

REFLEXÕES SOBRE A DESTITUIÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO BRASIL NO TEMPO PRESENTE

REFLECTIONS ON THE DISMISSAL OF THE RIGHT TO EDUCATION OF YOUTH, ADULTS AND THE ELDERLY IN BRAZIL IN THE PRESENT TIME

Carlos Soares Barbosa 1
Jaqueline Luzia da Silva 2

Resumo: O presente trabalho tem o objetivo de refletir a destituição do direito à educação de jovens, adultos e idosos no Brasil no tempo presente. Embora seja uma prática recorrente na história brasileira, demonstra que o *modus operandi* dessa violação se intensifica a partir de 2016, quando é posto em execução o projeto de neoconservadorismo, que se manifesta na retomada da ortodoxia neoliberal e no ataque aos direitos sociais. Desse processo decorre a gradativa invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas políticas e na agenda governamental. Trata-se de resultado da pesquisa bibliográfica, que toma por base o reconhecimento da EJA enquanto direito público e subjetivo. Aponta para a necessidade da constituição de uma política de Estado, a fim de garantir os investimentos financeiros capazes de promover com qualidade um dos direitos humanos fundamentais e com qualidade social. **Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA). Políticas Públicas. Direito à Educação.

Abstract: The present study aims to reflect the destitution of the right to education of youth, adults and the elderly in Brazil at the present time. Although it is a recurrent practice in Brazilian history, it demonstrates that the *modus operandi* of this violation intensifies from the coup of 2016, when the project of neoconservatism, which manifests itself in the revival of neoliberal orthodoxy and in the attack on social rights, is implemented. This process results in the gradual invisibility of Youth and Adult Education (EJA) in government policies and agenda. This is the result of the bibliographic research, which is based on the recognition of EJA as a public and subjective right. It points to the need for the establishment of a State policy in order to guarantee sound financial investments.

Keywords: Youth and Adult Education. Public Policies. Right to Education.

Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade
do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2894699059794517>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>.
E-mail: profcarlossoares@gmail.com 1

Doutora em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro –
UERJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2831543009017052>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7164-9542>. E-mail: jaquelineldasilva@gmail.com 2

Introdução

Conceitualmente, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser compreendida como todos os processos formativos em que jovens, adultos e idosos constroem e compartilham conhecimentos ao longo da vida. Por essa ampliação conceitual consolidada na Declaração de Hamburgo, documento final da V Conferência Internacional de Adultos (V CONFINTEA) realizada em Hamburgo (Alemanha), em 1997, entende-se que EJA não se restringe aos processos escolares, pois incorpora os diversos espaços sociais de formação humana.

No Brasil, o direito à educação tem sido proclamado preferencialmente pela vertente da escolarização, oferecida em estabelecimentos regulares de ensino da rede pública e privada, por programas especiais e iniciativas governamentais e não governamentais. Contudo, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) (IBGE, 2019) revelam que em 2018 mais da metade da população brasileira com 25 anos ou mais (52,6%) não tinha concluído a Educação Básica¹, apesar dos diferentes modelos da oferta da EJA e da educação ser um direito humano fundamental. Os dados retratam os desafios para se consagrar na materialidade concreta o direito à educação para todas as pessoas.

Em um país secularmente caracterizado pela exclusão da maioria da população dos direitos políticos e sociais, a educação de adultos começa a adquirir espaço nas políticas públicas ao final da década de 1940 e se legitima com a Constituição Federal de 1988, ao reconhecer a educação como direitos de todos, inclusive aos que a ela não tiveram acesso na idade considerada “própria”. Conceber a EJA na perspectiva do direito humano significa reconhecer sua importância para o desenvolvimento de homens e mulheres e para afirmação da cidadania de um conjunto expressivo da população. Dessa forma, entendemos que:

assumir a educação como um direito humano significa afirmá-la como uma necessidade intrínseca ao ser humano e como um direito universal (para todos e com igual qualidade) indivisível e interdependente com relação aos outros direitos humanos, destinados a garantir a dignidade para todas as pessoas. Cabe ao Estado a efetivação desse direito (HADDAD, 2003 *apud* FARIA, 2019, p. 149).

Com o golpe jurídico, parlamentar e midiático que culminou com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016, o direito de jovens, adultos e idosos à educação tem sido colocado ainda mais em suspeição, devido a redução dos investimentos alocados nas diferentes iniciativas da modalidade, o que compromete não só a permanência e aprimoramento das políticas educativas existentes, como também a instituição de novos programas e das condições estruturais favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem.

A negação do direito à educação de qualidade socialmente referenciada aos jovens e adultos trabalhadores integra um conjunto de estratégias acionadas pelas classes dominantes e dirigentes no decorrer do período republicano, com vista à manutenção dos seus privilégios econômicos, políticos e sociais. Uma breve análise das Constituições republicanas e das Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aqui compreendidas enquanto expressões das correlações de forças existentes na sociedade, possibilita-nos perceber as dificuldades para que a educação, de fato, seja um direito de todas as pessoas.

A educação se constituiu como direito subjetivo público, pela primeira vez, na Constituição de 1934, que entre outras prerrogativas determinou “o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos” (Art. 150-a) e a vinculação obrigatória de recursos resultantes de impostos para a manutenção do sistema de educação (Art.169) e). Contudo, as garantias da lei não surtiram o efeito esperado, devido a promulgação de uma nova Carta Constitucional, em 1937, que restringiu os direitos civis, políticos e sociais, e insti-

¹ Desde a promulgação da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, a Educação Básica é oferecida de forma obrigatória e gratuita, alterando a LDB n. 9394/96, inclusive para aqueles que não concluíram esta etapa na idade considerada “própria”.

tucionalizou a estrutura dual da educação brasileira, reservando às classes populares o ensino profissional.

Devido aos altos índices de analfabetismo da população adulta e à necessidade de força de trabalho apta à atividade industrial, o ensino primário teve maior atenção ao final da década de 1940. Um dos aspectos marcantes da educação naquele momento foi a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), em 1946, que estabelecia a importância de 25% de cada auxílio federal concedido aos estados para aplicação na educação primária de adolescentes e adultos analfabeto, devendo os estados também criarem um serviço de educação de adultos (BEISIEGEL, 2013). Foi nesse contexto que a educação de adultos começou a ganhar relevância, operacionalizada por meio de campanhas de alfabetização disseminadas pelo território brasileiro, nas áreas urbana e rural. A primeira delas foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), organizada pelo Ministério da Educação e Saúde (MES), executada entre 1947 e 1963. Os estudantes analfabetos eram atendidos em classes de emergência, designadas como de ensino supletivo e organizadas com apoio das secretarias de educação e entidades privadas. Restringindo conceitualmente e alfabetização a ler, escrever e contar, as aulas eram noturnas, com professores do antigo ensino primário ou voluntários, e material didático produzido e distribuído pelo Ministério da Educação (FÁVERO, FREITAS, 2011).

No período mencionado, outras campanhas vieram somar a CEAA, entre elas, a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1957; assim como movimentos voltados para a promoção da cultura e da educação popular (BEISIEGEL, 2013; FÁVERO, 2004), a exemplo da Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, de Natal (RN), criada em 1962; a Campanha de Educação Popular da Paraíba (Ceplar), em 1962; do Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), de 1960, que trabalhava com a conscientização das massas por meio da criação de escolas; o Movimento de Educação de Base (MEB), de 1961, vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Igreja Católica, que implementou um sistema radiofônico de educação de base; o Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE), constituído em 1961, que buscava a transformação da realidade brasileira pela mão dos estudantes universitários; a Comissão Nacional de Alfabetização, constituída em 1963 e o chamado Sistema Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, originalmente trabalhado no interior do MCP e sistematizado no Serviço de Extensão Cultural na Universidade de Recife², na tentativa de ampliar e melhorar os sistemas de ensino. Nos espaços de reflexão coletiva sobre a urgência da educação de adultos, cabe ainda destacar a realização do I e do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorridos em 1948 e 1958, respectivamente.

Essas ações, porém, não foram suficientes para superar a enorme desigualdade educacional brasileira – produto e produtora das desigualdades econômicas e sociais. Principalmente, pelas campanhas limitarem-se à alfabetização, com educadores sem formação para o magistério e sem criar condições para que os estudantes pudessem dar prosseguimento ao seu processo de escolarização.

Com o golpe civil-militar, em 1964, os movimentos de educação e cultura popular foram brutalmente reprimidos. A avalanche de prisões, torturas e/ou exílios de muitos dos seus representantes foi justificada sob o pretexto de garantir a “normalização” das relações sociais (HADDAD e DI PIERRO, 2000). Essa foi a lógica que orientou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no período de 1970 a 1985, tendo em vista as finalidades econômicas e políticas à época e o fato de a Constituição de 1967 reconhecer como dever do Estado a oferta do ensino primário apenas às pessoas de sete a catorze anos. O que foi ratificado pela Lei nº 5692/71, que reorientou a LDB (Lei nº 4024/1961). Embora a nova legislação tenha dedicado pela primeira vez um capítulo próprio a educação para pessoas pouco escolarizadas (na modalidade de ensino supletivo), reconhecendo-a como um direito de cidadania, manteve o dever do Estado circunscrito à faixa etária dos sete a catorze anos.

No movimento histórico de afiançar o direito à educação de jovens, adultos e idosos, a Constituição de 1988 é o principal marco regulatório por reconhecer a educação escolar como

2 O Sistema Paulo Freire ficou amplamente conhecido após a alfabetização de 300 trabalhadores em 40 horas, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963 (FREIRE, 1999).

direito de todos e dever do Estado. Todavia, as reformas educacionais implementadas durante a segunda metade da década de 1990, no Governo Fernando Henrique Cardoso, e em 2016 e 2017, no Governo Michel Temer, têm colocado esse direito recém conquistado sob suspeição. Sendo assim, o objetivo desse artigo é refletir sobre os mecanismos – sutis ou velados – de destituição do direito à educação de jovens, adultos e idosos acionados no tempo presente, demonstrando que o *modus operandi* dessa violação se intensifica a partir de 2016, com a retoma da ortodoxia neoliberal e o ataque aos direitos sociais, sob a justificativa da necessidade da redução dos gastos públicos.

Metodologicamente, as reflexões aqui tecidas são produtos da pesquisa bibliográfica, que toma por base o reconhecimento da EJA enquanto direito público e subjetivo, buscando responder a seguinte questão: quais os efeitos da retomada da agenda neoliberal na garantia do direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas? Por se tratar de uma temática pouco explorada em artigos científicos, a pesquisa se utilizou de artigos e entrevistas publicados em blogs e jornais digitais, no período de 2018 a fevereiro de 2020. Ademais, em diálogo com Paiva (2014, p. 86), entendemos que “fazer ciência, produzir conhecimento científico, para nós, não resulta apenas de observação, mas da possibilidade de modelarmos a realidade em que vivemos com intervenções que criam mundos modificados pela pesquisa”. Desse modo, o presente texto soma-se a outras iniciativas na luta pela afirmação do direito à educação e a dignidade da pessoa humana, independente da sua origem, raça, gênero, sexualidade, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, conforme preceitua a vigente Constituição Brasileira.

A EJA no contexto da contrarreforma neoliberal

A adesão do Brasil à política neoliberal teve início no governo Fernando Collor de Melo (1990-1992) e foi intensificado no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). A decisão de acatar as recomendações expressas pelo Consenso de Washington (em 1989) foi justificada pelo discurso governamental e empresarial como forma de solucionar a grave crise econômica que se avolumava desde o final da década de 1970. A partir de então, um conjunto de ações foi implementado em nome da necessidade de ajustes fiscal e estrutural. Como assevera Coutinho (2012), apesar de os neoliberais apresentarem tais medidas como “reformas” com o intuito de conquistar o consenso ativo/passivo dos trabalhadores, isto é, como algo progressista em detrimento do atraso estatal comunista ou social-democrata, tratou-se, na prática, de uma verdadeira contrarreforma, visto que não houve a ampliação dos direitos e proteção social, e sim cortes e restrições de direitos, passando a serem concebidos como mercadorias e serviços a serem comercializados no mercado.

A educação foi profundamente afetada no contexto de contrarreformas. Compreendida por meio da relação “custo-benefício”, as políticas passaram a exigir da educação pública o retorno dos investimentos aplicados, o que no pensamento neoliberal significava produtividade e eficiência, entendidas como sinônimo de qualidade (FRIGOTTO, 2010). Desde então foi se enfraquecendo a perspectiva da formação humana, cidadã e integral e fortalecendo, em contrapartida, a perspectiva instrumental da educação — como meio de ajustar os trabalhadores à nova sociabilidade capitalista e às demandas da flexibilização, conforme orientações do Banco Mundial e das demais agências internacionais de fomento.

No contexto de ataque aos direitos sociais e de valorização do capital em detrimento do ser humano, novamente os jovens, adultos e idosos voltaram a ser espoliados do direito à educação de qualidade socialmente referenciada. O ponto de inflexão começou a se delinear no governo Collor de Melo, que concebia a EJA como um investimento sem muito retorno. A violação do direito à educação escolar de grande parte da população adulta é justificada por José Goldemberg, terceiro Ministro da Educação do governo Collor, da seguinte forma:

[...] o adulto analfabeto já encontrou seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. [...] Alfabetizar o adulto não vai mudar sua posição dentro da sociedade e

pode até perturbar. Vamos concentrar os nossos recursos em alfabetizar a população jovem (JORNAL DO COMÉRCIO *apud* VENTURA, 2001, p. 76).

Foi essa mesma lógica que fez com que o Plano Decenal, concluído em 1994 no Governo de Itamar Franco, e que fixava metas a fim de prover oportunidades de acesso e progressão no ensino fundamental a 3,7 milhões de analfabetos e a 4,6 milhões de jovens, adultos e idosos pouco escolarizados não tenha passado de uma proposta. Foi ela, outrossim, que orientou o veto do presidente Fernando Henrique Cardoso à inclusão da EJA no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), por meio da Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e a progressiva desresponsabilização do Estado com a modalidade sob o pretexto de se priorizar a universalização do acesso ao ensino obrigatório às crianças e adolescentes. Com a focalização das políticas, parte da responsabilidade com a EJA foi repassada para a iniciativa privada, a exemplo do Programa Telecurso 2000, desenvolvido através da parceria entre a Firjan e a Fundação Roberto Marinho; do Programa Alfabetização Solidária, realizado em parceria com Organizações Não Governamentais (ONGs), instituições religiosas e demais organizações sociais, bem como as experiências educativas desenvolvidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e por organizações sindicais.

A redução das matrículas na EJA nas redes públicas de ensino foi a consequência imediata produzida pelo veto no Fundef. Sem o aporte financeiro do governo federal, estados e municípios não tiveram como atender adequadamente à crescente demanda de jovens, adultos e idosos de retorno aos bancos escolares. Demanda essa impulsionada, de certo modo, pelos elevados índices de desemprego, apresentados nos diferentes canais da mídia como um fenômeno decorrente da pouca escolaridade e baixa qualificação profissional dos trabalhadores e não como produto das mudanças estruturais: abertura comercial, privatização, reestruturação produtiva, redução dos gastos públicos com as políticas sociais e com a geração de trabalho e renda, entre outras. Ao culpabilizar a própria vítima pela condição de desemprego, isenta de responsabilidade a política macroeconômica e o privilegiamento aos interesses do capital, especialmente o financeiro e especulativo.

A LDB, Lei nº 9394/1996, aprovada em pleno contexto da política neoliberal no Brasil, ofereceu a base jurídica para a reforma educacional. Em relação à EJA, por um lado a reconheceu como modalidade de ensino da Educação Básica, que atribui a exigência de ser de um outro modo, com características próprias. Por outro lado, reforçou a concepção da EJA como uma educação de segunda classe, por não deixar claro de quem é a obrigação em ofertá-la, por não exigir uma atitude ativa do Estado em criar as condições de permanência deste grupo em qualquer programa de educação, por manter o paradigma de suplência, não superando a ideia de uma educação compensatória voltada para a reposição do Ensino Fundamental regular, e também por separar a Educação Básica da formação profissional (SAVIANI, 1997).

Governos Lula da Silva e Dilma Roussef: entre avanços e continuidades

Diante desse contexto de ataques aos direitos sociais no Brasil e de refluxo mundial da esquerda, a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva para o governo federal, em 2002, e a afirmação do Partido dos Trabalhadores (PT) como a maior e mais representativa força política do país, fez com que as expectativas de mudanças ressurgissem. Principalmente, pelos compromissos expressos em seu programa político e pela simbologia de sua vitória estar associada às causas dos trabalhadores e aos movimentos sociais progressistas. Com efeito, a política social avançou significativamente no governo federal do PT (2003-2016) se comparado aos governos anteriores, apesar do conservadorismo econômico e do ajuste fiscal no início do Governo Lula da Silva, com vista à preservar a estabilidade monetária, ameaçada por uma conjuntura política de incertezas e desconfianças do capital com o novo governo. A partir de 2006, porém, o projeto

novo desenvolvimentista foi se fortalecendo dentro do governo, tendo por finalidade acelerar o desenvolvimento econômico e social sem prejudicar os interesses do capital. Entre as medidas adotadas estão a elevação substancial do salário mínimo, a reestruturação de carreiras e salários de servidores públicos, o aumento do investimento público em programas sociais, com o objetivo de eliminar a pobreza extrema e reduzir as desigualdades, a dinamização do mercado interno de consumo de massa, programas de infraestrutura e de construção de moradias populares (BARBOSA; SOUZA, 2010).

Quanto às políticas de financiamento da Educação Básica o que se verificou foi o não cumprimento das propostas do projeto de campanha de 2002 – “Uma Escola do Tamanho do Brasil” –, que garantia 7% do PIB a ser investido na educação (SAVIANI, 2007). Uma vez eleito, o Governo Lula manteve 3,5% do PIB em nome dos *superavits*, alcançando ao final do segundo mandato a casa dos 4,5% do PIB, embora a recomendação da Unesco fosse de não menos que 6,5%. Por não assegurar a destinação mínima de 7% do PIB à educação, o novo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb), criado em 2007 em substituição ao Fundef, não foi capaz de promover as mudanças significativas na qualidade educacional. Conquanto o Fundeb tenha promovido relativo avanço ao incluir o Ensino Médio e as modalidades da Educação Básica, inclusive a EJA, os recursos aplicados não foram compatíveis com o número dos beneficiários atendidos. Saviani (2007) ressalta que o quantitativo de estudantes passou de 30 milhões para 47 milhões, correspondendo a um aumento de 56,6%, enquanto o montante do Fundo passou de 35,2 bilhões para 48 bilhões, o que significou um acréscimo de apenas 36,3%, o que fez diminuir a renda *per capita* por aluno. Ou seja, alargou-se a abrangência, mas houve estreitamento dos recursos financeiros.

A despeito de os governos do PT não terem rompido com a especificidade brasileira de capitalismo dependente (FERNANDES, 1975) e de desenvolvimento desigual e combinado (OLIVEIRA, 2003), tendo feito avançar a agenda do Banco Mundial e das demais agências multilaterais no tocante às políticas sociais e educacionais, a democratização das oportunidades na Educação Básica e no Ensino Superior representou para a população economicamente menos abastada uma certa dose de justiça social. Entre essas ações estão o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

Em específico à EJA, pode-se considerar que a modalidade adquiriu alguns avanços durante a gestão do PT, ainda que muito aquém do esperado para um governo forjado na luta contra as injustiças sociais. O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), criado em 2003, foi a primeira obra do Governo Lula destinada aos sujeitos jovens, adultos e idosos interditados do direito à educação, frente ao reconhecimento da alfabetização como dívida social, prioridade nacional e importante para o combate à pobreza (DI PIERRO; HADDAD, 2015). Coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD³), criada em 2004, o programa foi desenvolvido por meio de assistência técnica e financeira da União, em caráter suplementar aos entes federados, entidades privadas sem fins lucrativos e instituições de ensino superior na abertura ou manutenção de cursos de alfabetização de jovens e adultos. Abrangendo mais de 3.500 municípios em todos os estados brasileiros, a contrapartida da União se deu por meio de auxílio financeiro (verba de custeio) destinado à formação de alfabetizadores e coordenadores das turmas, aquisição de material escolar e material de apoio para os alfabetizadores, alimentação e transporte do alfabetizando, além do pagamento de bolsas aos alfabetizadores e aos alfabetizados, durante o período do curso.

De acordo com o “Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015” (BRASIL, 2014), no período de 2003-2013 foram investidos no PBA mais de 2,2 bilhões de reais e atendidas

3 A Secad logo depois passou a ser denominada Secadi, pois incorporou a vertente da inclusão. Em articulação com os sistemas de ensino, implementou políticas educacionais nas áreas de alfabetização, educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. Possuindo uma Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), tinha por objetivo traçar diretrizes políticas e pedagógicas para os programas, incentivando a continuidade dos estudos. Nela estavam reunidos o Programa Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional do Livro Didático para EJA (PNLD EJA), o Concurso Literatura para Todos, a educação em contextos de privação de liberdade e a Medalha Paulo Freire.

14.677.997 pessoas. A partir de 2013, com a queda dos valores repassados aos entes federados, houve também a redução dos alfabetizandos: de 1.113.450 em 2013-2104 para 718.961 em 2014-2015, e 167 mil em 2015-2016.

O PBA não escapou da lógica que orientou as campanhas e programas de alfabetização de adultos implementados nos governos anteriores, tendo recebido duras críticas por parte dos estudiosos da área pelos seguintes aspectos: conceito restrito de alfabetização; aligeiramento dos cursos, variando de seis a oito meses de duração, conforme as propostas pedagógicas das instituições executoras; falta de garantia aos egressos de continuidade dos estudos nas turmas de EJA; estrutura precária; educadores improvisados, sem haver exigência de formação específica, precariamente remunerados e com parca orientação e supervisão, além de serem responsáveis por recrutar os candidatos a compor as turmas (CARVALHO, 2015; DI PIERRO, HADDAD, 2015).

Apesar de tais críticas, constata-se no Governo Lula um aumento significativo dos investimentos direcionados às pessoas jovens, adultas e idosas, o que possibilitou a ampliação de alguns programas já existentes, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), e a criação de outros, como o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), em 2003, pelo Ministério do Trabalho e Emprego; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), pela Secretaria Nacional da Juventude e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a

Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA), pelo Ministério da Educação, ambos em 2005.

No Governo Dilma Roussef não só essas ações tiveram continuidades, como algumas outras vieram somar-se, especialmente o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), implementado em 2011, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica aos estudantes do Ensino Médio da rede pública, inclusive da EJA; aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda e estudantes que tenham cursado o Ensino Médio completo em escola da rede pública. Merece destaque também o novo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, e que estabelece um total de 20 metas a serem alcançadas no prazo de dez anos (2014-2024). Três metas são claramente voltadas para a EJA: as metas 8, 9 e 10, que tratam da equalização dos anos de estudo da população entre 15 e 29 anos, da elevação da taxa de alfabetização da população com mais de 15 anos e da elevação no oferecimento de matrículas da EJA integradas à Educação Profissional, respectivamente.

A diversidade de oportunidades educativas para EJA sinaliza certo avanço do lugar conquistado pela modalidade na agenda política dos governos do PT. Contudo, a análise dos referidos programas indica que, apesar de anunciarem inovação curricular e compromisso com a qualidade, instituem trajetórias subordinadas de formação, caracterizando uma dualidade educacional de novo tipo (RUMMERT, ALGEBAILLE, VENTURA, 2013). Ao acrescentar a reflexão sobre o modo de participação da EJA no Fundeb, percebe-se o quão se pouco avançou quanto à concepção sobre a modalidade, ainda vista como educação compensatória, aligeirada e sob os marcos da lógica supletiva.

Não obstante a positividade da inclusão da EJA no Fundeb, não lhe foi conferido o status dos demais níveis e modalidades, limitando o percentual máximo de 15% dos recursos do Fundo para a modalidade e fixando o fator de ponderação em 0,7 do valor de referência estabelecido às séries iniciais do Ensino Fundamental “regular” urbano. Em 2009, houve pequena elevação no fator de ponderação da EJA e o seu desmembramento em dois grupos: nas etapas dos ensinos fundamental e médio em cursos presenciais e com avaliação no processo, com o fator de 0,8; e integrada à educação profissional de nível médio com avaliação no processo, com o fator de 1,0. Apesar do aumento, ainda assim se manteve como o menor fator de ponderação, já que, comparativamente, os anos iniciais do Ensino Fundamental “regular” urbano têm o fator de 1,03 e Ensino Médio integrado à Educação Profissional possui a ponderação de 1,34. Ou seja, enquanto um aluno do Fundamental vale entre 1 ou 1,2, o da EJA vale 0,8.

Por ter o menor fator entre todas as etapas e modalidades da Educação Básica, uma consequência imediata foi o desestímulo dos gestores municipais e estaduais para com a EJA,

o que incidiu no não aumento das matrículas e nos baixos investimentos dos entes federados na modalidade. Em 2009, segundo Carvalho (2015), os estados investiram 0,86% e os municípios 0,64% dos recursos educacionais em EJA. Esses dados revelam o pouco avanço do lugar atribuído à EJA - de importância menor em relação às demais modalidades e níveis de ensino. Condição esta, que se aprofundará após o golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático, consolidado em 31 de agosto de 2016.

Governo Michel Temer: uma ponte para o passado

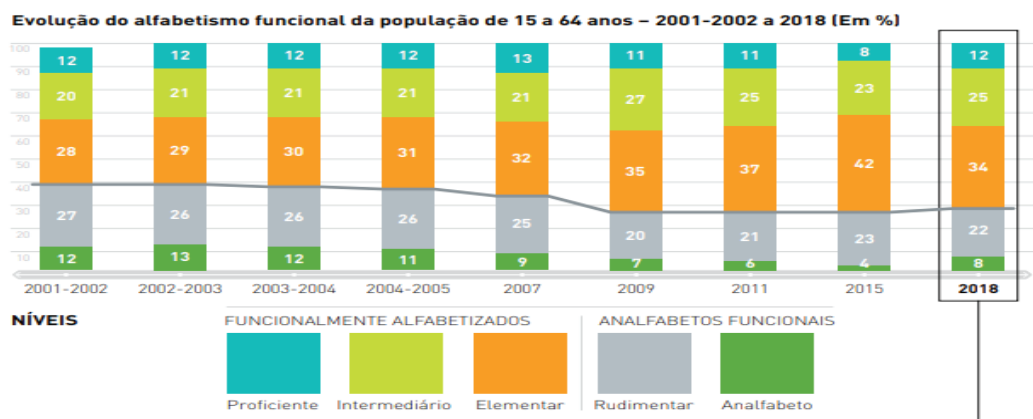
O conturbado processo de *impeachment* de Dilma Rousseff e a posse definitiva de Michel Temer como presidente da República consolidou o processo de neoconservadorismo político, econômico, social e cultural, que teve origem na crise econômica estrutural do capital e nos movimentos juvenis, em 2013. Com o regresso da ortodoxia neoliberal, a política de privatização, o ajuste fiscal e o arrocho econômico dirigido às classes populares em nome dos *superávits* primários voltaram a ser anunciados como condicionalidades para a retomada do equilíbrio orçamentário e crescimento econômico do país. Sob o argumento de conter os “gastos” públicos (leia-se, atacar direitos e reduzir investimentos com as políticas sociais a fim de garantir ao capital financeiro-rentista as condições estruturais necessárias para o aprofundamento do processo de acumulação), inicia-se no Congresso Nacional a implementação de um conjunto de emendas constitucionais e reformas, entre as quais se destacam a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congela por 20 anos o investimento público nas políticas sociais; a reforma trabalhista (Lei nº 13.467/2017) e a Lei da Terceirização (Lei nº 13.429/2017), a reforma da educação (Lei nº 13.415/2017), entre outras.

A onda conservadora se estendeu à dimensão cultural, coadunando cultura autoritária, conservadorismo e fundamentalismo religioso, materializada na intolerância à diversidade e aos valores democráticos, acrescida da tentativa, por meio de movimentos como o Todos pela Educação e o “Projeto Escola Sem Partido”, de silenciar professores e destituir o conhecimento escolar como instrumento de consciência crítica (FRIGOTTO; FERREIRA, 2019).

A EJA não tem passado ileso no atual contexto de ataque ao Estado de direito, dos quais a democracia e os direitos humanos têm sido frontalmente ameaçados. Diante da perda de espaço na agenda governamental a partir de 2016 e da total invisibilidade nas políticas do governo de Jair Bolsonaro, tudo indica que as metas que tratam diretamente da modalidade no PNE não serão cumpridas. A meta 9, que estabelece a universalização da alfabetização e a redução em 50% do analfabetismo funcional, previa alcançar 93,5% de alfabetizados na população com 15 anos ou mais, em 2015. Entretanto, a proporção atingida naquele ano foi de apenas 92,3% (DI PEIRRO, 2019). Desse modo, em 2018, eram em torno de 11,3 milhões de brasileiros analfabetos com 15 anos ou mais, o correspondente a 6,8% da população (IBGE, Pnad-C, 2019). Esse quantitativo aumenta para 38 milhões de pessoas, de 15 a 64 anos, quando se considera os chamados analfabetos funcionais, isto é, pessoas com níveis de aprendizagens abaixo dos mínimos socialmente necessários em tarefas cotidianas de leitura, escrita e cálculo para que possam manter e desenvolver as competências características do alfabetismo. É bem provável, igualmente, que as metas 8 e 10 não serão cumpridas.

A despeito dessa realidade o Governo Temer desacelerou o investimento na modalidade, o que levou a redução quase que total dos programas existentes. O PBA, por exemplo, que no período de 2003-2010 atendia mais de um milhão de alfabetizandos por ano, em 2018 atendeu apenas 250 mil pessoas. A consequência imediata foi a interrupção da queda do analfabetismo no contexto do pós-golpe entre a população de 15 a 64 anos, como pode ser constatado no gráfico abaixo.

Gráfico 01. Evolução do alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos – 2001-2002 a 2018 (em%)



Fonte: Todos pela Educação (2019, p. 85).

Conforme dados da Organização Não Governamental Todos pela Educação (2019), também foi brusca a redução das matrículas no Projovem Urbano, caindo de 44.299, em 2016, para 1.267, em 2017, e para 594 em 2018. As pouquíssimas turmas abertas em 2018 só foram possíveis devido à Resolução nº 11/2017, que permitiu aos entes federados oferecerem uma nova entrada de estudantes desde que dispusessem de saldo na conta específica do Programa e desejassem participar de uma edição especial (BRASIL, 2017).

A população do campo foi outro segmento a ter seu direito à educação afrontado. O Pronera, criado no Governo Fernando Henrique Cardoso e que até o ano de 2015 tinha sido responsável pela formação de 192 mil camponeses e camponesas, da alfabetização ao Ensino Superior, viu seu orçamento ser reduzido no Governo Temer: de R\$ 30 milhões anuais, em 2016, para pouco mais de R\$ 10 milhões em 2017, e para R\$ 6,5 milhões em 2018 (TATEMOTO, 2018).

Além do esvaziamento dos referidos programas, a manifestação da EJA como uma “política menor” se configura com a proposta de oferecer a modalidade por meio da Educação a Distância (EaD). De acordo com o Decreto nº 9.057/2017, Art. 8º, compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância também na EJA. Tal proposição, que aponta para uma política de desescolarização da modalidade, desconsidera a não universalização da internet no Brasil, a baixa alfabetização digital dos sujeitos e as precárias condições de moradia e de produção da existência da maioria dos sujeitos da EJA, vindo a se constituir em mais um mecanismo de violação do direito à educação dos referidos sujeitos. Por ser uma proposta que se mantém no raio das políticas do Governo de Jair Bolsonaro, caso venha a se concretizar provocará o aprofundamento do *apartheid* educacional e das desigualdades sociais.

Governo Bolsonaro e a invisibilidade da Educação de Jovens e Adultos

Com a mudança do governo federal o projeto de neoconservadorismo político, econômico, social e cultural adquire novos contornos, sendo a educação e os demais direitos humanos fortemente confrontados. Sobretudo, os direitos conquistados/ampliados nos governos petistas, já que são compreendidos pelo atual governo como herança “maldita” de um governo populista, corrupto e formado por “esquerdopatas”. Desse modo, além da retração orçamen-

tária, a educação e a ciência passaram a sofrer um agressivo ataque ideológico, que se expressam, entre outras ações, na deslegitimação do pensamento científico e da perspectiva crítica da educação, na desvalorização da universidade pública e no término das políticas e programas federais destinados aos jovens, adultos e idosos.

Nesse sentido, uma das primeiras ações do Governo Bolsonaro foi a reforma administrativa promovida pelo Decreto nº 9.465/2019, que entre outras medidas, extinguiu a Secadi, órgão da estrutura do MEC responsável por fomentar políticas para a EJA nos estados e municípios. Em seu lugar foram criadas duas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação, sem instituir nenhuma diretoria específica à modalidade. Subsumida na Secretaria de Educação Básica (SEB) (DI PIERRO, 2019), até o momento da escrita deste texto há a total ausência de programas e propostas para EJA. Os poucos existentes foram encerrados, a exemplo do PBA, Projovem Urbano, Pronera e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que desde o governo Temer, como vimos, não estavam sendo cumpridos adequadamente. Ademais, ao modificar o Sistema Nacional de Participação Social por meio do controverso Decreto 9.759/2019, extinguiu a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), que reunia representantes de movimentos sociais e da sociedade civil para assessorar a política de EJA no MEC.

No aspecto cultural, o atual projeto político e societário em execução tem se materializado no confronto a suposta ideologia de gênero, à ciência e ao pensamento crítico, principalmente aquele fundamentado no método do materialismo histórico e dialético de Marx, dos quais professores e teóricos são retratados como doutrinadores do marxismo cultural. Em palestra proferida em agosto de 2018 para empresários no Espírito Santo durante a sua campanha eleitoral, o então candidato Jair Bolsonaro afirmou:

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 (PAIVA, HADDAD; SOARES, 2019, p. 3).

Em face de um projeto político e societário em que os direitos humanos não têm nenhuma garantia, o que se assistiu no decorrer do primeiro ano de Governo Bolsonaro (2019) foi a total invisibilidade da EJA na agenda governamental. A previsão orçamentária para aquele ano estimava o valor por aluno de R\$ 2.870,90, o que a configurava, de acordo com o Fundeb, como a única modalidade de ensino a receber do Estado menos de R\$ 3.500 por aluno. Além disso, dos R\$ 74 milhões previstos apenas R\$ 16,6 milhões foram investidos na modalidade, o equivalente a 22% do total, conforme dados do Sistema Integrado de Operações (SIOP). Para 2020, a previsão que consta no Projeto de Lei do Orçamento Anual do governo federal é de R\$ 25 milhões (REVISTA CARIRI, 2019; SINPRO-DF, 2020).

Devido à inexistente proposição de políticas da União não há incentivos para que estados e municípios ofertem a EJA. O Censo Escolar de 2018 já havia traduzido o seu impacto no número de matrículas da modalidade, que totalizou apenas 3,5 milhões de estudantes matriculados, com queda de 1,5% e que se manteve no ano seguinte (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019). Quando se compara os dados consolidados do Censo Escolar de 2018 e 2019 das redes municipais e estaduais, urbanas e rurais, verifica-se que a redução das matrículas da EJA presencial ocorreu na maioria absoluta das Unidades da Federação, alcançando o índice de 51,7% no Acre (menos 16.906 matrículas) e 18,5% (14.847) em Minas Gerais, na etapa do Ensino Fundamental. Na etapa do Ensino Médio a queda foi maior, sendo 30,6% (34.670) em Minas Gerais; 25% (11.146) em Goiás; 22% (9.140) no Rio Grande do Sul e 29,5% (5.403) no Mato Grosso do Sul (INEP, 2018; 2019). As exceções foram os estados de Alagoas, Amazonas, Rio Grande do Norte e Roraima, bem como um pequeno crescimento das matrículas em Santa Catarina, no Ensino Fundamental, e em Espírito Santo e Rio de Janeiro, no Ensino Médio, como se observa na tabela abaixo:

Quadro xx. Dados consolidados das matrículas na EJA presencial, Ensino Fundamental e Médio, incluindo a EJA integrada à Educação Profissional, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais, em tempo parcial e integral

	2018		2019	
	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio
Região Norte				
Acre	32.708	9.110	15.796	8.733
Amapá	12.027	8.056	11.571	7.398
Amazonas	54.306	19.383	47.853	20.225
Rondônia	14.047	17.363	11.695	15.312
Roraima	2.708	4.794	2.767	5.176
Região Nordeste				
Alagoas	90.235	23.592	93.293	23.799
Bahia	225.264	117.358	211.290	109.361
Ceará	77.531	22.068	75.963	19.194
Maranhão	132.040	22.652	127.908	26.650
Paraíba	86.248	29.120	78.889	25.572
Pernambuco	124.199	61.320	118.686	60.643
Recife	12.985	8.194	12.692	7.687
Rio G. Norte	45.095	15.304	46.126	15.452
Sergipe	30.164	10.556	31.718	10.523
Região Centro-Oeste				
Distrito Federal	24.124	18.937	22.907	16.915
Goiás	32.156	44.509	29.909	33.363
Mato Grosso	33.242	30.037	31.924	27.977
Mato Grosso Sul	19.247	18.261	16.435	12.858
Tocantins	6.173	9.071	5.398	8.037
Região Sudeste				
Espírito Santo	27.617	25.599	27.364	25.611
Minas Gerais	80.132	113.184	65.285	78.514
Rio de Janeiro	92.577	60.647	90.129	70.276
São Paulo	150.084	176.827	141.129	161.235
Região Sul				
Paraná	78.916	57.387	78.507	54.341
Santa Catarina	25.982	19.613	26.307	17.367
Rio G. Sul	66.414	41.550	56.662	32.470
Brasil	1.822.818	1.055.347	1.664.610	960.852

Fonte: Dados extraídos do Censo Escolar. Brasil (2019). Elaboração própria.

De acordo com a divisão de responsabilidade prevista constitucionalmente e reafirmada na LDB de 1996, a Educação Básica está sob a responsabilidade das redes municipais e estaduais. Para se ter ideia dessa divisão de responsabilidade, dados do Censo Escolar de 2018 mostram que na etapa do Ensino Fundamental 62,7% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual (33,1%) e pela rede privada (4,2%). Nessa etapa da escolarização da EJA, 18,3% das matrículas estão localizadas na zona rural. Em relação ao Ensino Médio, a rede estadual é responsável por 87,6% das matrículas, seguida da rede privada e da rede municipal com 9,3% e 2,2% das matrículas, respectivamente (BRASIL, 2019).

Ao pesquisar sobre as matrículas na EJA na etapa do Ensino Médio, Ventura (2017) salienta ser uma tendência nacional a queda entre 2010 e 2014, tendo a maior redução ocorrida na Região Sudeste. Segundo a autora, o Rio de Janeiro foi o estado que apresentou o índice de redução mais expressivo (38%), com cerca de 100 mil matrículas, quase a metade registrada em 2009, seguido por São Paulo, que apresentou uma retração de 23%.

Na contramão desses dados, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) de 2018, divulgada em junho de 2019 (GAZETA DO POVO, 2019; OLIVEIRA, 2019), mostra que entre os 133,7 milhões de brasileiros acima de 25 anos mais da metade (52,6%) não tem o Ensino Médio completo e 33,1% (44,2 milhões) não tem o Ensino Fundamental. Fato que tende a se agravar quando se observa a apresentação dos 18 projetos e decretos apresentados entre as metas dos 100 primeiros dias do governo Bolsonaro. Não obstante entre as medidas apresentadas esteja a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída por meio do Decreto nº 9.765 /2019, estendida, inclusive, à alfabetização de jovens e adultos, não é mencionada sua especificidade e nem se define um programa para esse fim (ROCHA, 2019). Ou seja, nenhuma ação efetiva foi feita até o momento, o que revela o total descaso do atual governo federal com a enorme dívida ao direito à educação de amplo segmento da população.

Considerações Finais

A breve análise histórica aqui realizada desvela que a garantia do direito na letra da lei não tem sido suficiente para promover as condições adequadas de acesso, permanência e aprendizagens significativas aos educandos jovens, adultos e idosos. Os avanços e retrocessos da EJA no âmbito das políticas públicas indicam que a qualidade socialmente referenciada da modalidade exige esforços de diferentes naturezas: compromisso ético-político de todos os atores envolvidos, inclusive dos gestores públicos; políticas públicas atentas às diversidades/especificidades dos sujeitos atendidos; currículos construídos com a participação da comunidade escolar, promotores da formação integral, da interculturalidade, do pensamento crítico e da pesquisa científica; além de investimento financeiro que garanta formações continuadas aos docentes e recursos pedagógicos e tecnológicos capazes de promover as aprendizagens necessárias para o enfrentamento dos desafios do novo milênio.

Trata-se, igualmente, de superar a concepção da modalidade como uma “política menor” e/ou que compete, em termos de financiamento, com a educação escolar voltada para crianças e adolescentes. Essa concepção, conjugada com os preceitos da política neoliberal de ataque aos direitos sociais orientam a proposta de desescolarização da modalidade e a invisibilidade das demandas educativas dos sujeitos da EJA na agenda governamental no tempo presente. Daí a importância de questionar os objetivos que se encontram por trás dessa destituição de direitos e que, paradoxalmente, não tem promovido muitos movimentos coletivos de resistência.

Embora a educação escolar seja um dos pilares da sociedade contemporânea, a plena efetivação desse direito por parte dos trabalhadores demanda uma luta histórica, face aos mecanismos explícitos/implícitos engendrados pela classe dominante-dirigente para impedir que os trabalhadores sejam capazes de ler criticamente a realidade e venham confrontar a desigualdade econômica, política e social em que se assenta o sistema do capital. Algumas ações recentes são reveladoras desse receio, entre elas, a reforma do Ensino Médio, empreendida aceleradamente no Governo Temer e que retirou a obrigatoriedade da oferta das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Arte e Educação Física, assim como os ataques proferidos pelo atual

Governo Bolsonaro à ciência, ao pensamento de Paulo Freire e aos educadores que atuam na perspectiva da educação crítica. O crescente esvaziamento das políticas educativas para jovens, adultos e idosos a partir de 2016 e a total invisibilidade da modalidade na agenda governamental fazem parte de um grande projeto, que é manter a subordinação política, econômica e social das camadas populares e destituir a potencialidade da educação para a autonomia e a emancipação humana.

Referências

BARBOSA, N.; SOUZA, J. A. P. de. A inflexão do governo Lula: política econômica, crescimento e distribuição de renda. In: SADER, E.; GARCIA, M. A. (Orgs.). **Brasil entre o passado e o futuro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Boitempo, 2010.

BEISIEGEL, C. de R. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **A gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: 26 mai. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2018**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso: 26 mai. 2020.

_____. MEC/FNDE. **Resolução nº 11, de 6 de setembro de 2017**. *Estabelece critérios e normas para os entes federados que dispõem de saldo na conta específica do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano e desejam participar de edição especial do Programa para entrada de estudantes em 2017 e altera a Resolução nº 41, de 24 de agosto de 2012*. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2014.

CARVALHO, M. P. **As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente**. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2015.

COUTINHO, C. N. A época neoliberal: revolução passiva ou contrarreforma? **Novos Rumos**, Marília, v. 49, nº 1, p. 117-126, jan./jun., 2012. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/view/2383>. Acesso em: 09 jul. 2020.

DI PIERRO, M. C. A Invisibilidade da Alfabetização e EJA na agenda do governo Bolsonaro. **Carta Capital**, 16 mai. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/a-invisibilidade-da-alfabetizacao-e-eja-na-agenda-do-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

_____; HADDAD, S. Transformações nas políticas de educação de Jovens e adultos no Brasil no início do Terceiro milênio: Uma análise das agendas nacional e internacional. **Caderno CEDES**, Campinas: vol. 35, nº 96, p. 197-217, mai./ago. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622015000200197&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 09 jul. 2020.

FARIA, C. O direito à educação para jovens e adultos. **Revista Praxis Pedagógica**, vol.2, nº1, p.149-158, jan./mar., 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/profc/Downloads/2711-14347-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/profc/Downloads/2711-14347-1-PB%20(3).pdf). Acesso em: 01 jun. 2020.

FÁVERO, O.; FREITAS, M. A educação jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/16712> Acesso em 08 jul. 2020.

_____. Lições da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, I. B., PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

_____; FERREIRA, S. M. Cultura autoritária, ultraconservadorismo, fundamentalismo religioso e o controle ideológico da Educação básica pública. **Trabalho Necessário**, vol. 17, p. 88-113, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28304/16435>. Acesso em: 03 jun. 2020.

GAZETA DO POVO. **No Brasil, mais da metade da população adulta não tem ensino médio**. 19 jun. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/no-brasil-mais-da-metade-da-populacao-adulta-nao-tem-ensino-medio/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, mai./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso em: 11 jul. 2020.

OLIVEIRA, E. Mais da metade dos brasileiros de 25 anos ou mais ainda não concluiu a educação básica, aponta IBGE. **Portal G1**, 19 junho de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/19/mais-da-metade-dos-brasileiros-de-25-anos-ou-mais-ainda-nao-concluiu-a-educacao-basica-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 15 mai. 2020.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista – O Ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

PAIVA, J. Os desafios da educação no tempo presente. O lugar da EJA: de que educação estamos falando? In: COSTA, R. P.; VIANNA, V. M. **Entrelaçando olhares por uma educação planetária**. 1ª ed., Rio de Janeiro: Caetés, 2014.

_____; HADDAD, S.; SOARES, L. J. G. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-25, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100305&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 jul. 2020.

REVISTA CARIRI. **No governo Bolsonaro, Educação de Jovens e Adultos tem o menor investimento da década**, 30 dezembro de 2019. Disponível em: <https://revistacariri.com.br/brasil/no-governo-bolsonaro-educacao-de-jovens-e-adultos-tem-o-menor-investimento-da-decada/>. Acesso em: 03 jul. 2020.

ROCHA, G. Bolsonaro assina decreto sobre a alfabetização no país. Proposta foi anunciada pelo governo para os primeiros 100 dias. **Portal G1**, 11 de abril de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/11/bolsonaro-assina-decreto-sobre-a-alfabetizacao-no-pais.ghtml>. Acesso em: 05 jun. 2020.

RUMMERT, S. M.; ALGEBAIL, E.; VENTURA, J. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Brasileira Educação** [online], vol.18, nº 54, p.717-738, jul./set. 2013.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade** Campinas, vol. 28, nº 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2020.

_____. **A Nova lei da Educação**: trajetórias, limites e perspectiva, 3ª edição, Campinas: Autores Associados, 1997.

SINPRO-DF. **Governo reduz investimento na EJA e deixa modalidade com os dias contados**, 15 janeiro de 2020. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/governo-reduz-investimento-na-eja-e-deixa-modalidade-com-os-dias-contados/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

TATEMOTO, R. Orçamento de 2019 consolida política de investimento zero. **Brasil de Fato**, Brasília/DF, 04 set. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/09/04/orcamento-de-2019-consolida-politica-de-investimento-zero>. Acesso em: 02 jul. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Moderna, 2019. Disponibilidade em: <file:///C:/Users/profc/OneDrive/Documents/Anuário%20Todos%20pela%20Educação%202019.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020.

VENTURA, J. A diminuição das matrículas na EJA no Rio de Janeiro – cenários e enfrentamentos a partir do Fórum de EJA/RJ. Rio de Janeiro. **Revista Cátedra Digital**: PUC RIO, v. 3, 2017. Disponível em: <http://revista.catedra.puc-rio.br/index.php/diminuicao-das-matriculas-na-eja-no-rio-de-janeiro-cenarios-e-enfrentamentos-partir-do-forum-ejarj/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

VENTURA, J. P. **O Planfor e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**: a subalternidade reiterada. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 2001.

Recebido em 18 de julho de 2020.
Aceito em 09 de outubro de 2020.