamental, na dependência de ensino estadual temos 62.30% de matrículas, no municipal temos 32.33% e no privado temos 5.51% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 34.638 temos no estadual 33.21% dos alunos matriculados, no municipal 64.05% e no privado 2.75% de matrículas. Em Goiânia dos 7.483 alunos matriculados no ensino fundamental, temos por dependência o total de 0,006% no estadual, no municipal temos 91.50% e no privado 1.95% de matrículas.

Dos 1.425.812 de alunos matriculados no Brasil no ensino médio, estão na dependência de ensino, federal 0,84% das matrículas, estadual estão 87.50% dos alunos matriculados, 2.54% estão matriculados no municipal e 9.11% matriculados na rede privada de ensino. No Centro-Oeste dos 133.793 alunos matriculados no ensino médio, temos na dependência de ensino, federal 1,61% e no estadual temos 85.88% de matrículas, no municipal temos 0,65% e no privado temos 11.85% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 44.779 temos no federal 3.33% estadual 84.64% dos alunos matriculados, no municipal 1.94% e no privado 10.08% de matrículas. Em Goiânia dos 10.223 alunos matriculados no ensino médio, temos o total de 3.89%, no federal, no estadual temos 73.57% no privado 22.55% de matrículas.

Podemos ver que a quantidade de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos em Goiânia abrange mais da metade dos matriculados no Estado de Goiás. No total de alunos matriculados na EJA no Brasil mais de 50% estavam no ensino fundamental, em fase de alfabetização na educação básica. Já na região Centro-Oeste, Goiás e Goiânia o número maior de alunos matriculados estava no ensino médio.

MATRÍCULAS

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.34 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2018

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas da EJA										
				Etapas de Ensino e Dependência Administrativa										
				Total ¹⁾	Ensino Fundamental ²⁾				Ensino Médio ³⁾					
					Total ⁴⁾	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total ⁵⁾	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil				3.545.988	2.108.155	767	696.848	1.322.693	87.847	1.437.833	12.256	1.259.773	32.019	133.785
Centro-Oeste				251.527	121.018	-	75.873	37.900	7.246	130.509	2.067	114.285	667	13.490
Centro-Oeste	Goiás			84.790	34.055	-	12.391	20.821	843	50.735	1.518	44.387	667	4.163
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	16.550	6.790	-	532	6.220	38	9.760	328	7.425	-	2.007

Sendo que em 2018, no Brasil dos 3.545.988 alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos, temos no Centro-Oeste 7.10% sendo o número total de 251.527 matrículas, desses no estado de Goiás tem 33.71% dos 84.790 matriculados em Goiânia tem 19.51% matriculados com o total de 16.500 matrículas na EJA.

Ao observarmos o número de alunos matriculados no Brasil podemos ver que desses 3.545.988 alunos matriculados, temos o total de 59.45% no ensino fundamental e no ensino médio temos 40.55% das matrículas. Na região Centro-Oeste dos 251.527 matriculados, temos 48.11% no ensino fundamental e 51.89% no ensino médio. No estado de Goiás dos 84.790 matriculados, temos 40.16% no ensino fundamental e no ensino médio 59.83% de matrículas. Em Goiânia dos 16.550 matriculados temos 41.03% no ensino fundamental e no ensino médio temos 58.97% alunos matriculados.

Dos 2.108.155 alunos matriculados no Brasil no ensino fundamental, estão na dependência de ensino federal 0,036% de alunos matriculados, no estadual estão 33.05% de matrículas, 62.75% estão matriculados no municipal e 4,16% matriculados na rede privada de ensino. No Centro-Oeste dos 121.018 alunos matriculados no ensino fundamental, na dependência de ensino estadual temos 62.69% de matrículas, no municipal temos 31.32% e no privado temos 5.99% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 34.055 temos no estadual 36.38% dos alunos matriculados, no municipal 61.14% e no privado 2.48% de matrículas. Em Goiânia dos 6.790 alunos matriculados no ensino fundamental, temos por dependência o total de 7.84% no estadual, no municipal temos 91.61% e no privado 0.56% de matrículas.

Dos 1.437.833 de alunos matriculados no Brasil no ensino médio, estão na dependência de ensino, federal 0,85% das matrículas, estadual estão 87.61% dos alunos matriculados, 2.23% estão matriculados no municipal e 9.30% matriculados na rede privada de

ensino. No Centro-Oeste dos 130.509 alunos matriculados no ensino médio, na dependência federal 1,58% e no estadual temos 87.57% de matrículas, no municipal temos 0,51% e no privado temos 10.33% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 50.735 temos no federal 2.95% estadual 87.49% dos alunos matriculados, no municipal 1.31% e no privado 8.21% de matrículas. Em Goiânia dos 9.760 alunos matriculados no ensino médio, temos o total de 3.36%, no federal, no estadual temos 76.08% no privado 20.50% de matrículas.

Os dados de 2018 nos mostram que o número total de matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil teve uma queda em relação a 2017 de 98.53%.

MATRÍCULAS Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.34 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2019

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas da EJA										
				Etapa de Ensino e Dependência Administrativa										
				Total ¹⁻³	Ensino Fundamental ⁴					Ensino Médio ⁵				
					Total ⁴	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total ⁵	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil				3.273.668	1.937.583	694	579.621	1.275.879	81.389	1.336.085	13.627	1.164.906	28.696	128.856
Centro-Oeste				225.079	112.322	-	71.188	34.611	6.523	112.757	2.501	93.528	628	16.100
Centro-Oeste	Goiás			70.173	31.432	-	11.734	19.002	696	38.741	1.694	33.098	628	3.321
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	13.049	6.366	-	568	5.798	-	6.683	365	4.774	-	1.544

Em 2019, dentre os 3.273.668 de alunos matriculados na EJA no Brasil, 68.75% estão na região Centro-Oeste, sendo 31.18% em Goiás e desses 18.6% estão matriculados em Goiânia.

Ao observarmos o número de alunos matriculados no Brasil podemos ver que desses 3.273.668 alunos matriculados, temos o total de 59.17% no ensino fundamental e no ensino médio temos 40.82% das matrículas. Na região Centro-Oeste dos 225.079 matriculados, temos 49.90% no ensino fundamental e 50.10% no ensino médio. No estado de Goiás dos 70.173 matriculados, temos 44.79% no ensino fundamental e no ensino médio 49.51% de matrículas. Em Goiânia dos 13.049 matriculados temos 48.79% no ensino fundamental e no ensino médio temos 51.22% alunos matriculados.

Dos 1.937.583 alunos matriculados no Brasil no ensino fundamental, estão na dependência de ensino federal 0,03% de alunos matriculados, no estadual estão 29.92% de matrículas, e 65.85% estão matriculados no municipal e 4,20% matriculados na rede privada de ensino. No Centro-Oeste dos 112.322 alunos matriculados no ensino fundamental, na dependência de ensino estadual temos 63.38% de matrículas, no municipal temos 30.82% e no privado temos 5.81% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 31.432 temos no

estadual 37.33% dos alunos matriculados, no municipal 60.46% e no privado 2.22% de matrículas. Em Goiânia dos 6.366 alunos matriculados no ensino fundamental, temos por dependência o total de 8.93% no estadual, no municipal temos 91.08%.

Dos 1.336.085 de alunos matriculados no Brasil no ensino médio, estão na dependência de ensino, federal 1.02% das matrículas, estadual estão 87.18% dos alunos matriculados, 2.15% estão matriculados no municipal e 9.64% matriculados na rede privada de ensino. No Centro-Oeste dos 112.757 alunos matriculados no ensino médio na dependência federal 2,22% e no estadual temos 82.94% de matrículas, no municipal temos 0,56% e no privado temos 14.28% dos alunos matriculados. No estado de Goiás dos 38.741 temos no federal 3.86% estadual 85.44% dos alunos matriculados, no municipal 1.62% e no privado 8.57% de matrículas. Em Goiânia dos 6.683 alunos matriculados no ensino médio, temos o total de 5.47%, no federal, no estadual temos 71.44% no privado 23.11% de matrículas.

Podemos perceber que em 2019 a queda nos números de matrículas na EJA foi mais significativa que os anos anteriores, sendo uma porcentagem de apenas 92.32% de matrículas, em relação á 2018.

Contudo observa se que houve uma queda de números de matrículas durante o decorrer desses três anos analisados acima. Dentro das porcentagens entre Goiás e Goiânia podemos observar que na capital Goiânia tem o maior número de matrículas. Os dados também nos permitem observar que a maior parte dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos estão no Ensino Fundamental, estão cursando a educação básica que compreende a fase de 1º ao 9º ano. Contudo, percebemos que a fase de alfabetização é a que abrange a maior procura entre os Jovens/Adultos da EJA no Brasil. Porém, na região Centro-Oeste sendo, Goiás e Goiânia a maior parte de alunos matriculados nos três anos permanecem no ensino médio. Das matrículas por dependência podemos observar que o ensino fundamental predomina no municipal e o ensino médio no estadual, ainda tendo uma porcentagem tanto quanto razoável de alunos matriculados na rede privada no Ensino médio. Predominando na rede municipal de ensino os alunos do ensino fundamental e na rede estadual de ensino os do ensino médio. Sendo que o ensino médio os alunos ainda procuram a rede privada de ensino na EJA, onde na grande maioria das vezes fazem ensinos profissionalizantes ou técnicos, com a proposta de sair empregados do ensino médio, diminuindo assim a chance de o aluno prosseguir os estudos.

Podemos observar que a distribuição da educação básica de ensino foi determinada segundo a constituição, como podemos perceber nos artigos abaixo.

A legislação brasileira determina:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino [...]

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Constituição Federal, 1988).

A seguir apresentaremos os números de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por localização e dependência administrativa, analisando o Centro-Oeste, Goiás e Goiânia nos anos de 2017, 2018 e 2019. Segue tabelas:

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.35 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2017

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas de EJA										
				Localização e Dependência Administrativa										
				Total ⁽¹⁾	Urbana					Rural				
Total	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada				
Brasil				3.598.716	3.172.947	10.825	1.881.678	1.063.318	217.128	425.769	1.788	89.283	333.118	1.590
Centro-Oeste				260.300	244.606	1.694	181.547	38.520	22.655	15.694	274	12.174	1.246	-
Centro-Oeste	Goiás			79.417	77.915	1.500	48.317	22.829	5.489	1.502	193	1.085	224	-
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208207	17.706	17.706	397	8.011	6.847	2.451	-	-	-	-	-

Os dados mostram que o número total de matrículas no Brasil na Educação de Jovens e Adultos em 2017 era 3.598.716, sendo 94.43% alunos matriculados na zona urbana, enquanto na zona rural estavam matriculados 11.83% dos alunos. Na região Centro-Oeste do total de 260.300 alunos matriculados 93.97% estavam matrículas na zona urbana, enquanto na zona rural 6.03%. Goiás com o total de 79.417 matrículas, sendo 98.11% na zona urbana, enquanto na zona rural 1.89% de matrículas.

Podemos observar que o número maior de matrículas na EJA é registrado na zona urbana, nas cidades. Os números de Goiás nos mostram que 98.11% dos alunos matriculados na EJA estão na zona urbana.

MATRÍCULAS**Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

1.35 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2018

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas de EJA										
				Localização e Dependência Administrativa										
				Total ¹³	Urbana					Rural				
Total	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada				
Brasil				3.545.988	3.119.682	11.536	1.861.974	1.024.079	220.093	426.306	1.487	92.647	330.633	1.539
Centro-Oeste				251.527	236.438	1.915	178.196	35.592	20.735	15.089	152	11.962	2.975	-
Centro-Oeste	Goiás			84.790	83.881	1.417	56.135	21.323	5.006	909	101	643	165	-
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	16.550	16.550	328	7.957	6.220	2.045	-	-	-	-	-

Os dados mostram que o número total de matrículas no Brasil na Educação de Jovens e Adultos em 2018 era 3.545.988, sendo 87.98% alunos matriculados na zona urbana, enquanto na zona rural estavam matriculados 12.02% dos alunos. Na região Centro-Oeste do total de 251.527 alunos matriculados 94.00% estavam matrículas na zona urbana, enquanto na zona rural 6.00%. Goiás com o total de 84.790 matrículas, sendo 98.93% na zona urbana, enquanto na zona rural 1.07% de matrículas.

Observamos que em 2018, mesmo que os números de matrículas caíram no Brasil em geral, teve uma queda na porcentagem de matrículas na zona urbana em 2017 era 94.43% em 2018 passa para 87.98% e aumentou as realizadas na zona rural de 11.83% para 12.02%.

MATRÍCULAS**Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

1.35 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2019

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas de EJA										
				Localização e Dependência Administrativa										
				Total ¹³	Urbana					Rural				
Total	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada				
Brasil				3.273.668	2.868.030	12.653	1.660.497	986.344	208.536	405.638	1.668	84.010	318.231	1.703
Centro-Oeste				225.079	210.390	2.229	152.795	32.799	22.567	14.689	272	11.921	2.440	56
Centro-Oeste	Goiás			70.173	69.558	1.537	44.551	19.509	3.961	615	157	281	121	56
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	13.049	13.049	365	5.342	5.798	1.544	-	-	-	-	-

Os dados mostram que o número total de matrículas no Brasil na Educação de Jovens e Adultos em 2019 era 3.273.668, sendo 87.61% alunos matriculados na zona urbana, enquanto na zona rural estavam matriculados 12.40% dos alunos. Na região Centro-Oeste do total de 225.079 alunos matriculados 93.47% estavam matrículas na zona urbana, enquanto na zona rural 6.52%. Goiás com o total de 70.173 matrículas, sendo 69.12% na zona urbana, enquanto na zona rural 0.88% de matrículas.

Com os dados em zona urbana e rural, podemos observar que os números de matrículas no campo são pequenos em relação aos totais de alunos matriculados no Brasil, o que nos mostra que a dificuldade de acesso a escola das pessoas do campo precisa ser revista pelas políticas públicas. O que também nos mostra que os alunos da zona rural não estão buscando Goiânia para se matricular na EJA, por diversos fatores isso pode acontecer, um deles pode ser que esse aluno jovem adulto, ao sair da rotina de trabalhos do dia a dia, não encontra forças para ir até a cidade para estudar, se não houver instituição de ensino para atender a sua demanda na sua região ele passa a ser mais um número para a evasão escolar.

Para Johann (2012, p.65),

[...] a evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. Esta situação de evasão é vista como abandono, sem intenção de voltar, uma vez que não renovando a matrícula rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola.

Segue abaixo os números de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sexo e cor/raça, analisando o Centro-Oeste, Goiás e Goiânia nos anos de 2017, 2018 e 2019. Segue tabelas:

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.36 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Sexo e Cor/Raça, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2017

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Total ¹	Número de Matrículas da EJA														
					Sexo e Cor/Raça														
					Feminino						Masculino								
					Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
Brasil				3.598.716	1.718.621	663.779	276.900	30.217	646.910	3.800	13.402	3.006.065	750.293	293.936	101.085	730.370	6.416	12.843	
Centro-Oeste				260.300	126.409	64.607	36.210	2.976	39.827	733	2.023	123.205	67.706	16.995	2.252	12.896	320	1.962	
Centro-Oeste	Goiás			79.027	37.036	16.302	1.375	1.077	31.602	503	37	12.103	17.675	5.885	1.129	16.996	606	16	
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia		5.209.707	17.705	3.313	1.038	66	249	3.760	115	6	9.506	1.606	1.001	338	1.137	109	5

Em 2017 do total de 3.598.716 alunos matriculados no Brasil na Educação de Jovens e Adultos (EJA), 1.718.621 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas, 38.86% não declaram cor/raça, declaram ser branca 16.27%, declaram preta 5.14%, declaram parda 38.63%, declaram amarela 0.34% e declaram indígena 0,78%, dos alunos matriculados no sexo feminino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste dos 260.300 matrículas onde, 126.409 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas 51.11% não declaram cor/raça, declaram ser branca 12.83%, declaram preta 2.35%, declaram parda 31.52%, declaram amarela 0.58% e indígena 1.74%, dos alunos matriculados. Sendo que desses o número de matrículas em Goiás era

de 79.417, desses 37.016 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 43.72%, declaram ser branca 12.36%, declaram preta 2,91%, declaram parda 39.45%, declaram amarela 1.47%, e indígena 0.10%. Em Goiânia do total de 17.706 alunos matriculados, 8.143 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 37.56%, declaram ser branca 10.52%, declaram preta 3.05%, declaram parda 46.18%, declaram amarela 1.42% e 0.08% declaram ser indígena.

Declaram ser do sexo masculino 1.880.095, sendo que desses 39.62% não declaram cor/raça, declaram ser branca 15.62%, declaram preta 5.54%, declaram parda 38.20% declaram amarela 0.34%, e declaram indígena 0.68%, as matrículas realizadas na Educação de Jovens e Adultos como sexo masculino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste dos 260.300 total de matrículas onde, 133.891 declaram ser do sexo masculino, sendo que desses 50.60% não declaram cor/raça, declaram ser branca 12.70%, declaram preta 2.88%, declaram parda 32.11%, declaram amarela 0.62% e declaram indígena 1.10% dos alunos matriculados. Sendo que desses o número de matrículas em Goiás era de 79.417, desses 42.401 declaram ser do sexo masculino, não declaram cor/raça 41.67%, declaram ser branca 13.05%, declaram preta 3.61%, declaram parda 40.01%, declaram amarela 1.55% e indígena 0.11%. Em Goiânia do total de 17.706 são matriculados declarando ser do sexo masculino 9.563, não declaram cor/raça 38,03%, declaram ser branca 11.10%, declaram preta 3.85%, declaram parda 45.33%, declaram amarela 1.67% e declaram indígena 0.06%.

Podemos observar que a maioria de alunos matriculados na EJA em 2017 declara ser do sexo masculino e que a porcentagem maior não declara cor/raça.

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.38 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Sexo e Cor/Raça, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2018

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Total ¹	Número de Matrículas EJA													
					Sexo e Cor/Raça						Sexo							
					Feminino			Masculino			Feminino			Masculino				
Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena					
Brasil				3.548.988	1.733.999	647.827	279.609	92.778	674.761	4.302	13.642	1.801.989	705.893	280.407	105.073	711.476	6.086	13.114
Centro-Oeste				251.527	122.043	62.482	15.039	3.082	38.907	894	1.923	130.464	65.292	36.069	3.862	42.087	770	1.514
Centro-Oeste	Goiás			84.790	40.045	17.948	4.912	1.138	15.529	295	45	44.765	18.983	5.715	1.542	17.308	647	50
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	16.530	7.591	2.726	930	259	3.576	313	3	8.959	3.112	1.068	375	4.268	150	6

Em 2018 do total de 3.548.988 alunos matriculados no Brasil na Educação de Jovens e Adultos (EJA), 1.713.999 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas, 37.80% não declaram cor/raça, declaram ser branca 16.25%, declaram preta 5.41%, declaram parda

39.36%, declaram amarela 0.37% e declaram indígena 0.80%, dos alunos matriculados no sexo feminino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste o número total de matrículas é de 251.527, onde 122.043 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas 51.20% não declaram cor/raça, declaram ser branca 12.32%, declaram preta 2.53%, declaram parda 31.80%, declaram amarela 0.57% e indígena 1.59%, dos alunos matriculados. Sendo que o número de matrículas em Goiás era de 84.790, desses 40.045 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 44.55%, declaram ser branca 12.27%, declaram preta 2.98%, declaram parda 38.77%, declaram amarela 1.31%, e indígena 0.11%. Em Goiânia do total de 16.550 alunos matriculados, 7.591 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 35,92%, declaram ser branca 12.26%, declaram preta 3.34%, declaram parda 47.11% declaram amarela 1.36% e 0,04% declaram ser indígena.

Declaram ser do sexo masculino 1.831.989, sendo que desses 38.53% não declaram cor/raça, declaram ser branca 15.85%, declaram preta 5.74%, declaram parda 38.83% declaram amarela 0.33% e declaram indígena 0.72%, as matrículas realizadas na Educação de Jovens e Adultos como sexo masculino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste dos 129.484 total de matrículas que declaram ser do sexo masculino, sendo que desses 50.43% não declaram cor/raça, declaram ser branca 12.37%, declaram preta 2.94%, declaram parda 32.50%, declaram amarela 0.60% e declaram indígena 1.17% dos alunos matriculados. Sendo que desses o número de matrículas em Goiás é 44.745 declaram ser do sexo masculino, não declaram cor/raça 42.42%, declaram ser branca 12.78%, declaram preta 3.44%, declaram parda 39.80%, declaram amarela 1.45% e indígena 0.11%. Em Goiânia do total de 8.959 são matriculados declarando ser do sexo masculino, não declaram cor/raça 34,74%, declaram ser branca 11.70%, declaram preta 4.19%, declaram parda 47.64%, declaram amarela 1.68% e declaram indígena 0.07%.

Podemos observar que em 2018, na região Centro-Oeste, o maior número de matrículas, são de alunos são sexo masculino 1.831.989 e que a maior porcentagem não declara cor/raça.

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.35 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Sexo e Cor/Raça, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e Município - 2019

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Total ⁽¹⁾	Número de Matrículas EJA													
					Sexo e Cor/Raça							Sexo e Cor/Raça						
					Feminino							Masculino						
Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Índigena	Total	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Índigena					
Brasil				3.273.668	1.598.462	984.799	264.949	87.776	664.835	4,36%	12.667	1.675.206	693.627	267.097	56.076	66.076	4.822	12.093
Centro-Oeste				225.079	110.041	58.690	14.964	2.796	23.687	16,6	1.997	115.038	60.028	12.227	2.974	36.877	668	1.562
Centro-Oeste	Goiás			80.173	33.460	16.876	4.671	992	11.726	14,6	36	36.713	17.620	2.968	1.269	14.982	618	28
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	14.079	6.103	2.007	652	213	2.729	19,1	8	6.946	2.977	797	269	4.026	91	5

Em 2019 do total de 3.273.668 alunos matriculados no Brasil na Educação de Jovens e Adultos(EJA), 1.598.462 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas, 37.27% não declaram cor/raça, declaram ser branca 16.36%, declaram preta 5.49%, declaram parda 39.75%, declaram amarela 0.35% e declaram indígena 0.81%, dos alunos matriculados no sexo feminino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste o número total de matrículas é de 225.079, onde 110.041 declaram ser do sexo feminino, sendo que dessas 53.12% não declaram cor/raça, declaram ser branca 11.73%, declaram preta 2.49%, declaram parda 30.48%, declaram amarela 0.47% e indígena 1.72%, dos alunos matriculados. Sendo que o número de matrículas em Goiás era de 70.173, desses 33.460 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 49.84%, declaram ser branca 10.97%, declaram preta 2.97%, declaram parda 35.04%, declaram amarela 1.09%, e indígena 0.11%. Em Goiânia do total de 13.049 alunos matriculados, 6.103 declaram ser do sexo feminino, não declaram cor/raça 46.33%, declaram ser branca 13.15%, declaram preta 3.46%, declaram parda 44.72% declaram amarela 1.17% e 0.05% declaram ser indígena.

Declaram ser do sexo masculino 1.675.206, sendo que desses 37.52% não declaram cor/raça, declaram ser branca 15.95%, declaram preta 5.75%, declaram parda 39.76% declaram amarela 0.29%, e declaram indígena 0.74%, as matrículas realizadas na Educação de Jovens e Adultos como sexo masculino no Brasil. Destes na região Centro-Oeste dos 115.038 total de matrículas que declaram ser do sexo masculino, sendo que desses 52.17% não declaram cor/raça, declaram ser branca 11.51%, declaram preta 2.95%, declaram parda 31.62%, declaram amarela 0.49% e declaram indígena 1.26% dos alunos matriculados. Sendo que desses o número de matrículas em Goiás é 36.713 declaram ser do sexo masculino, não declaram cor/raça 48.00%, declaram ser branca 10.81%, declaram preta 3.51%, declaram parda 36.48%, declaram amarela 1.14% e indígena 0.08%. Em Goiânia do total de 6.946 são matriculados declarando ser do sexo masculino, não declaram cor/raça 38.14%, declaram ser branca 12.12%,

declaram preta 4.44%, declaram parda 50.93%, declaram amarela 1.25% e declaram indígena 0.08%.

Referente aos dados de matrículas de jovens adultos, por sexo e cor/raça, podemos observar que os números caíram de 2017 à 2019, observamos também que os números de matrículas de pessoas declaradas preta, amarela e indígena caem bastante em relação as que declaram branca, assim como os números referente a sexo, onde analisamos que o número de pessoas do sexo feminino matriculadas é menor em menor, que o número de pessoas do sexo masculino.

Diante desses dados conseguimos ter uma análise mais específica em relação a realidade e os problemas sociais enfrentados pelo aluno da Educação de Jovens e Adultos, problemas esses que geram o abandono escolar e o não retorno do mesmo a escola.

Segue abaixo os números de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por faixa etária, analisando o Centro-Oeste, Goiás e Goiânia nos anos de 2017, 2018 e 2019. Segue tabelas:

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.37 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Faixa Etária, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2017

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas da EJA								
				Total ^{1,3}	Faixa Etária ⁴							
					Até 14 anos	15 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 anos ou mais
Brasil				3.598.716	18.724	560.356	587.003	737.302	361.386	297.992	284.546	751.407
Centro-Oeste				260.300	748	40.923	46.430	57.738	27.023	22.450	20.988	44.000
Centro-Oeste	Goiás			79.417	426	19.837	13.162	15.444	7.444	6.016	5.893	11.195
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	17.706	153	4.084	2.897	3.396	1.681	1.306	1.259	2.930

Referente aos dados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em 2017 dos 3.598.716 alunos matriculados no Brasil, 0.52% estavam na faixa etária de até 14 anos, 15,57% de matrículas de 15 a 17 anos, 16.32% de 18 a 19 anos, 20.49% de 20 a 24 anos, 10.05% de 25 a 29 anos, 8.28% de 30 a 34 anos, de 7.91% de 35 a 39 anos e de 20.88% de alunos matriculados no Brasil de 40 anos a mais. No Centro-Oeste do total de matrículas, 0.29% estavam na faixa etária de até 14 anos, 15,72% de matrículas de 15 a 17 anos, 17.84% de 18 a 19 anos, 22.18% de 20 a 24 anos, 10.38% de 25 a 29 anos, 8.63% de 30 a 34 anos, de 8.06% de 35 a 39 anos e de 16.91% de alunos matriculados no Centro-Oeste de 40 anos a mais. Em Goiás do total de matrículas, 0.54% estavam na faixa etária de até 14 anos, 24.98% de matrículas de 15 a 17 anos, 16.57% de

18 a 19 anos, 19.45% de 20 a 24 anos, 9.38% de 25 a 29 anos, 7.58% de 30 a 34 anos, de 7.42% de 35 a 39 anos e de 14.10% de alunos matriculados em Goiás de 40 anos a mais. Em Goiânia do total de matrículas, 0,87% estavam na faixa etária de até 14 anos, 23.07% de matrículas de 15 a 17 anos, 16.36% de 18 a 19 anos, 19.18% de 20 a 24 anos, 9.50% de 25 a 29 anos, 7.38% de 30 a 34 anos, de 7.11% de 35 a 39 anos e de 16.55% de alunos matriculados em Goiânia de 40 anos a mais.

Podemos observar com os dados que as idades estão bem variadas, sendo que em Goiás a faixa etária de maior procura da EJA é de 40 anos a mais.

MATRÍCULAS

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

1.37 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Faixa Etária, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2018

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas do EJA								
				Total ^{1,3}	Faixa Etária ²							
					Até 14 anos	15 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 anos ou mais
Brasil				3.545.988	17.079	525.291	587.898	725.737	349.275	284.591	278.285	777.832
Centro-Oeste				251.527	533	39.258	47.151	54.956	25.365	20.434	19.783	44.047
Centro-Oeste	Goiás			84.790	221	19.310	16.426	17.460	7.806	6.110	5.897	11.560
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	16.550	104	3.247	2.954	3.407	1.574	1.221	1.180	2.853

Referente aos dados na Educação de Jovens e Adultos(EJA), em 2018 dos 3.545.988 alunos matriculados no Brasil, 0.48% estavam na faixa etária de até 14 anos, 14.81% de matrículas de 15 a 17 anos, 16.58% de 18 a 19 anos, 20.47% de 20 a 24 anos, 9.79% de 25 a 29 anos, 8.03% de 30 a 34 anos, de 7.85% de 35 a 39 anos e de 21.93% de alunos matriculados no Brasil de 40 anos a mais. No Centro-Oeste do total de matrículas, 0.21% estavam na faixa etária de até 14 anos, 15,61% de matrículas de 15 a 17 anos, 18.75% de 18 a 19 anos, 21.85% de 20 a 24 anos, 10.09% de 25 a 29 anos, 8.12% de 30 a 34 anos, de 7.86% de 35 a 39 anos e de 17.51% de alunos matriculados no Centro-Oeste de 40 anos a mais. Em Goiás do total de matrículas, 0.26% estavam na faixa etária de até 14 anos, 22.77% de matrículas de 15 a 17 anos, 19.37% de 18 a 19 anos, 20.60% de 20 a 24 anos, 9.21% de 25 a 29 anos, 7.21% de 30 a 34 anos, de 6.95% de 35 a 39 anos e de 13.65% de alunos matriculados em Goiás de 40 anos a mais. Em Goiânia do total de matrículas, 0,63% estavam na faixa etária de até 14 anos, 19.62% de matrículas de 15 a 17 anos, 17.91% de 18 a 19 anos, 20.59% de 20 a 24 anos, 9.51% de 25 a

29 anos, 7.38% de 30 a 34 anos, de 7.11% de 35 a 39 anos e de 17.24% de alunos matriculados em Goiânia de 40 anos a mais.

MATRÍCULAS
Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 1.37 – Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Faixa Etária, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2019

Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Código do Município	Número de Matrículas da EJA								
				Total ^{1,3}	Faixa Etária ⁴							
					Até 14 anos	15 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 anos ou mais
Brasil				3.273.668	16.058	493.795	545.132	654.009	325.591	261.772	250.845	726.466
Centro-Oeste				225.079	389	30.374	43.202	47.349	23.004	18.945	18.127	43.689
Centro-Oeste	Goiás			70.173	165	11.799	15.047	14.535	6.749	5.512	5.267	11.099
Centro-Oeste	Goiás	Goiânia	5208707	13.049	76	2.265	2.362	2.486	1.337	1.016	989	2.518

Referente aos dados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em 2019 dos 3.273.668 alunos matriculados no Brasil, 0.49% estavam na faixa etária de até 14 anos, 15.08% de matrículas de 15 a 17 anos, 16.65% de 18 a 19 anos, 19.98% de 20 a 24 anos, 9.94% de 25 a 29 anos, 8.00% de 30 a 34 anos, de 7.66% de 35 a 39 anos e de 22.20% de alunos matriculados no Brasil de 40 anos a mais. No Centro-Oeste do total de matrículas, 0.17% estavam na faixa etária de até 14 anos, 13,49% de matrículas de 15 a 17 anos, 19.19% de 18 a 19 anos, 21.04% de 20 a 24 anos, 10.22% de 25 a 29 anos, 8.41% de 30 a 34 anos, de 8.05% de 35 a 39 anos e de 19.41% de alunos matriculados no Centro-Oeste de 40 anos a mais. Em Goiás do total de matrículas, 0.23% estavam na faixa etária de até 14 anos, 16.81% de matrículas de 15 a 17 anos, 21.44% de 18 a 19 anos, 20.71% de 20 a 24 anos, 9.62% de 25 a 29 anos, 7.85% de 30 a 34 anos, de 7.50% de 35 a 39 anos e de 15.81% de alunos matriculados em Goiás de 40 anos a mais. Em Goiânia do total de matrículas, 0,59% estavam na faixa etária de até 14 anos, 17.36% de matrículas de 15 a 17 anos, 18.11% de 18 a 19 anos, 19.05% de 20 a 24 anos, 10.25% de 25 a 29 anos, 7.79% de 30 a 34 anos, de 7.58% de 35 a 39 anos e de 19.30% de alunos matriculados em Goiânia de 40 anos a mais.

Tais dados nos mostram que no decorrer dos anos entre 2017 á 2019 a maior parte de alunos matriculados na EJA, tanto no Brasil, quanto na região Centro-Oeste, Goiás e Goiânia são da faixa etária de 40 ou mais. Observamos também que o número de adolescentes de até 14 anos é um número expressivo, sendo essa na grande parte a porcentagem dos adolescentes que

precisam trabalhar durante o dia para ajudar em casa, ou até mesmo alunos repetentes. Entre a faixa etária de 15 anos á 40 anos os números são heterogêneos.

Ao observar sobre os sujeitos da EJA, podemos fazê-lo a partir de diferentes pontos de análise. Podemos nos ater às questões legais, aos geracionais, às condições de classe social, de gênero, de raça/etnia, de origem (urbana ou do campo), aos contextos históricos, sociais, culturais, econômicos ou políticos em que se inserem os sujeitos estudantes da EJA e suas trajetórias de vida, pensando as especificidades e a diversidade destes sujeitos. A LDB N. 9394/96, em conformidade com a Constituição Federal de 1988, expressa em seu artigo 37 um primeiro demarcador para situar quem seriam os sujeitos que compõem as classes de EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento de para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 1996).

Contudo sabemos que a educação insere-se na cultura como totalidade, processo que cria e transmite a cultura social para o indivíduo a Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que leva para a instituição escola a maior diversidade de pessoas e culturas que precisam ser acolhidas para que se sintam a vontade para que haja uma troca de conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos bibliográficos realizados no decorrer desta pesquisa, podemos dar ênfase aos diversos fatores que se destacam na trajetória da educação de jovens e adultos no cenário nacional e dessa forma a realidade que se encontra hoje nessa modalidade, não obteve um avanço considerado relevante para proporcionar uma educação de qualidade para os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa. Nesse sentido as políticas públicas existentes para tal ainda não corresponderam às expectativas que abrangem uma grande parte de cidadãos não alfabetizados, uma vez que buscando entender o contexto sócio histórico, percebe-se quando desinteresse para com a educação dos que vivem à margem da sociedade, e o que se vive hoje são resquícios de um passado opressor, capaz de ver o cidadão apenas como objeto que contribua para o estado com sua força de trabalho ou com o poder de seu voto, não com sua contribuição intelectual para promover mudanças relevantes na sociedade. Também se faz necessária uma política nos âmbitos Federal, Estadual e Municipal, que viabilize recursos para que seja realizado um trabalho de melhor qualidade.

Paulo Freire não é somente o patrono brasileiro da educação, ele é um pensador da educação brasileira que conseguiu compreender e lutar por um país melhor a partir dos oprimidos. Os excluídos foram o seu público-alvo para lhes apresentar uma educação crítica e política na sua essência. Repensar a educação brasileira na perspectiva Freiriana é mais que conceituar opressor e oprimido. Seria um avanço libertário de uma esmagadora população que vive a margem dos direitos humanos. Pensar em Paulo Freire é pensar em uma possibilidade concreta de uma realidade educativa com grandes chances de inclusão social. O método Paulo Freire não visa apenas tornar mais rápido e acessível o aprendizado, mas pretende habilitar o aluno a "ler o mundo", criticidade, indagação e contexto com a realidade.

O estudo, a pesquisa e a produção de material didático-pedagógico são importantes para a realização desse trabalho, mas a realidade, trazer a aula para a vida real do aluno da EJA, aquele aluno que está na escola em busca de alfabetização, mas que não é uma criança de seis anos, que traz consigo uma bagagem de vida. Pois são com o auxílio destes materiais que se torna mais viável um melhor ensino aprendizagem dos que fazem parte dessa modalidade de ensino. Contudo podemos compreender que o déficit na Educação de Jovens e Adultos complexa e ampla, sendo assim, a mesma não será resolvida tão somente com decisões e criações de projetos

e políticas públicas governamentais, mas sim com a união de todos que acreditam que por meio da inserção crítica e participativa dos cidadãos na educação transformaremos os destinos dos mesmos e a sociedade. Portanto é fundamental que, sejam feitas várias pesquisas com temas diversos sobre a educação de jovens e adultos para que assim haja um novo olhar para a EJA, um olhar para com a libertação de uma educação para conscientização, mudança da realidade.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, C. A. Avances del plan Iberoamericano de alfabetización y aprendizaje ao lo largo de la vida com relacion a los compromisos asumidos em El Marco de Acion de Belen. In: BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Coletânea de textos**. Brasília: MEC, 2016. p. 87-95.

ARAÚJO, Luís César G. de. **Gestão de Pessoas**. - São Paulo: Atlas, 2006.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3.

BRAND ARAÚJO, Luís César G. de. **Gestão de Pessoas**. - São Paulo: Atlas, 2006.ÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição Brasileira**. Brasil: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.154** de 23 julho de 2004.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 1**, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Brasília, 1969. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm. Acesso em: 1º maio. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de dezembro de 1996. _____. Decreto nº 2.208 de 17 abr.il de1997.

BRASIL. **Lei nº 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1 de maio de 1943. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jan. 2012. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação de Jovens e Adultos**. Proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental. Brasília: Ação Educativa/MEC, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/proposta_curricular.pdf Acesso em: 02 jul. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Educação de Jovens e Adultos. **Proposta curricular para o 2º segmento da Educação para jovens e**

adultos. Brasília: Ação Educativa/MEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_ciencias.pdf Acesso em: 03 maio. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11** de 10 maio de 2000.

Brasília: **Ação Educativa** / MEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_ciencias.pdf Acesso em: 03 mai. 2020.

CAMARGO, P. S. A. S; MARTINELLI, S. C. Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 197-209. Jul./dez. 2006.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V CONFITEA). **Anais eletrônicos...** Hamburgo, Alemanha, 1997. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br/pi/files/V%20Confintea%20Hamburgo%201997.pdf> Acesso em: 29 mai. 2020.

CURY, C. R. J. (Relator). **Parecer n. 11/2000** do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 29 mai. 2020.

_____. **A Educação como desafio na ordem jurídica.** In: LOPES, E. M. T.; GREIVE, C.; FARIA FILHO, L. (orgs.) 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Caderno Cedes, ano XXI, nº. 55, Nov. 2001.

Di Pierro, M. C.; Vovio, C. L.; Andrade, E. R. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Lições da Prática.** Brasília: Unesco, 2008.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em. Processo. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3a.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008^a

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREITAS, M. F. QUINTAL de. Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária. uma conciliação possível? In: SOUZA, L.; RODRIGUES, M. M. P.; FREITAS, M. F. QUINTAL de (Orgs.). **Psicologia: reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do psicólogo, p. 83-108, 1998.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Programa BB Educar: Diário do Alfabetizador**. Brasília, 2007.

GADOTTI, M. **A Voz do Biógrafo Brasileiro: A Prática à Altura do Sonho**. In. GADOTTI, M. (Org.). Paulo Freire: Uma Bibliografia. São Paulo: Cortes, 1996,

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Encontro Latino-americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**. Olinda, 1993. Brasília: MEC/Inep, 1994.

JOHANN, C. C. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: um estudo de caso no campus Passo Fundo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. Campinas: Pontes, 2008.

LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. **Educação de Jovens e Adultos: Uma Educação Possível ou Mera Utopia?** Revista Alfabetização Solidária (Alfasol), v. 5, mar. 2005.

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

MANFREDI, S. M. **A Educação Popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci**. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, p. 38-61, 1980.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PAIVA, V. P. **História da Educação Popular no Brasil: Educação Popular e Educação de Adultos**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

RODRIGUES, R. L. **A contribuição da escola na trajetória da escolarização de adultos**. Curitiba: CRV, 2009.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências**

sociais, v. 1, 2009.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n. 81, dez. 2002.

SIQUEIRA, A. B. **O retorno de jovens e adultos aos estudos formais após 20, 30, 40 anos**. Poiésis, Tubarão, v. 2, n. 1, p. 33-43, jan./jun. 2009.

SOARES. L. J. G. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil**. Universidade de Brasília, Brasília, 2004.