



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE/UFAC
PRÓ - REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO/PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO EM
EDUCAÇÃO

MAYNARA DE SOUZA MELO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM RIO BRANCO: UMA ANÁLISE DA
OFERTA APÓS A REGULAMENTAÇÃO DA ATUAL LDB

Rio Branco – AC

2022

MAYNARA DE SOUZA MELO

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM RIO BRANCO: UMA ANÁLISE DA
OFERTA APÓS A REGULAMENTAÇÃO DA ATUAL LDB**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação, para obtenção do título de Mestra em Educação pela Universidade Federal do Acre (UFAC).

Área de concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho.

Rio Branco – AC

2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- M528e Melo, Maynara de Souza, 1996 -
 A educação de jovens e adultos em Rio Branco: uma análise da oferta após a
 regulamentação da atual LDB / Maynara de Souza Melo; Orientador: Dr. Mark
 Clark Assen de Carvalho. – 2022.
 87 f.: il.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-
 Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação, Rio Branco, 2022.
 Inclui referências bibliográficas e anexos.
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Políticas de EJA. 3. EJA em Rio
 Branco. I. Carvalho, Mark Clark Assen de. II. Título.

CDD: 510.7

Maynara de Souza Melo

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM RIO BRANCO: UMA ANÁLISE DA
OFERTA APÓS A REGULAMENTAÇÃO DA ATUAL LDB**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado em 17 de janeiro de 2022, por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho
Presidente/Orientador - UFAC

Prof^a. Dr^a. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares
Examinador Externo - UFOPA

Prof. Dr. Rafael Marques Gonçalves
Examinador Interno - UFAC

Rio Branco - AC

2022

Dedico este trabalho a todos os que me ajudaram ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Como já dizia o compositor Fernando Anitelli, na canção Sonho de uma flauta, “sonho parece verdade quando a gente esquece de acordar”. Hoje, vivo uma realidade que parecia impossível para muitos que me cercavam. Parece um sonho, mas foi preciso muito esforço, determinação, paciência, perseverança, ousadia e coragem para chegar até aqui, e nada disso eu conseguiria sozinha. Não vou dizer que a trajetória foi fácil e que em nenhum momento não tive medo. Como cita Nelson Mandela: “Eu aprendi que a coragem não é a ausência de medo, mas o triunfo sobre ele. O homem corajoso não é aquele que não sente medo, mas aquele que conquista por cima do medo”. Venho aqui deixar minha gratidão a todos aqueles que colaboraram para que este sonho pudesse ser concretizado.

Quero agradecer, primeiramente, a Deus por ter me permitido chegar até aqui, por ter ouvido meu choro e atendido as minhas preces durante toda a minha vida. À minha família, na pessoa de minha mãe, Maria do Carmo, e de meu pai, Valentim, que são o meu alicerce. Aos meus colegas e professores do Mestrado em Educação, pelos conhecimentos e saberes construídos, socializados e aprendidos.

Agradeço especialmente ao meu amigo/irmão Moisés Bezerra, que trilhou comigo esta jornada e foi peça fundamental na construção deste trabalho, me ajudando e apoiando sempre que precisei. Sem ele, esta trajetória não seria completa!

Ao meu amigo Daniel Viana, que trilhou comigo o mestrado, me apoiando e auxiliando sempre!

À minha amiga Rogéria Gadelha, pelo auxílio e apoio durante este percurso.

À minha amiga Elisângela Marthins, que sempre me deu bons conselhos e auxílio nesse trajeto.

À minha amiga Ivone Moraes, pelo apoio e excelentes conselhos que deixaram a trajetória mais amena.

À minha amiga Rafaelli Norberto, por deixar este percurso mais leve e me mostrar sempre o lado bom de tudo. Grupo The beste, vocês foram incríveis! Gratidão, amigos que o mestrado me deu.

À CAPES, pela bolsa disponibilizada posteriormente no período do mestrado.

Agradeço ao meu orientador, Mark Clark Assen de Carvalho, por toda a sua atenção, paciência, parceria e por acreditar neste trabalho!

Quanto à banca examinadora interna e externa, gratidão pela leitura dedicada que fizeram do texto e dos apontamentos importantes para materialização da pesquisa. Muito obrigada!

Enfim, agradeço a todos aqueles que de diferentes formas contribuíram para a concretização desse projeto direta ou indiretamente. O meu muito obrigada.

RESUMO

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é marcada por um extenso e diversificado percurso, que foi se constituindo a partir da adoção de práticas voltadas para atender jovens e adultos que não possuíam escolaridade ou que, por algum motivo, não concluíram os estudos. A pesquisa percorre a trajetória histórica da EJA, buscando compreender quais programas, projetos e ações foram implementados por essa modalidade de ensino, a partir de 1980, na rede pública de Rio Branco, Acre. Busca-se aqui refletir sobre os impactos causados pelos programas e projetos, além dos desafios enfrentados nas implementações, identificando qual teve maior eficácia. No percurso metodológico para a coleta e análise dos dados empíricos, tomou-se como procedimento a pesquisa bibliográfica e documental. Entre os autores referenciados, para a discussão sobre o histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, estão as contribuições de Cury (2006), Gadotti (2001), Haddad e Di Piero (2000), Jacomeli e Nielsen Júnior (2001), Strelhow (2010), Sampaio (2009), Romanelli (2014), Ventura (2001), os quais nos auxiliam na demarcação de questões relevantes sobre a temática quando apresentam diferentes abordagens sobre a temática. As análises de Cury (2006), por exemplo, retratam questões sociais da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Da mesma forma, Gadotti (2001) problematiza no contexto das políticas educacionais para Educação de Jovens e Adultos no Brasil, os contextos que produzem a EJA e os seus sujeitos. Com base na pesquisa, constatou-se que a Educação de Jovens e Adultos no Acre, apesar dos avanços nos últimos 20 anos, ainda requer atenção para poder alcançar os objetivos previstos no PNE.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Políticas de EJA. Atendimento de EJA em Rio Branco.

ABSTRACT

The history of Youth and Adult Education (EJA) is marked by an extensive and diversified path, which was constituted from the adoption of practices aimed at serving young people and adults who did not have schooling or who, for some reason, did not complete their studies. The research covers the historical trajectory of EJA, seeking to understand which programs, projects and actions were implemented by this type of education, from 1980, in the public network of Rio Branco, Acre. The aim here is to reflect on the impacts caused by the programs and projects, in addition to the challenges faced in the implementations, identifying which was more effective. In the methodological course for the collection and analysis of empirical data, bibliographic and documental research was taken as a procedure. Among the authors referenced, for the discussion on the history of Youth and Adult Education in Brazil, are the contributions of Cury (2006), Gadotti (2001), Haddad and Di Piero (2000), Jacomeli and Nielsen Júnior (2001), Strelhow (2010), Sampaio (2009), Romanelli (2014), Ventura (2001), which help us to demarcate relevant issues on the subject when they present different approaches to the subject. Cury's analyzes (2006), for example, portray social issues in Youth and Adult Education (EJA). In the same way, Gadotti (2001) discusses, in the context of educational policies for Youth and Adult Education in Brazil, the contexts that produce EJA and its subjects. Based on the research, it was found that Youth and Adult Education in Acre, despite advances in the last 20 years, still requires attention in order to achieve the objectives set out in the PNE.

Keywords: Youth and Adult Education. EJA Policies. EJA service in Rio Branco.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Escolas públicas da rede municipal de Rio Branco que ofertam a EJA.....	54
Quadro 2 – Evolução de matrícula de 2004 a 2019 – Rio Branco.....	56
Quadro 3 – Matrículas por escolas municipais anos iniciais de 2013 a 2019 em Rio Branco, Acre.....	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrícula na Educação de Jovens e Adultos por gênero 2002 – 2012 (em milhões)	
.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAA	Campanha Nacional de Educação de Jovens e Adultos
CEB	Conselho Nacional de Educação
CES	Centro de Estudos Supletivos
CF	Constituição Federal
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA I	Educação de Jovens e Adultos – anos iniciais (1º ao 5º)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento da Educação de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEE	Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes
SEME	Secretaria Municipal de Educação
SGPR	Secretaria Geral da Presidência da República
SNj	Secretaria Nacional de Juventude
UFAC	Universidade Federal do Acre
SESi	Serviço Social da Indústria
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	21
2	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: CONTEXTO E MOVIMENTO.....	29
2.1	LEITURAS E INTERPRETAÇÕES DA EJA.....	30
2.2	A EJA NO BRASIL: UM PANORAMA DAS ÚLTIMAS DÉCADAS.....	40
3	O SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO DO ESTADO DO ACRE E A POLÍTICA DE ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	54
3.1	A CONFIGURAÇÃO DA OFERTA DE EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL EM RIO BRANCO.....	55
4	POLITICA DE ATENDIMENTO DE EJA EM RIO BRANCO.....	63
4.1	DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EJA EM RIO BRANCO.....	63
4.2	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM RIO BRANCO: ALGUNS ELEMENTOS DE ANÁLISE.....	69
5	CONSIDERACOES FINAIS.....	75
	REFERÊNCIAS.....	80
	ANEXO A - Documentos que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	85
	ANEXO B - Matrículas por escolas municipais anos finais de 2013 a 2019 em Rio Branco, Acre.....	86

1. INTRODUÇÃO DEIXEI A INTRODUÇÃO MAIS OBJETIVA E CRIEI A SEÇÃO METODOLOGICA

Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender (FREIRE, 1998).

Este trabalho apresenta um estudo que é fruto de minha inserção e jornada acadêmica no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre na Linha de Políticas e Gestão Educacional. A escolha do tema de estudo se relaciona com a minha trajetória discente em um curso de formação de professores, a Licenciatura em Pedagogia, cursado na Universidade Federal do Acre (UFAC), no período de 2015 a 2019. Computo minha vivência, as atividades e leituras realizadas nesse curso como o elemento que me move e me aproxima de temas diretamente afetos à questão das desigualdades sociais e das minorias.

Nesse sentido, a intenção de pesquisar tal objeto começa a ganhar forma principalmente nos primeiros encontros de orientação que resultaram na redefinição do projeto de pesquisa. A partir dos diálogos, conversas e contribuições advindas das sessões de orientação com o prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho, passei a converter meu olhar e a direcionar o foco e o caminho a ser seguido. Porém, admito e reconheço que o caminho apontado foi espinhoso e doloroso, pois tive que me desprender daquilo que eu julgava saber, sair de minha aparente zona de conforto muito vinculada ao objeto investigado no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Graduação em Pedagogia sob a mesma orientação.

Além disso, considera-se que o estudo e a investigação sobre a materialização das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos com a análise das circunstâncias locais, regionais, econômicas, políticas e sociais são de extrema importância, visto que historicamente as lutas educacionais e sociais e as suas respectivas conquistas fazem parte da vida do povo acreano.

Desse modo, o problema do estudo está assim formulado: Como está organizada a política de educação de jovens e adultos em Rio Branco a partir da formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, de 20 de 12 de 1996?

Como decorrente do problema da pesquisa são formuladas ainda as seguintes questões de estudo:

- Quais são as ações adotadas no município de Rio Branco para atendimento da Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Fundamental?
- Como tem se desenvolvido a oferta da Educação de Jovens e Adultos nas duas últimas décadas no município de Rio Branco?
- A que se destinam essas iniciativas?

A par dessas definições, tem se então o objetivo geral, que consiste em: Analisar o processo de regulamentação da EJA em Rio Branco Acre posteriormente à aprovação da atual LDB.

Considerando o objetivo geral, são formulados então os seguintes objetivos específicos:

- Identificar a política de atendimento na área da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental no município de Rio Branco;
- Mapear os programas, projetos e/ou ações adotados pela rede municipal de ensino com relação à EJA;

Ressalta-se ainda que a delimitação do estudo voltado para a Educação de Jovens e Adultos deve-se à necessidade de analisar quais são os programas, ações e/ou formas de atendimento de EJA no primeiro e segundo segmento do Ensino Fundamental desenvolvidos no município de Rio Branco, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (LDB/1996), de 20 de 12 de 1996.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que se destina ao público que não completou os estudos, abandonou ou não teve acesso à educação formal na idade apropriada, que, consoante a Constituição Federal, art. 208, I, com redação da Emenda Constitucional 59/2009 (BRASIL, 2009), a educação básica é obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade. Produzir análises sobre a EJA é complexo, pois necessita de uma reflexão e um direcionamento de olhar crítico sobre a formulação da política de atendimento, além de uma compreensão sensível sobre o público atendido por essa modalidade de educação.

A história da Educação de Jovens e Adultos é marcada por um extenso e diversificado percurso, que foi se constituindo com a adoção de práticas voltadas para atender jovens e adultos que não possuíam escolaridade ou que, por algum motivo, não concluíram os estudos.

A EJA caracteriza-se como uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Durante os anos de 1963, ela tenta corrigir algumas questões sociais, como a exclusão e a exploração, entre outros fatores que geram consequências maiores, como a marginalização, por exemplo. Essa modalidade de ensino visava apenas ao aprender a ler e a escrever. Com o passar dos anos, ocorre uma preocupação em preparar de fato os alunos para o mercado de trabalho.

Pode-se dizer que a luta pelo reconhecimento e defesa do direito à educação para todos e o combate efetivo ao analfabetismo é antiga. Ela vem caminhando desde a CF/1988 e tem perpassado por diferentes momentos. Na prática, tem se demonstrado pouco efetiva, sobretudo no que diz respeito ao segmento de jovens e adultos principalmente os(as) trabalhadores(as) que a despeito de quaisquer circunstâncias não puderam frequentar ou concluir os seus estudos na idade própria, segundo as determinações da legislação educacional.

A partir da aprovação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), o tema da educação passou a ser revestido de forma mais ampla como sendo de interesse social, aspecto que contribuiu para ampliar a importância da EJA. Assim, configurou-se como modalidade de oferta da Educação Básica de modo gratuito, conforme preceitua a LDB/1996 (BRASIL, 1996, p. 17), conforme seu artigo nº 37, que versa sobre “o desenvolvimento do ensino fundamental e médio com qualidade, para as pessoas que apresentam distorção idade e série, por não terem tido oportunidades de condições de permanência na escola nos períodos anteriores”.

As discussões acerca das políticas públicas direcionadas à EJA, no Brasil, estiveram desde a sua criação associadas apenas com a alfabetização dos alunos, apontada na perspectiva de Di Pierro, Vóvio e Andrade (2008), por exemplo, como fruto da constituição tardia do sistema público de ensino. Entretanto, Haddad e Di Pierro (2000) explicitam que a ação de educar jovens e adultos no Brasil não é atual, presumindo a existência de formas diferentes de atendimento desse público no decorrer do desenvolvimento da História da educação brasileira.

Por outro lado, como já explicitado, no Brasil, a EJA obteve amparo a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual “incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, além de seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 19).

Desse modo, a Educação de Jovens e Adultos se caracteriza como uma modalidade estratégica do esforço em prol de uma igualdade de acesso à educação como

bem social. Assim, a política da EJA, visando a contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, se explicita nos seguintes termos no texto da CF/1988.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 124).

Do exposto, pode-se depreender que a CF/1988 trouxe alguns avanços para a educação. Além de se tornar um direito, o próprio conceito de escolarização obrigatória foi ampliado a partir da Constituição Federal de 1988, que determinou a exigência da construção de um Plano Nacional de Educação em concordância com a Declaração Mundial de Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, na qual o Brasil foi um dos signatários.

Essa conferência teve como objetivo estabelecer entre os países participantes um compromisso para que a educação fosse acessível a todos e promovesse o conhecimento educacional básico para que o cidadão pudesse ter uma vida mais digna. A conferência teve apoio da Organização das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

A partir das orientações definidas na Declaração Mundial de Educação para Todos, o Brasil incorporou a compreensão da Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. Assim, destaca-se o Art. 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1998, p. 124, o qual explicita que:

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

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;

II - Progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

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.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (CF. Art 208 da Constituição Federal de 1988).

Sobre a questão apresentada anteriormente, é oportuno ressaltar, ainda, o fato de que o artigo 208 da CF/1988 foi alterado pela Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009, em seus incisos I e VII que, a partir de então, passaram a vigorar com as seguintes especificações:

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;

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 (BRASIL, 2009, p. 125).

Essas referências preliminares com fulcro no texto da CF/1988 servem para destacar que a EJA vem, gradativamente, sendo reconhecida como um direito para as pessoas que não tiveram oportunidade de realizar a sua escolaridade na idade/série correta. No período que corresponde aos anos de 1995-2002, nos governos de Fernando Henrique Cardoso, pode-se afirmar que o esforço para o estabelecimento da EJA enquanto política pública de Estado era pequeno, sendo sua oferta descontínua e diversificada.

Sobre essa questão, Ventura (2011, p. 79) afirma que a modalidade era “executada por diversas instituições da sociedade civil – organizações não governamentais, sindicatos, entidades empresariais e religiosas, etc.”, minimizando, assim, a participação do Estado na sua operacionalização e transferindo “para o Ministério do Trabalho o gerenciamento e o financiamento de parte considerável da educação profissional”.

Decorridos oito anos da promulgação da CF/1988, a EJA foi reafirmada pela LDB/1996. Desse modo, a EJA torna-se uma modalidade da Educação Básica, o que lhe confere uma dimensão diferente daquela de outrora, enquanto possibilita a superação da concepção de oferta aligeirada, compensatória e supletiva de escolarização.

Ao ser estabelecida na LDB/1996, a EJA ganhou força, tornando-se uma política de Estado, de modo que hoje o Governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional, a qual capacita os alunos para que melhorem suas condições de trabalho, a sua qualidade de vida e, com isso, sejam inseridos e respeitados tanto na sociedade como no mercado de trabalho.

Na década de 1990 a 2000, empreendeu-se, no Brasil, um processo de reformas da matriz neoliberal que resultou na desconstrução dos compromissos ético-políticos e sociais firmados pelo Estado com a aprovação da CF/1988. Esse processo correspondeu às demandas para a inserção do país, de forma associada e subalterna, no atual quadro hegemônico mundial.

Essas reformas administrativas, econômicas e políticas atingiram toda a estrutura governamental e fomentaram uma reorganização do Estado, que culminou no processo de abertura econômica e política, aproximando o Brasil às ações do neoliberalismo associadas às reformas implementadas pelo Governo brasileiro no decorrer dos anos de 1990 sob as orientações dos mecanismos neoliberais, como aponta Bresser Pereira (1997).

Essa reorganização política que o Brasil passou a fomentar ocasionou a introdução de mecanismos de atuação, controle, redução do tamanho do Estado e a privatização de empresas públicas. Todo esse processo teve como finalidade prover ao Estado o seu reducionismo e mudar os rumos das políticas econômicas, sociais e de infraestrutura, inclusive ocasionando reflexos nas políticas educacionais (BRESSER PEREIRA, 1997).

A partir dos marcos dessa nova ordem econômica internacional e da adaptação do Estado brasileiro à concepção de Estado mínimo, foi empreendida a reforma educacional brasileira na década de 1990. Desse modo, a LDB/1996 passa a ter uma forma mais compensatória e passa a priorizar estratégias de focalização em grupos de extrema pobreza.

Nesse período que compreende os anos de 1990, destaca-se o Programa Alfabetização Solidária (PAS), em 1996, de caráter aligeirado e assistencialista e que teve como objetivo alfabetizar os jovens e adultos nas cidades que possuíam o maior índice de analfabetismo, usando como referência os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse programa teve como base de apoio a divisão de responsabilidades entre a União, Estados e municípios com a participação da sociedade civil.

Em 1998, o Governo brasileiro instituiu o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA), sob a responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que se propunha à oferta de cursos que iam desde a alfabetização até o Ensino Superior, constituindo-se, até os dias atuais, como “um dos programas mais amplos de educação no campo” (FÁVERO, 2011, p. 36). Esse programa foi instituído com a finalidade de

promover a educação e a capacitação dos cidadãos e auxiliar no desenvolvimento social e econômico nos projetos de assentamento que o Governo Federal implementava no país.

Atualmente, a EJA tem como objetivo, além da alfabetização dos alunos, auxiliar na inserção dos discentes para atuar no mercado de trabalho. Refletindo sobre o pensamento de Freire (1987), “uma das formas de alcançar melhores condições de trabalho é ampliando o conhecimento”, por esse motivo é que muitos jovens e adultos que não se alfabetizaram na idade correta ingressam em uma turma de EJA. Essa modalidade de ensino busca consolidar a abertura do mercado de trabalho para seus alunos, a partir da formação educacional básica e facilitando a sua profissionalização e sua inserção no mercado.

No ano 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE), ao legislar sobre a matéria, reitera que a EJA expressa também a concepção de resgate de uma dívida social de herança colonial negativa, quando se preservou tangivelmente uma educação que fortaleceu a desigualdade social.

Como decorrência dessa regulamentação, a partir do ano 2002 foi criado o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), visando à construção de uma referência nacional de EJA por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida cotidiana. Esse exame serviu como uma ferramenta avaliativa para os alunos que não estavam mais frequentando a escola regularmente, mas precisavam ser certificados para serem inseridos no mercado de trabalho na esperança de melhorar sua condição social e econômica.

Nos anos que correspondem ao período de 2003 a 2010, o Brasil estava sob o gerenciamento do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que idealizou e criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, cujo objetivo era erradicar o analfabetismo. Para tanto, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado.

Essa secretaria foi extinta e substituída, em 2004, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)¹ que teve, dentre outros objetivos,

¹ Em maio de 2011, via decreto n.º 7.480, de 16 de maio de 2011, acrescentou-se o eixo “inclusão” à SECAD, introduzindo em seu leque de ações as atribuições antes alocadas na Secretaria de Educação Especial (SEESP). Assim, a SECAD torna-se SECADI. Com as últimas ações do Ministério da Educação, ocorreu a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. “A extinção da Secadi por meio do Decreto n.º 9.465, de 2 de janeiro de 2019, se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai à contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo

assegurar o direito à educação com qualidade e equidade, tendo políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão social, além de desenvolver ações no campo de Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Ambiental e em Direitos Humanos, Educação do Campo, Indígena e Quilombola e Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Em linhas gerais, pode-se dizer que as vagas na Educação de Jovens e Adultos são ocupadas, em sua maioria, pela classe trabalhadora, e mesmo depois de várias tentativas de extinguir o analfabetismo, percebe-se, presentemente, um contingente expressivo de pessoas não alfabetizadas no Brasil, pois segundo dados do IBGE (2017), “o analfabetismo no Brasil afeta 7,0% da população brasileira, o que corresponde a 11,5 milhões de pessoas”.

Quanto ao atendimento de EJA, a partir de 2007, o Censo Escolar começou a indicar “uma queda de quinhentas mil matrículas em relação a 2006” (FÁVERO, 2011, p. 46). O autor supracitado analisa o baixo índice de matrículas como uma consequência da competição entre os vários programas, reforçada pela oferta de bolsas e recursos, e ainda a diferença, no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), do financiamento das matrículas de EJA em comparação ao ensino regular. Foi nesse contexto que se instaurou o governo da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016).

Observa-se que ao longo da História de criação da EJA, seus programas, projetos e ações educacionais que nortearam seu percurso estão sempre em segundo plano no que concerne aos investimentos e outros fatores ligados ao ensino e aprendizagem (CAMARGO; MARTINELLI, 2006). Esses fatores interferem de forma direta nos resultados desses programas, fragilizando ainda mais esse modelo de educação.

De acordo com Dubet (2003), as desigualdades multiplicadas na modernidade, os sucessos ou fracassos escolares não podem ser vistas como uma herança familiar, mas que, todos os sujeitos teriam as mesmas condições de oportunidades para obterem sucesso escolar. Dessa forma, percebe que esses sujeitos são culpabilizados pelo seu próprio fracasso. A situação contemporânea de transição da vulnerabilidade para a desfiliação é, de acordo com Castel (2009, p. 69), advinda das metamorfoses da questão social do mundo do trabalho que fizeram surgir um novo segmento, que são os “inúteis para o mundo” e “não empregáveis”.

educativo” . Disponível em <http://www.justificando.com/2019/01/17/extincao-secadi-campo-educacao-conjuntura-atual/>. Acesso em: 8 set. 2021.

Tendo em vista que as camadas populares são o público da EJA em maior número, acredita-se que muitos sujeitos procuram a referida modalidade de ensino sentindo a necessidade de atualizar seus conhecimentos, considerando que, hoje, os postos de trabalho cada vez mais necessitam de trabalhadores instruídos e com domínio de muitas habilidades.

Com o avanço da globalização, as estruturas sociais de classe são submetidas ao processo de mutação apontado por Dubet (2003), em outras palavras, o que era desigualdade, hoje é exclusão, e esses excluídos são os sujeitos que adentram na Educação de Jovens e Adultos. Para o referido autor, essa desigualdade social sempre existiu, porém, o que ocorreu na modernidade foi sua intensificação atrelada às novas formas de injustiça que envolveram as várias dimensões da vida humana e das relações sociais.

Segundo Dubet (2003, p. 36):

O declínio da sociedade assalariada ocasionou um deslocamento da questão social aparentando-se em muitos pontos de vista a uma volta para a época da entrada na sociedade industrial, na medida em que o coração dos problemas vai da fábrica para a cidade, para os subúrbios ou para os centros degradados nos quais concentram-se os grupos mais frágeis, mais pobres, mas estigmatizados. A estrutura de classe [...] é arrebatada por uma mutação [...].

É nesse cenário político que a Educação de Jovens e Adultos é convidada a reavaliar sua identidade e tradição, reelaborando os objetivos de formação política para a cidadania democrática que seus currículos sempre souberam explicitar e que na atual conjuntura os valores éticos, morais e sociais não podem ficar secundarizados, como afirmam Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001).

1.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Sobre os procedimentos metodológicos, considera-se a metodologia uma das principais etapas do desenvolvimento de uma pesquisa. É ela que deve estabelecer o caminho e guiar os passos que conduzirão o percurso para se alcançarem respostas para o problema que motivou a realização do estudo. Concordamos com a definição de Minayo (2015, p. 14) sobre metodologia, que aponta que esta é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”.

Tomando como referência os trabalhos já realizados sobre a temática, acreditamos que a abordagem quali-quantitativa se apresenta como um recurso bastante apropriado

para responder às questões aqui levantadas. A abordagem deste estudo foi de caráter quali-quantitativo, partindo do princípio defendido por Flick (2009). O autor afirma que a combinação entre os métodos quantitativos e qualitativos “complementam-se para a análise de um tema, sendo este processo compreendido como a compensação complementar das deficiências e dos pontos obscuros de 20 cada método isolado” (FLICK, 2009, p. 43).

Desse modo, essa abordagem por ser a que detém características que representam bem os anseios deste estudo, considerando principalmente que, ao longo das últimas duas décadas, essa vem sendo amplamente difundida na área educacional e ganhando crescente aceitação no campo de estudo das políticas públicas.

Outro método utilizado para o desenvolvimento deste estudo foi a pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2008, p. 50), se configura “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” que aborda a temática da Educação de Jovens e Adultos. Utilizou-se também como método de estudo a pesquisa exploratória, que segundo Gil (1991, p. 45), “visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses”. Assim, a pesquisa é de natureza básica. Quanto aos objetivos, estes são exploratórios e descritivos.

No que trata o recorte espacial, a pesquisa situa-se no município de Rio Branco, e sua análise consiste sobre as ações capitaneadas pela rede municipal de ensino no sentido de proceder o mapeamento dessas iniciativas e qual a cobertura feita a partir delas para atender o público que demanda por atendimento nessa modalidade de ensino.

Esse momento inicial, no que trata sobre o levantamento de dados e a escolha da metodologia da pesquisa, é relevante para que o pesquisador tenha uma maior compreensão do macro para o micro sobre a EJA no Brasil, Acre e Rio Branco. Esses aspectos metodológicos serão as bases para o desenvolvimento da pesquisa, garantindo assim a melhor escolha das fontes, dos processos e da análise dos resultados.

Embora a Educação de Jovens e Adultos seja um tema recorrente na produção científica (inter)nacional, pesquisas com temáticas semelhantes já foram realizadas. No entanto, o levantamento acerca de todos os programas, projetos e ações desenvolvidos no município de Rio Branco (AC) a partir de 1996 é um trabalho a ser realizado pela primeira vez, que corroborou para a necessidade de reflexões sobre a capilaridade desses projetos desenvolvidos.

A realização desta pesquisa justifica-se enquanto, até o momento, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFAC, foram defendidas 103 dissertações entre os anos de 2016 e 2020, e até a presente data não existe nenhum estudo relacionado à EJA no programa, tampouco no âmbito do município de Rio Branco (AC). Ressalta-se ainda que, das 103 dissertações defendidas, 51 estão inseridas na linha 1 – Políticas e Gestão Educacional.

Esse quantitativo representa quase a metade das produções científicas do PPGE/UFAC e demonstra que nesse universo de pesquisas a EJA não está contemplada de forma direta, deixando evidente e oportuno o debate acerca dessa política educacional dentro da universidade como forma de fomentar sua importância para a educação e para a emancipação social e econômica do cidadão através dessa política educacional.

Dentro dessa configuração, para ampliarmos o universo de nossas referências e formas de abordagem da temática, recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o intuito de nos debruçarmos sobre pesquisas em todo o Brasil que se aproximassem de tal temática.

A pesquisa no banco de teses e dissertações da CAPES foi realizada no período de março de 2021. Para isso, utilizamos como recorte temporal o período de 1996 a 2020, com o termo de busca “EJA”, em que aparecem apenas dissertações, filtrando sempre pela área “educação”. Assim, foram registradas 228 dissertações que se assemelhavam à temática a ser trabalhada.

Posteriormente, verificamos todos os títulos e resumos dos trabalhos filtrados e selecionamos um total de 13 dissertações que tratam de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos. A realização desse levantamento nos deu subsídio para o prosseguimento da pesquisa em questão.

Sobre os teóricos que tratam sobre a EJA, temos a partir da análise de Cury (2006), por exemplo, os que retratam questões sociais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), quando trata da inserção social do público que demanda por EJA e apresenta circunstâncias que, do ponto de vista histórico, justificaram a criação dessa modalidade de ensino, além de apontar os problemas que ela visa a reparar. Da mesma forma, Gadotti (2001) problematiza no contexto das políticas educacionais para educação de jovens e adultos no Brasil os contextos que produzem a EJA e os seus sujeitos.

Haddad e Di Piero (2006) apresentam uma visão panorâmica ao longo dos quinhentos anos de História brasileira, dando enfoque à segunda metade do Século XX,

relatando os processos sistemáticos e organizados da formação geral de jovens e adultos no Brasil sob a ótica das políticas públicas.

Jacomeli e Nielsen Júnior (2001) nos auxiliam na compreensão das transformações do modo de produção capitalista e suas implicações sobre a educação profissional. Nas análises, está presente a discussão sobre o contexto histórico e os pensamentos diversos que vão de Rui Barbosa a Capanema frente à ideia de formulação das propostas educacionais oficiais e a discussão feita em torno da perspectiva liberal de mercado e a formação do trabalhador.

O trabalho de Strelhow (2010) configura-se como um estudo histórico acerca da educação brasileira de jovens e adultos, analisando ações políticas que, no decorrer da História, tentaram desenvolver o que hoje chamamos EJA, enquanto Sampaio (2009) desenvolve seu estudo a partir do cotidiano de professoras de Educação de Jovens e Adultos (EJA), abordando a trajetória da EJA no Brasil, do Século XX até nossos dias, discutindo as relações complexas entre Estado, instituições não governamentais, movimentos sociais e os fatores econômicos, ideológicos, políticos e sociais que constituem essa história.

Na segunda etapa da pesquisa, foi realizada uma análise documental que se configura como “[...] uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas” (HELDER, 2006 p. 1-2).

Como citam Lakatos e Marconi (1987, p. 66),

A pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o mesmo.

Segundo analisam Cervo e Bervian (1976, p. 69), “qualquer categoria de pesquisa em qualquer área do conhecimento supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer para o levantamento da situação em questão, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa”.

Ainda sobre o uso da pesquisa documental, Ludke e André (1986, p. 39) assinalam se tratar de

uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Na mesma direção, Gil (2008, p. 46) esclarece que a pesquisa documental se utiliza “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados consoante os objetos da pesquisa”.

Nessa perspectiva, foi realizado um levantamento de documentos que tratam do objeto de estudo, os quais podem ser considerados essenciais para regulamentação da educação de jovens e adultos como modalidade ensino. Os documentos coletados para esta pesquisa são fontes da Secretaria Municipal de Educação (SEME), Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEE), além de dados oficiais do Ministério da Educação (MEC).

Buscou-se, ainda, suporte em documentos que traduzem, em dados gerais, a situação da Educação de Jovens e Adultos em Rio Branco, Acre, como, por exemplo:

- Os dados da Evolução da Matrícula da EJA (2005 a 2019) na Rede Municipal de Rio Branco, documento esse elaborado pelo Setor de Estatística da SEME, além dos indicadores expressos no Censo Escolar/Rendimento Escolar (2007 a 2018) produzido pela SEME que demonstra o movimento e o rendimento escolar da EJA;

- A apresentação da EJA I para o Fórum de Ensino – 2019, em cujo documento se encontram informações gerais sobre a organização da matriz curricular; quantidade de escolas que ofertam EJA; número de turmas; número de alunos, dentre outras informações correlatas;

- Matrícula de EJA em Rio Branco (2020), em que se encontram também informações sobre as 21 escolas e anexos que ofertam EJA, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental na Rede municipal de Rio Branco. Utilizaram-se ainda dados acerca da evolução de matrícula e rendimento escolar de (2014 a 2020) da rede estadual produzidos pelo setor de estatística da SEE, além da relação de programas, projetos e ações desenvolvidos pela EJA no Estado.

Para efeito de organização e exposição didática, optou-se por organizar os documentos que regulam a EJA em ordem cronológica, fazendo-se uma espécie de sinopse da documentação arrolada observada no Anexo A.

O Plano Nacional de Educação (PNE), no que concerne à Educação de Jovens e Adultos, estabelece em sua Meta 9: “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais até 2015” (BRASIL, 2014, p. 125), mas o fato que chama a atenção é que ainda na Meta 9 é que se prevê que “até o final da vigência deste PNE, seja possível erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de

analfabetismo funcional” (BRASIL, 2014, p. 124). Enquanto a Meta 10 prevê “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014, p. 126)

O Plano Estadual de Educação (PEE) do Estado do Acre foi sancionado pela Lei nº 2.965, de 2 de julho de 2015. Trata-se de um documento aprovado para o decênio 2015-2024. O plano tem por objetivo conduzir as políticas públicas de educação à realidade do Estado do Acre. Em seu texto, o plano não cita especificamente a EJA, mas relata sobre a erradicação do analfabetismo em seu art. 2º, inciso II, dentre outras formas de redução das desigualdades educacionais no Estado. Erradicar o analfabetismo no Brasil é um dos objetivos da EJA que constam do Plano Nacional de Educação (PNE).

O Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela Lei nº 2.116, de 29 de junho de 2015, prevê em seu texto o acesso à educação de jovens, garantindo o acesso e a permanência. Em seu inciso VI, o plano prevê a redução das desigualdades educacionais, elevando o nível de escolaridade da população adulta. Isso posto, ressalta-se, portanto, que o quadro anteriormente apresentado serve de base para demarcar os documentos analisados como fontes primárias como a “literatura primária”.

De acordo com Pinheiro (1999, p. 2):

Aqueles que se apresentam e são disseminados exatamente na forma com que são produzidos por seus autores. Como exemplos devem ser destacados os periódicos científicos, os anais de conferência, as monografias e os relatórios técnicos. Podemos fazer uma analogia com o conceito de “literatura de”, adotado em Ciência da Informação, relativo à produção científica de determinada área, ou mesmo de “fonte primária”, na História.

Fontes secundárias são aquelas que contêm informações sobre documentos primários. Trata-se, portanto, de informação filtrada e organizada a partir da seleção e revisão das fontes. Pinheiro (1999, p. 3) assim as define:

Os recursos e serviços secundários são: os serviços de indexação e resumo, [...] as fontes secundárias são “interpretações e avaliações de fontes primárias” [...]. Fazem parte das publicações secundárias as bibliografias, os dicionários e enciclopédias, os manuais, as publicações ou periódicos de indexação e resumos, artigos de revisão, catálogos etc.

No processo de análise, o tratamento dos dados se apoiou em uma perspectiva qualitativa, visando à interpretação dos dados coletados com a análise de conteúdo,

entendendo que “a interpretação é uma atividade que leva o pesquisador a dar um significado mais amplo às respostas” (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 111).

Em sua estrutura formal, o texto da dissertação tem a seguinte organização: Introdução, em que se destaca o objeto de pesquisa e sua problemática, a contextualização do ambiente abordado da pesquisa, além de definir o conceito de Educação de Jovens e Adultos, enfatizando a construção histórica dessa modalidade de ensino, fatos esses importantes para a compreensão do tema. Posteriormente, seguem as questões de estudo que norteiam a problemática, assim como os objetivos definidos a partir do que se pretende alcançar, considerando o percurso metodológico, que se organiza a partir da pesquisa quali-quantitativa, além da técnica manuseada para compor a análise dos dados.

O capítulo 2, intitulado “Educação de Jovens e Adultos no Brasil: contexto e movimento”, apresenta uma revisão de literatura, o contexto histórico e político da EJA sob diferentes perspectivas e abordagens, a partir do reordenamento da educação brasileira, tomando como ponto de partida a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, de 20 de 12 de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CEB nº 11/2000, de 10 de 05 de 2000), o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014); Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 2.965, de 2 de julho de 2015), e Plano Municipal de Educação (PME) Lei nº 2.116, de 29 de julho de 2015).

O capítulo 3, denominado “O sistema público de ensino do Estado do Acre e a política de atendimento na Educação de Jovens e Adultos”, que apresenta um panorama da organização da educação pública acreana com destaque para a configuração dos serviços públicos de educação na cidade de Rio Branco, cuja finalidade é a de procurar demarcar como está configurada a política de atendimento de EJA no município de Rio Branco, ofertado respectivamente pelas redes estadual e municipal. Em perspectiva, serão relacionadas ainda outras instituições ligadas ao terceiro setor que também ofertam EJA.

O capítulo 4, intitulado “Política de atendimento de EJA em Rio Branco”, cumprirá a finalidade de proceder à análise do conjunto das ações ambientadas na cidade de Rio Branco e que, por diferentes iniciativas, se destinam a realizar a oferta de EJA no Ensino Fundamental em Rio Branco. Intenciona-se, ainda, apresentar e analisar dados acerca dos programas, projetos e ações desenvolvidos em Rio Branco nas duas últimas décadas, os quais servirão de referência para demonstrar como tem se desenvolvido a política de atendimento à Educação de Jovens e Adultos, quais são as suas marcas, características e a que finalidades elas têm se destinado.

E, por fim, as Considerações Finais, em que são retomadas as questões centrais que balizaram o estudo, evidenciando-se alguns achados, refletindo e problematizando acerca de alguns aspectos, situações e problemáticas que marcam a política de atendimento à Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental investigada.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: CONTEXTO E MOVIMENTO

Quando se aborda a questão da EJA, deve-se ressaltar que o termo, apesar de novo no Brasil, já existiu em nossa sociedade através de experiências e práticas educacionais que muito lembram o trabalho dessa modalidade de educação atualmente. Cabe destacar também que a EJA é oferecida preferencialmente em horário noturno, buscando sempre contemplar os alunos que trabalham em regime formal ou informal, facilitando, desse modo, a continuidade dos estudos para esse público em questão.

Basegio e Medeiros (2013) afirmam que o ensino noturno, assim como a alfabetização de jovens e adultos, não é novidade no Brasil e vem desde o período em que o país ainda vivia o modelo de governo imperial em (1822-1889). Essa afirmativa comprova que a modalidade de ensino no período noturno é praticada há muito tempo, reforçando a importância da permanência e do fortalecimento desse ensino até os dias atuais, visando a garantir aos sujeitos a continuidade dos estudos e diminuindo a distorção de série/ano, no caso daqueles alunos que se encontram atrasados no estudo.

No sentido de procurar evidenciar alguns dos aspectos mais significativos e destacar elementos que tratam da especificidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, essa seção busca empreender uma análise da EJA transformada por força de lei em modalidade de oferta da Educação Básica.

Para evitar um movimento remissivo à História da educação brasileira, tem-se como ponto de partida a aprovação da CF/1988, que em seu artigo 208 assegura a educação como um direito público e subjetivo de todas as pessoas, incluindo as pessoas da EJA.

Mesmo assim, é preciso inicialmente explicitar, mesmo que brevemente, alguns aspectos históricos que configuram a política de EJA no Brasil sob diferentes perspectivas e abordagens. Para compor essa breve incursão, nos ancoramos em documentos que, na esteira da CF/1988, explicitam os fundamentos e as bases da organização da educação nacional, como é o caso da LDB/1996 e demais documentos de natureza normativa, como o exarado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, a Resolução nº 5, de 31 de março de 2017, e a Lei nº 13.005/2014, de 25 de 06 de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Nota-se que até o fim da década de 1980, a EJA não tinha uma definição concreta acerca da sua atuação como mecanismo formador e emancipador do cidadão, com

CF/1988, a LDB/1996, juntamente com as resoluções do CNE e do PNE/2014. A EJA é assegurada de forma legal, e sua atuação definida dentro das normativas orientadoras da educação nacional, passando a ter diretrizes próprias para a sua atuação como etapa da educação básica, inclusive definindo quem poderá ofertar essa modalidade de ensino.

Além dessas bases legais, recorre-se, ainda, a informações e dados gerais sobre a oferta e matrícula de EJA em Rio Branco, com destaque para os seguintes documentos: evolução da matrícula da EJA em Rio Branco; Censo Escolar/Rendimento Escolar; Matrícula - EJA Rio Branco 2020, com anexos e escolas; apresentação da EJA I para Fórum de Ensino - 2019.

Esse movimento encontra lastro ainda nas análises de autores do campo da política educacional com foco nos estudos sobre o desenvolvimento da Educação Básica, especialmente a política de atendimento na Educação de Jovens e Adultos. Dessas análises, serão extraídas as referências que servirão de fundamentação para o desenvolvimento das análises no decurso da feitura do estudo. Dito isso, destaca-se ser a partir dos estudos formulados por Fávero (2010); Leal e Albuquerque (2006); Moraes (2009), que se localizam registros históricos importantes que perpassam a constituição da criação da EJA no Brasil.

1.1 LEITURAS E INTERPRETAÇÕES DA EJA

Para buscar compreender a luta pela conquista de uma educação voltada para atender o público de jovens e adultos no Brasil, faz-se necessário reconhecer que o atendimento a esse grupo na educação formal, que remonta a diferentes momentos da História da educação brasileira e que considera a educação como uma produção cultural individual e o sujeito “agente de transformação” como importante integrante/construtor da história, dos valores fundamentais da cidadania e das relações sociais.

No entanto, é imperioso reconhecer igualmente que, tratada como modalidade que perpassa todas as etapas da Educação Básica do país e se destina a atender jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação escolar na idade apropriada, trata-se de uma inovação traduzida no corpo da atual LDB/1996.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, ao longo de sua trajetória e consolidação enquanto modalidade de ensino da Educação Básica, apresenta “nuances”, passando por transformações fortemente relacionadas às questões políticas, econômicas, geográficas e sociais que marcaram o desenvolvimento da História educacional brasileira.

Para Moraes (2009, p. 161),

O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses e os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo.

[...] numa sociedade extremamente desigual e heterogênea. a política educacional deve desempenhar importante papel, concomitantemente, em relação a democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito, em termos mais significativos do que o tornar competitivo frente a ordem mundial globalizada.

Preliminarmente, pode-se reconhecer que, no Brasil, a luta em prol da Educação de Jovens e Adultos ocorreu em um cenário de consolidação política e administrativa frente aos múltiplos desafios de gerir a educação em um país de tamanha extensão territorial, com tanta diversidade e concepções pedagógicas distintas.

De acordo com Leal e Albuquerque (2006), desde o período colonial experiências de alfabetização de adultos têm sido caracterizadas de maneiras diversas. As primeiras aparições surgem com os jesuítas, sendo que os primeiros chegados ao Brasil cumpriam o mandado do rei D. João III, denominado “Regimentos”, o que poderia ser considerado como a primeira política educacional da colônia. Assim, o trabalho desenvolvido pelos jesuítas foi um marco do processo de escolarização no Brasil colônia.

Autores como Haddad e Pierro (2000) e Araújo (1989) explicitam que, após a expulsão dos jesuítas do Brasil, no ano de 1759, a organização do ensino concebido pela Companhia de Jesus foi desestruturada, fazendo com que as informações sobre o ensino de adultos só voltassem a ter registros novamente no período imperial.

Vale ressaltar que, no sentido político, foi apenas em 1824 que foi firmada a primeira constituição brasileira, a “Constituição do Império”, influenciada pela Europa, que garantia a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Em seu texto constitucional, incluía a ideia de “sistema nacional de educação”. Destaca-se que a lei de 15 de outubro de 1827 foi a única lei geral que tratou do ensino elementar até 1946.

Naquele período, a educação primária e gratuita para todos os cidadãos estava apenas no papel. Conforme indicam as análises de Haddad e Pierro (2000), a educação nesse período era voltada apenas para a elite, não permitindo o acesso educacional a “negros, indígenas e grande parte das mulheres” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 109). Além disso, os autores supracitados e Araújo (1989) apontam que, em 1834, foi instituído o Ato Adicional.

Werebe (1994, p. 31), ao retratar a situação do ensino elementar no Brasil, observa que:

Em 1834 foi instituído o Ato Adicional, estabelecendo uma descentralização sem diretrizes em nível nacional, sem criar condições para que as diferentes regiões pudessem assumir as responsabilidades que lhes cabiam para o desenvolvimento do ensino. Às assembleias provinciais foi atribuída a competência para legislar sobre o ensino elementar e médio. Só o ensino superior geral e o elementar e médio do município neutro (futuro Distrito Federal) ficaram a cargo do Governo Central.

Desse modo, ressalta-se também que as províncias que possuíam menos recursos ficaram com a responsabilidade maior, e o pouco realizado resultou de esforços “de algumas Províncias, tanto no ensino de jovens e adultos como na educação das crianças e adolescentes. [...] no final do Império, 82% da população com mais de 5 anos, era analfabeta” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 109)

Assim, a educação de adultos desenvolveu-se de modo bastante precário e irregular. Somente a partir de 1870 é que começa a criação das escolas noturnas em quase todas as províncias que não se preocupavam com as adequações para a idade atendida (PAIVA, 1973, p.75)

No ano de 1885, a escola era destinada a receber alunos maiores de 15 anos de idade e se dividia em duas seções: uma para os que não tinham nenhuma instrução e outra para aqueles que já possuíam algum conhecimento. As aulas eram noturnas, ministradas por professores, mediante a autorização do presidente da província, com atendimento em casa e com móveis da escola diurna.

No período que vai da segunda metade do Século XVIII até a terceira década do Século XX, ocorre o predomínio do liberalismo e de seu principal sustentáculo. Os primórdios do liberalismo, enquanto corrente de pensamento, são historicamente datados. Surge a partir das revoluções inglesas ocorridas no Século XVII, expandindo-se pelo continente europeu a partir da Revolução Francesa no fim do Século XVIII (LIMA; WIHBY; FAVARO, 2008).

Segundo Paiva (1987), é a partir da Primeira Guerra Mundial que o problema da educação ganha lugar de destaque nos discursos de políticos e intelectuais, que qualificavam o analfabetismo como vergonha nacional e creditavam à alfabetização o poder de elevação moral e intelectual do país, de regeneração da massa dos pobres brancos e negros libertos e de iluminação do povo e disciplinamento das camadas populares, consideradas incultas e incivilizadas.

De acordo com Soares (2006), no ano de 1920, muitos movimentos civis, e mesmo oficiais, se dedicaram à luta contra o analfabetismo, considerado, na época, um “mal nacional” e “uma chaga social”. Nesse sentido, Paiva (1987), Haddad e Pierro (2000) e Araújo (1989) apontam que, apenas a partir da década de 1930 começa a se esboçar a ideia de um sistema público de educação no país.

O Brasil, naquele momento, passava por grandes transformações no quesito industrial, ocorrendo assim a necessidade de trabalhadores qualificados devido à expansão industrial, bem como à ampliação e interesse de escolarizar a população não alfabetizada. Com efeito, logo em novembro de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública (Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930).

Assim, as três primeiras décadas do Século XX, de acordo com Soares (2006), foi um período de diversas e fortes mobilizações, em múltiplas esferas da sociedade, em torno da alfabetização de jovens e adultos. Ocorrem nesse período diversas campanhas pela alfabetização, mas, nesse momento, ainda não havia uma política nacional e centralizada de educação, ou seja, a mobilização em torno de como erradicar o analfabetismo, no menor prazo possível, partia de todos os lugares do país.

No Brasil, a educação de adultos se constitui como tema de política educacional, sobretudo a partir dos anos 40. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos já aparecia em textos normativos anteriores, como na pouca duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que 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, merecem ser citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário 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 1942 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958 (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 59).

Segundo indicam as análises de Araújo (1989), Haddad e Pierro (2000), foi somente a partir de 1940 que a educação de jovens e adultos passou a ser um problema de política nacional. Segundo Cunha (1999), durante a década de 1940 ocorre a ideia de que o analfabetismo era um dos principais fatores que geravam a pobreza e a marginalização. A esse contexto e a esse cenário se junta uma visão nacionalista (patriótica) e higienista do problema do analfabetismo, tido como uma “disfunção”, “uma anomalia social”.

Vale ressaltar que, nesse período, o adulto analfabeto era incapaz política e juridicamente, impedido de exercer o direito de voto. Havia ainda uma forte influência dos médicos, alegando que o analfabetismo era responsável pela miséria do país e pela impossibilidade ou dificuldade de desenvolvimento econômico, sobretudo no meio rural.

Nesse movimento, é pertinente pontuar também que o país estava redemocratizando suas instituições jurídicas e políticas após o Estado Novo. Com o fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo e a volta da democracia no país, impulsionam-se as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos.

Nas palavras de Souza (2012), é somente a partir da década de 1940 que ocorrem congressos de Educação para Jovens e Adultos no Brasil. O primeiro é realizado em 1947, com o eixo temático: “ser brasileiro é ser alfabetizado”; e o segundo, no ano de 1958, dando destaque a Paulo Freire, buscando “novas diretrizes e perspectivas teóricas para a educação de Jovens e Adultos” (SOUZA, 2012, p. 47).

Nos anos 1940, “a Educação de Adultos era entendida como uma extensão da escola formal, principalmente para a meio rural”. Em 1946, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário, em que se previa o ensino supletivo. Entretanto, apenas em 1947 o governo brasileiro lança, pela primeira vez, uma campanha de âmbito nacional visando a alfabetizar a população. A evolução da campanha apresentou duas etapas: a primeira, cujos limites coincidem com a permanência do professor Lourenço Filho na direção-geral dos trabalhos, estendeu-se de 1947 a 1950 (GADOTTI, 1979, p. 72).

Do exposto pode se depreender que, no Brasil, a primeira iniciativa pública, visando, especificamente, ao atendimento do segmento de adolescentes e adultos, ocorreu em 1947, com o lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

Essa primeira fase da CEAA é destacada por Fávero (2010, p. 3) à medida que:

[...] teve grande penetração em praticamente em todos os estados da federação. Com firme coordenação Lourenço Filho, estabeleceu convênios com muitas secretarias dos estados e municípios. Não se limitou a atuar nas capitais, atingiu muitas cidades do interior. Significou, ao mesmo tempo um movimento de alfabetização de adultos e um movimento de extensão da escolarização do meio rural.

Lourenço Filho (1950) defendia a necessidade de elaborar uma campanha com o objetivo de organizar uma série de operações militares contra forças inimigas:

[...] no sentido figurado, que designa conjunto de esforços, continuados e sistemáticos, para a consecução de um mal determinado. Como o ensino supletivo, visa extinguir um mal, um adversário, que é a ignorância popular, e como esse mal exige o esforço de muitos, e esforço que há de ser desenvolvido em séries de operações, de crescente complexidade, o nome da campanha não lhe fica mal (LOURENÇO FILHO, 1950, p. 8).

No período que corresponde aos anos entre 1947 e 1950, consoante o Relatório do Serviço de Educação de Adultos de 1950, o movimento de ensino supletivo, através da CEAA, foi planejado com a finalidade de atender dois objetivos centrais:

- O de estender a ação da escola primária a vários milhões de brasileiros, de ambos os sexos, adolescentes e adultos, que não sabiam ler.
- O de influir na conjuntura cultural do país, de tal modo que os problemas de educação popular passassem a ser percebidos em toda a extensão e gravidade, inclusive nos grandes grupos de analfabetos da população ativa (BRASIL, 1950, p.74).

Paralelamente à ação governamental, surgiram no fim da década de 1950 e início da década de 1960, movimentos de educação e de cultura popular, inspirados nas ideias do educador Paulo Freire. No fim dos anos 1950, Paulo Freire, então encarregado de desenvolver o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, propunha uma nova pedagogia, que considerava a vivência e a realidade do aluno e que este deveria ser um participante ativo no processo de educação.

Sob a perspectiva de Prado Júnior (1933), no começo da década de 1960, o país atravessava uma profunda agitação política. Com isso, deve-se considerar os vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos desenvolvidos no período que vai de 1959 até o ano de 1964, período em que foi perpetrado o golpe militar de 1964.

No ano de 1960, foi disputada a eleição para a escolha do presidente que, em tese, governaria o Brasil no ciclo 1961–1966. O nome lançado pela União Democrática Nacional (UDN) para a eleição presidencial de 1960 foi o de Jânio Quadros, político conservador que se opunha ao legado político de Getúlio Vargas. Jânio conseguiu atrair o voto tanto da classe alta quanto da classe média. O governo durou apenas seis meses, pois, em agosto de 1961, a crise do governo de Jânio era aguda e, diante de uma crise devido às medidas impopulares de seu governo, apresentou sua renúncia no dia 25 de agosto de 1961.

Com a renúncia de Jânio, uma crise política iniciou-se. A cúpula militar afirmou que não aceitaria a posse de João Goulart, também conhecido como Jango, vice-

presidente e sucessor, conforme a Constituição de 1946. Isso deu início à campanha da legalidade, na qual grupos mais ligados à esquerda defendiam a posse de João Goulart (SCHWARCZ; STARLING. 2015. p. 432).

Esse impasse foi solucionado com a posse de Jango, em setembro de 1961, sob um regime de parlamentarismo. É nesse momento que surgem novos caminhos na política brasileira, que começaram a ser trilhados com a posse de João Goulart. Nesse período criaram-se diversos obstáculos para que ele assumisse como presidente, o que só ocorreu porque foi implantado, às pressas, um sistema parlamentarista que reduzia os poderes do Executivo (SCHWARCZ; STARLING. 2015. p. 432).

De acordo com Germano (2011), o golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos. Ainda segundo o autor, no período de 1964 a 1985, a sociedade brasileira passou por diversos ciclos de repressão e de liberalização política, resultados de conflitos entre as diversas facções militares e as classes dominantes.

No período compreendido entre os anos de 1960 e 1964 podem ser identificados diversos movimentos envolvidos com a política de ascensão dos trabalhadores no que se refere à defesa da educação e da escolarização, oportunidade em que emergiram duas compreensões sobre a educação de jovens e adultos, as quais podem assim ser caracterizadas: a primeira possui uma visão da educação como sendo libertadora e conscientizadora; enquanto a segunda, a entendia como educação funcional, sendo esta apenas um treinamento de trabalhadores de forma rápida e barata para torná-la útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente.

Uma pedagogia da liberdade, como a que Paulo Freire nos propõe, tem suas exigências e a primeira delas é exatamente o reconhecimento dos privilégios da prática. E este é particularmente o caso quando a própria elaboração teórica, em sua abertura à história, ilumina a urgência da alfabetização e da conscientização das massas neste País em que os analfabetos constituem a metade da população e são a maioria dos pauperizados por um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão (WEFFORT, 1967, p. 2-3).

Ressalta-se que, nesse período, a educação enquanto prática libertadora, encontrava-se do lado oposto ao que vinha acontecendo. Os alunos da Educação para Jovens e Adultos encontravam-se sem direitos cívicos; de outro lado, estavam os alunos chamados homens comuns, irremediavelmente afastados de qualquer experiência de autogoverno.

A tensão do período 1961-1964 foi decidida com a intervenção dos militares apoiados pelas elites civis. Destaca-se que a ditadura militar esteve aliada com as determinações do capitalismo, de modo a privar a classe trabalhadora de suas necessidades, acarretando a exclusão social dessa classe.

Para Germano (1993), o Estado militar no período referendado acima atendeu aos interesses dos capitalistas, atuando concomitantemente no âmbito da escolarização para desenvolver uma mão de obra qualificada necessária à indústria emergente. Assim, todas as manifestações de reformas foram abolidas e levadas para a clandestinidade. Com o golpe militar de 1964, o educador Paulo Freire foi exilado, e em 1967 um programa assistencialista e conservador foi criado: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Seu objetivo era apenas a alfabetização funcional – sem apropriação da leitura e da escrita – de pessoas de 15 a 30 anos de idade.

O Mobral constituiu-se como fundação, com autonomia em relação ao Ministério da Educação, surgindo com força e muitos recursos. “O volume de recursos investido no MOBRAL não chegou a render os resultados esperados, sendo considerado um desperdício e um programa ineficiente por planejadores e educadores” (BRASIL, 2001).

Soek (2010, p. 23) afirma que:

No modelo de alfabetização proposto pelo MOBRAL, as técnicas utilizadas consistiam em codificações de palavras preestabelecida, escrita sem cartazes com as famílias fonéticas, quadros ou fichas de descobertas, muito próximos das metodologias anteriormente utilizadas no modelo de Paulo Freire. No entanto, havia uma diferença fundamental: as “palavras”, tanto quanto as fichas de codificações eram elaboradas da mesma forma para todo o Brasil, a partir de problemáticas sociais particular do povo. Tratava-se fundamentalmente de ensinar a ler, a escrever e a contar, deixando de lado a autonomia e a conscientização crítica e transformadora da linha de Paulo Freire.

Com o golpe de 1964, o Brasil entra em uma etapa capitalista monopolista de Estado. Dessa forma, observa-se agora que o Estado, simultaneamente, atuava embasado em uma política econômica modernizadora e manteve a dependência ao imperialismo, além de aprofundar as disparidades regionais e a desigual distribuição de renda. Para Haddad e Di Pierro (2000, p. 7), o golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política, reprimindo assim os movimentos de educação e censurando os seus dirigentes.

A ditadura militar tinha necessidade de suporte técnico e financeiro e apoiou-se na United States Agency for International Development (USAID.), realizando acordos

discretos, voltados exclusivamente para determinadas áreas do ensino e impondo à sociedade um pacote completo de um instrumento doutrinário e de maneira ideológica.

O acordo entre o MEC e a USAID proporcionou uma reforma educacional que continha uma ideologia tecnocrata-repressiva com a função de promover uma mentalidade empresarial capaz de orientar a implantação do modelo econômico vigente interligado à estrutura do sistema imposto pelas forças armadas. Essas duas comissões (MEC/UDAID) diferentes buscavam o objetivo de encontrar justificativas para a implantação da política educacional, tentando, por causa disso, ocultar as características transnacionais e subordinadas, ou seja, as reformas de bases nos 1º e 2º graus e universitárias que viriam em seguida (ROMANELLI, 1978, p. 23).

Tal modelo educacional seguiu até meados de 1980, com o início do processo de enfraquecimento da ditadura militar e o surgimento da democratização, fazendo com que a sociedade civil e principalmente os estudantes mostrassem resistência a essa forma de governo e sua repressão.

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar a escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, com isso, um vestibular mais rigoroso para aquela área de 3º grau não atendente às demandas do mercado. Para ele, toda a agitação estudantil daqueles anos era devida a um ensino desvinculado do mercado de trabalho, um ensino baseado em generalidades e, segundo suas próprias palavras, um ensino que, “não exigindo praticamente trabalhos de laboratório” deixava “vácuos de lazer”, que estariam sendo preenchidos com “aventuras políticas” (GHIRALDELLI, 2000, p. 169).

Devido à expansão do mercado e a necessidade de trabalhadores em curto período, tal processo de formação se tornou o principal alvo de investimento do governo com a finalidade de suprir as necessidades relativas às perspectivas da economia brasileira.

Assim, os anos de 1980 foram marcados pelas experiências ligadas a movimentos populares organizados em oposição à ditadura. Com isso, surgem novos projetos de alfabetização. Nesse momento, os municípios passam a ganhar mais autonomia; logo, os educadores passam a avançar mais no trabalho de alfabetização. Com isso, o Mobral foi perdendo suas características de conservadorismo e de assistencialismo.

Di Pierro e Haddad (2000, p. 127) trazem, na análise histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a seguinte preocupação:

A partir dos anos 80, os programas de escolarização de adultos passaram a acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida. O primeiro grupo vê na escola uma perspectiva de integração sociocultural; o segundo mantém com ela uma relação de tensão e conflito aprendida na experiência anterior. Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação.

Conforme indicam as análises de Napolitano (1998), por volta de 1982, a ditadura militar dava sinais de uma forte crise do sistema, mesmo com o forte controle sobre a estrutura política. A conjuntura política de crescimento econômico do ministro Delfim Netto terminou já nos fins de 1981, com a inflação chegando aos 100% anuais e dívida externa aumentando. Ainda em 1982, o governo conseguiu controlar o agravamento da crise econômica.

Dois acontecimentos desestruturaram o regime militar, inaugurando um quadro de disputa interna com o falecimento (em 1980) do coordenador político partidário do governo, o ministro da Justiça Petrônio Portela, e a demissão (em 1981) do chefe da Casa Civil, general Golbery, o que seria a estratégia principal do regime (NAPOLITANO, 1998). Rosa (2006) afirma que esses conjuntos de fatores, em que não se conclui toda a história dos 21 anos de regime militar, contribuíram para uma estrutura de forma negativa no Brasil, no período compreendido entre os anos de 1964 até 1985.

No fim da década de 1980, mais precisamente no ano de 1988, foi aprovada a nova Constituição da República Federativa do Brasil, também chamada “Constituição Cidadã”. No tocante à educação, o texto constitucional trouxe avanços no que diz respeito ao direito à educação.

O capítulo da Educação tem como principal conceito o de que era dever do Estado oferecer o direito à Educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 124).

Tal conquista pode ser computada como resultado do amplo movimento de envolvimento da sociedade no processo constituinte, sobretudo de setores progressistas e entidades que se mobilizaram em favor da defesa e ampliação dos direitos sociais e das responsabilidades do Estado no atendimento às necessidades dos grupos sociais mais pobres.

1.2 A EJA NO BRASIL: UM PANORAMA DAS ÚLTIMAS DÉCADAS

Segundo Leal e Albuquerque (2006), nos anos de 1990 surgem vários movimentos em prol da alfabetização, dos quais se pode destacar o Movimento de Alfabetização (MOVA), configurado a partir das administrações populares, tendo como objetivo um olhar diferenciado para os sujeitos populares.

No ano de 1994, Fernando Henrique Cardoso (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB) venceu as eleições para presidente da República, assumindo seu cargo a partir de 1º de janeiro de 1995. Seu governo foi marcado pelas privatizações das empresas estatais, visando a reduzir o tamanho do Estado.

Posteriormente, já em 1996, o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso promulgou a Emenda Constitucional nº 233, transformada em projeto de Lei nº 92/1996, de 30 de dezembro de 1996, em que devido a uma alteração no inciso I do art. 208 da Constituição, retrocedeu na obrigatoriedade do cumprimento do direito à educação proposto na Carta Magna de 1988 para os alunos que ultrapassaram a idade escolar. Vale ressaltar que é através desse artigo que a Constituição passa a garantir de modo gratuito a Educação de Jovens e Adultos.

Sobre essa questão, Haddad (1997, p. 109-110) analisa que:

Por meio de uma sutil alteração no inciso I do artigo 208 da Constituição, o governo manteve a gratuidade da educação pública de jovens e adultos, mas suprimiu a obrigatoriedade de o poder público oferecê-la, restringindo o direito público subjetivo de acesso ao ensino fundamental apenas à escola regular.

Como era:

‘Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- Ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria’

Como ficou:

‘Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I. Ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive a sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria’.

A LDB/1996, no capítulo II, ao tratar da Educação Básica, define a Educação de Jovens e Adultos, na seção V, em dois artigos:

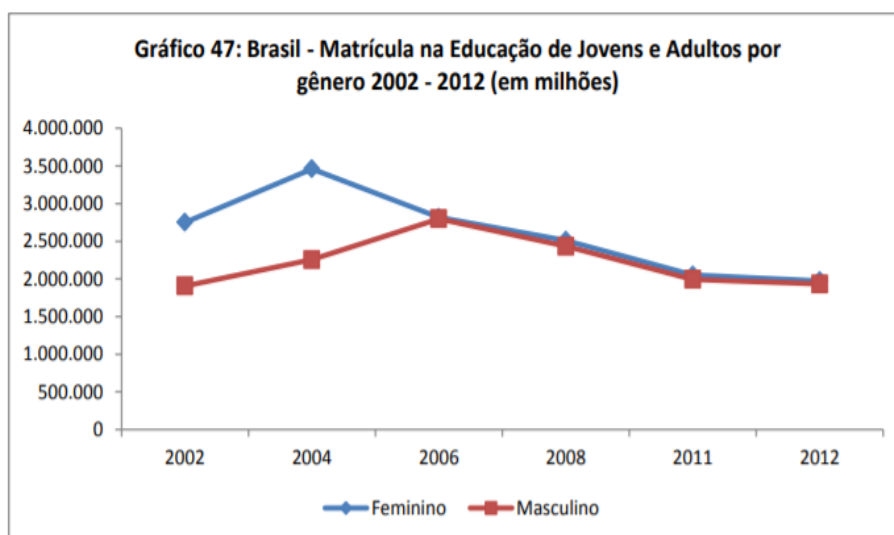
Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do

alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996, p. 128).

A possibilidade de acesso assegurado pela lei abre a oportunidade de os sujeitos jovens e adultos buscarem espaços escolares e garantirem continuidade ao ensino. “O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução, de reconhecimento em relação à capacidade de ter opções conscientes e críticas e de estima de si” (CURY, 2005, p. 20).

A EJA é destinada àqueles que não tiveram acesso ou não deram continuidade ao ensino. Embora não seja objeto específico das metas discutidas nesta dissertação, é interessante observar que houve um notável aumento no número de matrículas e da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade por gênero segundo ano e faixa etária, entre os anos de 2004 e 2012. De acordo com o MEC, passou de 88,6% para 91,3%, como aponta o Gráfico 1 a seguir, revelando que a partir de 2006 a igualdade de gênero começa a ocorrer.

Gráfico 1 – Matrícula na Educação de Jovens e Adultos por gênero 2002-2012 (em milhões).



Fonte: Mec/Inep/Deed (2012).

A partir dos dados apresentados, pode-se inferir que a EJA possui um público maior feminino, público esse que nem sempre concretizou parte da escola. As mulheres,

historicamente, foram sujeitos marginalizados socialmente, sem direitos e participação efetiva na sociedade.

Sobre essa situação, Valle (2010, p. 36) observa:

[...] que as mulheres são historicamente excluídas da escola não só pela necessidade de trabalhar, pelas condições financeiras ou indisponibilidade de vagas, ou ainda pelo insucesso na escola, mas também por razões culturais referenciadas nas relações de gênero: “mulher não precisa estudar”.

Considerando-se o que determina a lei, a questão em evidência remete à compreensão de que compete aos sistemas de ensino proverem condições de assegurar oportunidades apropriadas para os alunos que não conseguiram terminar seus estudos em idade regular. No entanto, fazendo uma análise dos dados apresentados, fica demonstrado o que se poderia chamar de (in)evolução da matrícula de EJA de 1996 a 2020.

Durante a gestão do governo Lula, de 2003 a 2010, a Educação de Jovens e Adultos durante foi e está sendo retratada como uma temática em que as ações governamentais são identificadas como políticas de diversidade, com o intuito de promover, ora a inclusão social, ora focalizar a diversidade existente na sociedade brasileira (MOEHLECKE, 2009).

No ano de 2003, o Governo Federal lança o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), ainda no governo Lula, com continuidade no governo da presidenta Dilma Rousseff, como parte de uma política pública para combater o analfabetismo. Tal programa era voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, organizado em edições anuais, cada uma com duração de cerca de sete meses.

Esse programa foi desenvolvido em todo o território nacional, em regime de colaboração com o Distrito Federal e com cada um dos Estados e municípios. Os educadores eram contratados por meio do sistema de bolsas e não mantinham vínculos empregatícios.

Ainda em 2003, ocorre a criação da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEAA), responsável pela eliminação do analfabetismo. Destarte, em 2004, a SEAA integra-se à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). O PBA foi implantado em 2003, ficando posteriormente sob a responsabilidade da SECAD.

Instituído em 2003, o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos - Fazendo Escola, apresenta como objetivo

contribuir para enfrentar o analfabetismo e baixa escolaridade em bolsões de pobreza do país onde se concentra a maior parte da população de jovens e adultos que não completou o Ensino Fundamental.

No ano de 2004, o Governo Federal constituiu um Grupo Interministerial da Juventude, coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República (SGPR), composto por 19 ministérios. Tal grupo possuía como objetivo formular uma política nacional de juventude para a população com idade entre 15 e 29 anos que possuísse baixa escolaridade, baseando-se na Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD/2003).

Consoante a SECAD (2005),

Em 2004, o programa Brasil Alfabetizado financiou 382 projetos de alfabetização, assim, repassando um volume total de R\$ 166,6 milhões - uma execução de 97,3% da dotação orçamentária -, possibilitando o atendimento de 1.717.229 alfabetizandos. Os Estados e Municípios foram responsáveis por 331 projetos e receberam R\$ 89,6 milhões - o correspondente a 53,7% dos recursos repassados. Os 51 projetos de ONG's e instituições de ensino superior, públicas e privadas, envolveram transferências da ordem de R\$ 77,1 milhões - 46,3% dos recursos. Os Estados e municípios participantes do programa se comprometeram com a alfabetização de 894.250 jovens e adultos, enquanto os convênios com ONG's e IES fixaram como meta o atendimento de 822.979 alfabetizandos. Nota-se, portanto, uma correspondência entre a parcela dos recursos e o número de jovens e adultos atendidos pelos dois segmentos - 52% e 48%, respectivamente (BRASIL, ano, p. 29).

Vale ressaltar que até o encerramento do exercício do programa, que se deu em 2016, foi possível observar um número significativo de cadastros e da previsão de alfabetizandos no programa.

O sistema de registro do Programa Brasil Alfabetizado havia efetuado o cadastramento de 1.644.836 alfabetizandos - 95,7% do número previsto. A diferença em relação à meta refere-se aos projetos de Prefeituras Municipais e Secretarias Estaduais de Educação aprovados somente em dezembro (4 projetos) e aos convênios com ONGs firmados somente na última semana de 2004 (20 convênios). A partir da assinatura dos convênios, os parceiros tiveram um mês para a apresentação dos cadastros (BRASIL, 2004, p. 125).

Destaca-se que, em 2004, o programa Brasil Alfabetizado ampliou a sua cobertura geográfica em relação a 2003, pois a SECAD financiou cursos de alfabetização em 4.339 municípios, o que representou um aumento de 59% em relação ao número de municípios atendidos em 2003 (2.729 municípios).

A ampliação da cobertura em todo o território nacional refletiu um esforço para garantir o atendimento equitativo de todas as regiões. Revela a, ainda, o aumento no volume de recursos executados, de R\$ 162,5 milhões, em 2003, para R\$ 166,6 milhões no último exercício, quando foi alcançada uma execução de 97,3% da dotação do Programa. Em contraste com o desempenho financeiro, o número de alfabetizados atendidos decresceu ligeiramente, de 1.962.996, em 2003, para 1.717.229, em 2004 - uma variação negativa de 12,5%. Conforme já dito acima, esta revisão da meta reflete os ajustes promovidos no último exercício, visando melhorar a qualidade do programa e aumentar as chances de continuidade dos estudos para os egressos. Conclusivamente, portanto, pode-se afirmar que o programa Brasil Alfabetizado apresentou um bom desempenho em relação às metas físicas e financeiras fixadas para o exercício de 2004, consolidando-se, assim, como uma política educacional de largo impacto social (BRASIL, 2004, p. 138).

No ano de 2005, foi implantado o ProJovem, vinculado à Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). A meta era realizar a integração entre o aumento da escolaridade, a formação inicial ligada à qualificação profissional e à ação comunitária.

O ProJovem é um programa educacional destinado a jovens com idade entre 18 e 29 anos, residentes em áreas urbanas que, por diversos motivos, foram excluídos da escolarização, visando a reintegrá-los ao processo educacional, elevar sua escolaridade e promover sua formação cidadã e qualificação profissional, por curso com duração de 18 meses. Essa situação contribui para demonstrar que o acesso, ingresso, permanência e conclusão dos estudos a esse grande contingente de excluídos do país precisa ser levado a sério, sendo a limitação de financiamentos destinados à EJA um problema a ser resolvido. A meta do Projovem, segundo a SNJ, para até 2008, era atender, em parceria com 21 Estados, 35 mil jovens agricultores entre 15 e 29 anos, e até 2011, 275 mil jovens.

A partir do ano de 1996, através da aprovação da Emenda Constitucional nº 14, em 14 de setembro de 1996, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual pode-se apontar como início da institucionalização da política de fundos.

Implantado a partir de 1º de janeiro de 1998, quando vigorou a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental, o FUNDEF não considerava as matrículas de EJA no cômputo do número de alunos nos Estados e municípios, deixando desprovido de cobertura, portanto, o atendimento feito na EJA com o primeiro e segundo segmento do Ensino Fundamental.

Em substituição ao FUNDEF, o governo Lula aprovou, em 2007, a Emenda Constitucional nº 53/2006, de 19 de 12 de 2006, que criou o Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Assim, é criada a Lei nº 11.494, de 20 de 06 de ano, que regulamenta o FUNDEB, que é um fundo,

em meio a um conjunto de 26 fundos estaduais e um do Distrito Federal, que serve como mecanismo de redistribuição de recursos destinados à Educação Básica. Isto é, trata-se de um grande cofre do qual sai dinheiro para valorizar os professores e desenvolver e manter funcionando todas as etapas da Educação Básica – desde creches, pré-escola, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio até a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A inclusão da EJA no FUNDEB trouxe um novo alento para essa modalidade de ensino. A partir desse momento ocorre uma garantia de recursos para os municípios ou Estados que resolvessem cumprir com suas obrigações e manter ou abrir novos cursos de EJA em todo o país.

Destaca-se que 2010 foi marcado pela implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito aos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA, instituindo assim a idade mínima e a certificação nos exames da modalidade, além de garanti-la por meio da Educação a Distância (EaD), estabelecidas em 13 artigos da lei.

O primeiro artigo da Resolução nº 01/2021, de 25 de maio de 2021, aborda sobre os aspectos relativos das diretrizes operacionais, tais como:

Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos:

- I – ao seu alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
- II – à Política Nacional de Alfabetização (PNA);
- III – à duração dos cursos e à idade mínima para ingresso;
- IV – à forma de registro de frequência dos cursos, à idade mínima e à certificação para os exames de EJA;
- V – à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância (EaD);
- VI – à oferta com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida; e
- VII – à flexibilização de oferta, de forma que se compatibilize com a realidade dos estudantes, e o alinhamento da elevação de escolaridade com a qualificação profissional, a serem obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos cursos e exames de Ensino Fundamental e Ensino Médio, que se desenvolvem em instituições próprias, integrantes dos Sistemas Públicos de Ensino Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, como também do Sistema Privado (BRASIL, 2021, p. 136).

As Diretrizes Operacionais colaboram extremamente no desenvolvimento da EJA, como observado no art. 1. Elas vêm para efetivar os direitos desses educandos a uma educação que, de fato, atenda suas necessidades. Em seu art. 2, as Diretrizes Operacionais estão direcionadas ao acesso, à permanência e à continuidade dos estudos dos alunos da EJA, como descrito abaixo:

Art. 2º Com o objetivo de possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar, a oferta da modalidade da EJA poderá se dar nas seguintes formas:

I – Educação de Jovens e Adultos presencial;

II – Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD);

III – Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio;

IV – Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida (BRASIL, 2021, p. 145).

Para a efetivação da EJA enquanto política pública, e um direito de todo aquele que por algum motivo não concluiu o ensino na idade adequada, é preciso não apenas ofertar o ensino, mas também garantir a permanência desses alunos na modalidade de ensino. Programas sociais como o Bolsa-Família e o Projovem, entre outros menos abrangentes, buscam garantir a permanência de crianças e adolescentes nas escolas. Com a EJA ocorre o mesmo.

Considerando as realidades sociais no país, a desigualdade racial, econômica e de gênero aparece também no perfil das turmas de EJA, majoritariamente compostas por pessoas negras e trabalhadoras. Segundo Arroyo (2008), “a realidade dos jovens e dos adultos que procuram as turmas da EJA é de trabalhadores, pobres, negros, subempregados e oprimidos”.

Como afirma Viero (2007, p. 209),

É uma formação social que legitima práticas benevolentes de EJA, afinal os analfabetos e pouco escolarizados “são dignos de pena”, portanto, são dignos de ajuda, negando sua condição de sujeito de direito. Essa forma discriminatória de tratar os jovens e adultos reflete-se nas políticas educacionais ao longo da história brasileira até nossos dias. Nela, a educação de adultos tem sido colocada no campo da filantropia como parte de programas de assistência social.

Na conjuntura como vem sendo tratada a EJA, na legislação de ensino e na política educacional brasileira, é importante registrar o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE).

Em seu artigo 214 da Constituição Federal de 1988, está estabelecido que:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à: I — erradicação do

analfabetismo, II — universalização do atendimento escolar (BRASIL, 1988, p. 77)

O texto do primeiro PNE, ao tratar de EJA, apontava 26 metas e objetivos a serem cumpridos:

5.3 Objetivos e Metas 1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. 2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adulto equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade. 3. Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu às quatro séries iniciais (BRASIL, 2001, p. 135).

O Plano Nacional de Educação - PNE também inseriu o atendimento aos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e aqueles com altas habilidades ou superdotação. Apesar de pretender alcançar o atendimento educacional especializado para mais de 1,3 milhão de alunos por todo o país, dando o direito de escolha a respeito de qual instituição de ensino estudar, tanto em escolas comuns como inclusivas, ainda não entrou em vigor devido às metas não terem sido alcançadas como o esperado.

O PNE dá a incumbência aos Estados, Distrito Federal e aos municípios que poderão receber apoio para instalar salas de recursos multifuncionais ou específicas, dar cursos de formação inicial ou continuada a professores, melhorar a acessibilidade arquitetônica e pedagógica nos colégios e, ainda, aprimorar ou criar Centros de Serviço de Atendimento Educacional Especializado. A adesão dos entes federados à PNEE será voluntária.

Em 2014 tem-se um avanço na EJA com relação ao PNE, que estabelece metas e estratégias que, uma vez implantadas, visam a proporcionar àqueles que por motivos diversos não puderam estudar ou concluir a educação básica melhores condições de acesso, permanência e conclusão do ensino básico.

O PNE de 2014, Lei nº 13.005/2014, de 25 de 06 de 2014 define metas e estratégias para a oferta de EJA, como, por exemplo, que ela seja proporcionada

[...] a todos que não tiveram acesso à educação básica na idade própria [...] [que se realizem] [...] chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil” [...] [e que se desenvolvam atendimentos aos

estudantes da EJA, como] [...] programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos, em articulação com a área da saúde (BRASIL, 2014, p. 149).

Vale ressaltar também sobre a Meta 10 do PNE de 2014, que ela aborda que a EJA esteja, ao menos 25%, vinculada à educação profissional. O atendimento da Meta 10 prevê não somente a superação de um problema crucial na educação brasileira, qual seja sanar a dívida histórica que o país tem com um número grande de pessoas que não tiveram acesso à educação na idade adequada, como também impedir que essa categoria de exclusão continue se repetindo temporalmente: “Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014, p. 170).

Percebe-se que as reformas educacionais que ocorrem historicamente no período que se inicia na década de 1990 se pautam no PNE. Consoante o exposto na LDB/1996, em seu art. 1.º § 2.º, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social uma presença das ideias neoliberais da educação” (BRASIL, 1996, p. 156).

Os discursos e as políticas sobre os jovens e adultos têm-se multiplicado e se diversificado nas últimas décadas. Os registros históricos da Educação de Jovens e Adultos no Acre comprovam que apenas em 14 de dezembro de 2004 surge o Fórum EJA Acre, criado durante a realização do 1º Seminário Estadual de Educação de Jovens e Adultos. É um movimento social constituído por entidades que trabalham ou que têm interesse nas questões de EJA, com abrangência em todo o Estado do Acre e sede no município de Rio Branco.

A iniciativa de criação do Fórum EJA Acre partiu de representantes da Secretaria de Estado de Educação e do Serviço Social da Indústria (SESI), que sentiram a necessidade de articular os segmentos que atuam na EJA e de chamar a atenção das autoridades estaduais, municipais e sociedade civil para a necessidade de implantação de políticas públicas que garantam o direito à educação para todos.

Após a criação do fórum, segundo dados que constam do próprio fórum, representantes dos 10 segmentos fundadores (Secretaria de Estado de Educação (SEE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Universidade Federal do Acre (UFAC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Acre (SINTEAC), Secretaria de Cidadania e Assistência Social (SECAS), Instituto Nacional

de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Secretaria Municipal de Educação (SEME) elegeram uma Coordenação Estadual e organizaram o regimento, que regulamentou as ações do fórum no Estado.

Conforme o Fórum EJA Acre:

Essa iniciativa partiu de representantes da Secretaria de Estado de Educação e do Serviço Social da Indústria – SESI que sentiram a necessidade de articular os segmentos que atuam na EJA e de chamar a atenção das autoridades estaduais, municipais e sociedade civil para a necessidade de implantação de políticas públicas que garantam o direito a educação para todos. Após sua criação, representantes dos dez segmentos fundadores (Secretaria de Estado de Educação - SEE, Conselho Estadual de Educação - CEE, Universidade Federal do Acre -, UFAC, Serviço Social da Indústria - SESI, Serviço Social do Comércio - SESC, União dos Dirigentes Municipais de Educação - UDME, Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Acre - SINTEAC, Secretaria de Cidadania e Assistência Social - SECAS, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Secretaria Municipal de Educação - SEME) elegeram uma Coordenação Estadual e organizaram o regimento que regulamentou as ações do Fórum no Estado (ACRE, 2004, p. 05).

O PEE, estabelecido pela Lei nº 2.965, de 2 de junho de 2015, para nortear suas ações, estabelece metas para que haja a garantia do direito à educação de qualidade no Estado. O primeiro capítulo do PEE, no que concerne ao Art. 2º sobre as diretrizes do Plano Estadual de Educação, determina como um dos objetivos a erradicação do analfabetismo. Além de, em seu Art. 3º, com relação aos objetivos do PEE, prevê reduzir, progressivamente, a taxa de analfabetismo com vistas à sua erradicação definitiva, garantindo a continuidade de estudos na Educação de Jovens e Adultos.

Desse modo, percebe-se que o PEE é de extrema importância para a Educação de jovens e Adultos. A Meta 8 visa a “elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano” (BRASIL, 2014, p. 22), conforme está estabelecido como um dos objetivos:

Ampliar a oferta da Educação de Jovens e Adultos - EJA, articulada com o mundo do trabalho, para os segmentos populacionais que estão fora da escola de modo a ampliar as oportunidades de escolarização e a conclusão da Educação Básica, com foco na população de dezoito a quarenta e cinco anos (BRASIL, 2014, p. 22).

O PEE, além de visar a ampliar a oferta, em sua Meta 9, também visa a “elevar a taxa de alfabetização da população maior de quinze anos para noventa e seis por cento, até 2020 e, até o final da vigência deste PEE, erradicar o analfabetismo absoluto,

reduzindo o índice de analfabetismo funcional em sessenta por cento” (BRASIL, 2014, p. 22).

Ressalta-se, ainda, que a Meta 9 contempla a EJA e indica:

- 9.1. Ampliar a oferta da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria, priorizando a população não alfabetizada na faixa etária de quinze a quarenta e cinco anos;
- 9.13. implantar programa de atendimento aos alunos e egressos dos cursos de Educação de Jovens e Adultos vinculado a uma política de inserção no mundo do trabalho, em parceria com instituições que atuam no campo de estágio e da educação profissional;
- 9.14. estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2014, p. 24-25).

O Estado do Acre aprovou, em julho de 2015, a Lei 2.965, que estabeleceu o Plano Estadual de Educação, em cuja estrutura constam 19 metas e 242 estratégias. No que se refere à garantia de oferta de matrículas para a EJA, o PEE em sua meta 10, visa “Oferecer, no mínimo, trinta por cento, das matrículas de educação de jovens e adultos, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional” (PEE. 2014. P.25).

Em seu art. 2, o PEE traz as diretrizes estaduais que buscam a valorização da política.

- I – Valorização política, social e econômica dos profissionais da educação, com ênfase na remuneração, carreira e jornada de trabalho;
- II – erradicação do analfabetismo;
- III – universalização do acesso à Educação Básica;
- IV – redução das desigualdades educacionais no Estado com a promoção da inclusão e ampliação das oportunidades, com ênfase no combate a todas as formas de discriminação;
- V – melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;
- VI – Promoção da gestão democrática, ampliando a participação das famílias, profissionais da educação e da sociedade, na organização, definição, execução, acompanhamento e controle das políticas públicas de educação;
- VII – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade sociocultural;
- VIII – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos, nos quais se fundamenta a sociedade acreana e o desenvolvimento do Estado;
- IX – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado;
- X – Preservação da natureza em defesa do equilíbrio ecológico, considerando o ideal de sustentabilidade e do desenvolvimento socioambiental; e
- XI – integração da educação pública com as políticas de desenvolvimento sustentável, científico e tecnológico do Estado (ACRE, 2015, p. 1-2).

Destarte, é possível identificar uma relação do PEE com as diretrizes constantes no PNE, o que permite reconhecer que as legislações se constituem importantes mecanismos para realizar o planejamento das políticas educacionais, posto que impõem aos entes federados a obrigação de assumirem a educação como uma política de Estado e não de governo.

Desse modo, pode-se dizer que o PEE do Estado do Acre aponta em seu diagnóstico a necessidade de que os governos que estão por vir utilizem-no como peça fundamental da organização da educação.

Cabe salientar que a efetivação deste PEE não se encerra com a sua elaboração, haja vista a necessidade de instituí-lo como um Plano de Estado que perpassa a temporalidade de uma gestão e incorpora a pluralidade e os diferentes olhares de todos os atores envolvidos e da sociedade civil, devendo, desse modo, transcender instâncias administrativas da educação, sejam elas públicas ou privadas. As metas e estratégias carecerão de acompanhamento e avaliação sistemáticos para os ajustes que se farão necessários diante de conquistas e de novos desafios que se tornarão realidade ao longo desta empreitada (ACRE, 2015, p. 43).

No município de Rio Branco (AC), a Lei nº 2.116, de 29 de junho de 2015, instituiu o Plano Municipal de Educação (PME), que é um importante instrumento contra a descontinuidade das políticas, pois orienta a gestão educacional e referencia o controle social e a participação cidadã, cuja vigência compreende o período de 2015 a 2025, estabelecendo 13 metas a serem alcançadas nesse período para atender a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, o papel do PME é esquematizar as políticas públicas para a área em longo prazo e, com isso, contribuir para a efetivação do acesso e melhoria da qualidade da educação. O PME pode ser considerado um instrumento de cidadania, de garantia de direitos das crianças, adolescentes, jovens e adultos, em simultâneo, ao passo que é uma diretriz que faz com que as políticas não sejam cindidas à medida que os gerenciamentos vão mudando, o que comumente ocorre no Brasil.

A construção, o monitoramento e a avaliação participativa de Planos de Educação constituem oportunidade fundamental para que municípios e Estados garantam o direito à educação de jovens e adultos a todos aqueles que não tiveram a oportunidade de cursar em idade/série prevista.

Não há como negar que a EJA tem demandas próprias. É impossível desenvolver programas de qualidade sem que os recursos estejam garantidos. Portanto, é essencial implementar planos que garantam políticas de forma mais efetiva, transparente, eficazes

e responsáveis, envolvendo na decisão representantes dos segmentos que participam da EJA.

O sistema público de ensino, ao implementar programas, projetos e ações voltados à EJA para atender as demandas próprias dessa modalidade de ensino, acabou por reorganizar um novo panorama da educação pública acreana.

2 O SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO DO ESTADO DO ACRE E A POLÍTICA DE ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Inicia-se este capítulo apresentando um panorama da organização da educação pública acreana com destaque para a configuração dos serviços públicos de educação na cidade de Rio Branco, cuja finalidade é procurar demarcar como está configurada a política de atendimento de EJA ofertado no município de Rio Branco. A Educação de Jovens e Adultos no Acre é ofertada pela Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes (SEE), pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) e pelo sistema S, ofertada tanto no Serviço Social do Comércio (SESC) como no Serviço Social da Indústria (SESI). Neste trabalho, o foco é na SEME.

Quando o assunto é a Educação de Jovens e Adultos, o SESI destaca-se como modelo de ensino em Rio Branco – AC, oferecendo cursos totalmente gratuitos, que vão desde a alfabetização até o ensino médio, e para quem já terminou, o SESI oferece também a educação contínua, tanto para comunidade como para o industriário (FÓRUM EJA/ACRE, 2021)².

Para efetivar a matrícula nessa modalidade de ensino, segundo o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED),

O interessado deve acessar a lista de contatos que contém todas as escolas que estão ofertando a modalidade. Já nos municípios, os candidatos deverão procurar os contatos dos núcleos da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SEE), que são referência de informação a respeito das escolas que estão com as matrículas abertas (CONSED, 2021)³.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são organizados em três módulos e podem ser concluídos no período de um ano e meio, cursados por jovens a partir dos 15 anos de idade. Os anos finais do Ensino Fundamental possuem cinco módulos e têm tempo de conclusão de dois anos e meio. Já o Ensino Médio é dividido em quatro módulos e pode ser concluído em dois anos, podendo ser cursado a partir dos 18 anos de idade.

No que se refere à oferta de EJA pela Secretaria Municipal de Educação (SEME/RBR), a rede municipal de educação, oferta vagas para EJA I, que equivale ao

² FÓRUM EJA/ACRE. **Educação de Jovens e Adultos no Sesi**. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/ac/node/71>. Acesso em: 5 ago. 2021.

³ CONSED. **Matrículas da educação para jovens e adultos no Acre são prorrogadas até o fim de maio**. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/matriculas-da-educacao-para-jovens-e-adultos-no-acre-sao-prorrogadas-ate-o-fim-de-maio>. Acesso em: 5 ago. 2021.

Ensino Fundamental anos iniciais (1° ao 5° ano), e EJA II, equivalente ao Ensino Fundamental anos finais (6° ao 9° ano).

Consoante ao site da Prefeitura de Rio Branco, Acre, seguem as escolas da rede municipal que ofertam Educação de Jovens e Adultos pelo município:

Quadro 2 – Escolas públicas da rede municipal de educação de Rio Branco que ofertam a EJA.

Zona Urbana Municipal	Zona Rural Municipal
Escola Anice Dib Jatene – Valdomiro Lopes, 1299 – Geraldo Fleming	Escola Luiza De Lima Cadaxo – Rodovia Ac-10 KM 19
Escola Benfica – Rodovia Ac-40 – Ramal Benfica, 08, Vila Acre	Escola Sebastião Pedrosa – Ramal Limoeiro – Km 31 – Projeto Colibri
Escola Francisco de Paula Oiticica Filho – Rua Primavera, 331 – Bairro Bahia Nova	Escola Dr. Zaqueu Machado – Br 317 Km 30 Ramal Mediterrâneo – Km 07
Escola Ilson Alves Ribeiro – Rua Raimundo Ferreira, 243, Ilson Ribeiro	Escola Boa União – rua 03 de Agosto, 192 – Sobral
Escola Juvenal Antunes – Rua Piauí, 270 – Waldemar Maciel – Calafate	
Escola Maria Lúcia Moura Marin – rua Mercúrio – Morada do Sol	
Escola Monte Castelo – Estr. Jarbas Passarinho, Km 04, nº 2054 – Apolônio Sales	
Escola Raimundo Hermínio de Melo – Milton Maciel, 200 – Santa Cecília	

Fonte: Elaborado pela autora, com base em registros da Prefeitura de Rio Branco, Acre (2021)⁴.

Não basta identificar quais escolas ofertam EJA em Rio Branco, é necessário também analisar como está configurada a oferta da modalidade no município. É nesses termos que se configura a seção seguinte, um pouco vaga, tendo em vista que os dados sobre tal modalidade de ensino em Rio Branco são difíceis de se encontrar, devido a falta de organização dos mesmos na SEE. O olhar atento e as buscas insistentes não foram suficientes.

2.1 A CONFIGURAÇÃO DA OFERTA DE EJA NO ENSINO FUNDAMENTAL EM RIO BRANCO

No sistema público de ensino do Estado do Acre, em Rio Branco, a EJA está normatizada através da Resolução nº 26/2007, de 17 de dezembro de 2007, do Conselho

⁴ RIO BRANCO. **Secretaria de Educação abre matrículas para educação de jovens e adultos.** Disponível em: <http://www.riobranco.ac.gov.br/2021/04/29/secretaria-de-educacao-abre-matriculas-para-educacao-de-jovens-e-adultos/>. Acesso em: 15/10/2021

Estadual de Educação/CEE-AC, definindo-se que essa modalidade será ofertada presencialmente ou a distância, estipulando como idade mínima para a matrícula na referida modalidade de ensino idade igual ou superior a 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

A política da SEE para atendimento à demanda da Educação de Jovens e Adultos no Acre tem sido fortalecida através dos anos e da ampliação da oferta. Em relação à demanda de procura e oferta, ressalta-se que a EJA possui oferta na área urbana, rural e para a população carcerária. No que diz respeito à demanda existente no sistema prisional, a EJA se faz presente desde 1999, quando iniciou atendimento em turmas de alfabetização, tendo intensificado as ações a partir de 2005.

A EJA no Acre é uma das modalidades de ensino que vem buscando articular em seu currículo os eixos educação e trabalho, possibilitando em sua forma de oferta momentos de reflexões e de formação capazes de contribuir com o processo formativo dos educandos, ao tempo em que favorece sua inserção no mundo do trabalho.

No que diz respeito à demanda existente para o Ensino Fundamental I e II, faz-se uma análise da evolução da matrícula correspondente aos anos de 2004 a 2019 realizadas pelo Núcleo de Estatística da SEME.

Quadro 3 – Evolução de matrícula de 2004 a 2019 – Rio Branco.

ANO	EJA
2004	1371
2005	1518
2006	1494
2007	911
2008	770
2009	545
2010	769
2011	636
2012	626
2013	796
2014	839
2015	777
2016	760

2017	849
2018	768
2019	920

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Núcleo de Estatística - SEME/Educacenso/INEP/MEC (2021).

Nota-se no Quadro 3 que os dados de matrículas efetivadas no ano de 2009 tiveram seu menor percentual em relação aos demais anos no que se refere ao ano de 2004 a 2019. Isso ocorreu devido a nesse ano de 2009 o Estado do Acre ter sofrido uma severa enchente que ocasionou o fechamento de escolas e outras foram completamente inundadas. Esses aspectos interferiram de forma direta no quantitativo de alunos matriculados nessa modalidade de ensino. Não há dados ao certo que comprovem o motivo pelo qual houve redução. Pode ter sido por redução da oferta de vagas, zoneamento das escolas, baixa procura etc.

Durante a investigação sobre as escolas que ofertam EJA em Rio Branco, Acre, foram disponibilizadas pela SEE algumas tabelas correspondentes ao ano de 2013 a 2020, mostrando quais escolas ofertavam EJA e o quantitativo de alunos matriculados nas instituições.

A partir da observação desse quantitativo de alunos observa-se uma tendência de queda no número de matrículas ao longo dos anos. Ressalta-se que essa oscilação não é apenas no Acre, mas uma variável identificada em diferentes unidades federadas no tocante à matrícula de EJA. Consoante o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2019, as matrículas na Educação de Jovens e Adultos caem 3,3 milhões, apontando queda de 7,7% no número de alunos.

Para se analisar as matrículas escolares da EJA, faz-se necessário refletir sobre a política de zoneamento escolar que em Rio Branco começou a ser planejada no ano de 1999, quando o contexto local apresentava vários problemas quanto ao acesso às vagas escolares e filas que se formavam em certas escolas nos períodos de matrículas.

O zoneamento escolar em Rio Branco foi implantado pela SEE/AC (Secretaria de Estado de Educação do Acre) no ano 2000, incluindo as escolas da rede estadual de Rio Branco, sendo que, a partir de 2005, o convênio firmado entre o município e o estado possibilitou a extensão desta política.

Após levantamentos, a SEE/AC identificou que o número de vagas nas escolas era maior que a quantidade de alunos matriculados, não justificando, portanto, aquelas situações. O problema estava na distribuição das vagas pelo espaço da cidade. Isso se dava por conta da maior procura pelas escolas localizadas no centro da cidade, caracterizando uma concentração de demanda nestas escolas.

A lógica da formação espacial da cidade de Rio Branco somada a uma ausência de planejamento quanto à localização das escolas e os níveis de ensino oferecidos resultaram numa distribuição desigual de oferta e procura (ALMEIDA, 2017. p. 2-3).

Durante esta pesquisa, foi analisado um total de 16 escolas da rede pública de ensino, entre o período referendado anteriormente. Com isso, pode-se observar que, com o passar dos anos, o número de escolas que ofertam essa modalidade de ensino foi aumentando, possibilitando assim alcançar um número maior de alunos.

De modo a ilustrar essas escolas e sua quantidade de alunos atendidos, trouxe-se abaixo o Quadro 4, que destaca o número de matrículas por ano, o primeiro quadro dos anos iniciais e o segundo dos anos finais do Ensino Fundamental.

Quadro 4 – Matrículas efetivas por escolas municipais anos iniciais de 2013 a 2019 em Rio Branco, Acre.

ESCOLA	2013	2014 ⁵	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Anice Dib Jatene	204	246	237	237	70	66	53	56
Benfica	67	100	88	88	64	49	69	21
Boa União	X	X	X	X	67	X	X	57
Francisco de Paula Leite Oiticica Filho	38	45	30	30	23	13	29	25
Ilson Alves Ribeiro	50	93	39	39	49	59	38	54
Irmã Maria Gabriela Soares	15	2	X	X	X	X	X	X
Juvenal Antunes	56	141	32	32	40	32	38	41
Luiza de Lima Cadaxo	X	19	X	X	10	X	X	04
Maria Lúcia Moura Marin	25	82	14	14	25	19	19	18
Esc Monte Castelo	X	19	30	30	36	28	15	X
Esc Prof ^a Marilene Mansour	X	27	X	X	X	X	X	X
Esc Oriente	X	X	X	X	X	X	X	X
Esc Uniao Floresta		19			X	X	X	X
Esc Zaqueu Machado	X	17	17	17	11	X	X	15
Raimundo Herminio de Melo	X	X	21	21	X	X	X	21
TOTAL	455	1.265	508	508	25	17	14	11

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Núcleo de Estatística /SEME/ MEC/ INEP/ EDUCACENSO (2021).

⁵ O ano de 2014 não está separado em iniciais e finais na Secretaria de Educação.

Ao observa-se os anos iniciais da EJA, percebe-se que essa modalidade de ensino inicia em 2013 com um número pequeno de matrículas, mas, com o passar dos anos, tem um leve aumento. Entretanto, dos anos de 2017 em diante ocorre uma queda drástica nessas matrículas, quase inexistindo.

Os anos de 2019 e 2020 foram os mais afetados com a falta de matrículas na EJA, tendo em 2019 apenas 14 matrículas nos anos iniciais e 21 nos anos finais, totalizando 35 matrículas. Já o ano de 2020 contou apenas com 11 matrículas nos anos iniciais e 29 nos anos finais, totalizando 40 matrículas ao todo.

Desse modo, embora a EJA seja defendida como uma estratégia para escolarizar jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou que interromperam seu ensino por algum motivo, como nos diz Arroyo (2007, p. 7), “[...] sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas”, durante os anos de 2019 e 2020, vivencia-se o aprofundamento das desigualdades sociais, cenário em que pessoas que ficaram à margem da sociedade, que não puderam ou foram impedidos de concluir seus estudos, sendo necessário inferir que políticas generalistas não atendem às necessidades educacionais e à diversidade dos sujeitos da EJA.

Em meio a todas essas dificuldades em que a EJA se encontra e a sua defesa enquanto estratégia para escolarizar, nesses anos em que ocorreram queda na matrícula vivencia-se o fortalecimento de uma política neoliberal que agrava as desigualdades sociais pela lógica generalista, em que justamente nesse período, o mundo foi surpreendido pela pandemia de covid-19, em que as contradições entre o desafio de promoção do direito à educação, à defesa do emprego, da saúde e a adoção de alternativas que reproduzem e ampliam as desigualdades sociais demonstraram as impossibilidades dessas saídas imediatistas para a educação de jovens e adultos no município de Rio Branco, Acre.

Os impactos da pandemia são grandes, tanto no âmbito social, como no econômico, político, cultural, histórico e educacional. A crise educacional vivenciada na pandemia da covid-19 resultou no encerramento das aulas presenciais em todo o mundo, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020).

Como já era de se esperar, diante de toda essa situação mundial pandêmica, os alunos da EJA ficaram esquecidos. São alunos trabalhadores que precisaram, em 2019 e 2020, conciliar o trabalho, estudo, família, dentre outras responsabilidades em meio ao caos desesperador de toda essa pandemia, em que lutaram por suas vidas, por suas famílias, pelo pão de cada dia com a manutenção de seus empregos e sua condição de

aluno que lhes é negada, a qual possui uma lógica que perpassa uma política cruel e intencional, que deseja o fim da educação pública e a não garantia de direitos aos jovens e adultos brasileiros, visto que, “diante do decréscimo de estudantes, reduz-se a oferta, o que, no que lhe concerne, implica em crescente redução da demanda (DI PIERRO; XIMENES, 2011, p. 8).

Entretanto, são compreensíveis os desafios enfrentados pelas políticas educacionais acerca da permanência na escola de alunos jovens, adultos e idosos durante os anos de 2019 e 2020, quando Rio Branco obteve essa queda no número de matrículas, visto que era o pico da pandemia e durante esse momento foi necessário um olhar ainda mais sensível para garantir o direito educacional aos sujeitos que ao longo da História da educação lhes foi negado e compensado com muitas fragilidades.

Ressalta-se ainda que tal contexto escolar pandêmico tende a ser ainda mais excludente entre esses jovens, como cita Cunha, Neves e Costa (2021, p. 10): “Se não considerar a relação com trabalho, pobreza, gravidez precoce, violência, problemas emocionais e o sentido da escola para eles”.

Durante o período que corresponde a 1º de janeiro de 2013 a 6 de abril de 2018, o município de Rio Branco estava sob a governança do prefeito Marcus Alexandre (Partido dos Trabalhadores – PT). Esse período é marcado na EJA pelos índices mais altos de matrículas. Durante o ano de 2013, a rede estadual/municipal obteve um total de 688 matrículas, contabilizando anos iniciais e finais.

O ano de 2014 possuiu um dos maiores índices de matrículas. Os dados obtidos no setor de estatística da SEE relatam 1.265 matrículas, um aumento de 577 matrículas em relação ao ano anterior. Nesse ano é criado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, o que faz refletir se a criação do PNE que prevê, entre outras medidas, a erradicação do analfabetismo absoluto de jovens, adultos e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até 2024 pode ter influenciado no aumento dessas matrículas.

Em 2015, ocorre uma mudança educacional no Acre, pois em 2 de julho de 2015 é aprovado o Plano Estadual de Educação (PEE), que tem um importante papel na efetivação das políticas de EJA no Estado. Nesse momento, em relação às matrículas de EJA, tem-se um total de 759 matrículas na modalidade, uma queda de 506 alunos em relação ao ano anterior. O ano de 2016 contabiliza 744 matrículas, caindo 15 matrículas apenas em relação ao ano anterior, o que é aceitável.

Ao observa-se o Quadro 4, percebemos que no ano de 2017 temos um total de 770 alunos matriculados na EJA, número esse que em 2018 fica em torno de 611, uma queda

de 159 matrículas em relação ao ano anterior. Esse cenário em 2019 muda para 623 matrículas, com uma pequena elevação de um total de 12 matrículas a mais em relação ao ano anterior. Observando o ano de 2020, o número de matrículas de EJA aumenta para 687, um quantitativo de 64 matrículas a mais em relação ao ano anterior.

A escola que possui um maior quantitativo de alunos entre 2013 e 2020 é a Anice Dib Jatene, localizada na R. Valdomiro Lopes, 1299 - Geraldo Fleming, e atende o público dos bairros Nova Estação, Conquista, Bairro da Paz e adjacências. Apesar de não ser em uma localidade “nobre”, a escola possui boa estrutura e bons índices de rendimento dos alunos nas avaliações internas e externas realizadas pela SEME e pelo MEC.

A instituição conta com um pequeno laboratório de informática, que não é muito utilizado pelos alunos; conta também com o espaço de uma sala que funciona como biblioteca; sala de reforço escolar; sala de vídeo; local para ensaios etc. Sendo esse último o único espaço lúdico para o docente planejar suas aulas dentro de um contexto multidisciplinar e fomentar nos seus discentes o interesse pela literatura, arte e cultura, aliado aos conhecimentos científicos e pedagógicos que estão inseridos no cotidiano da sala de aula.

Desde que foi implantada, a política de EJA tem por objetivo reconduzir e oportunizar aos cidadãos o ensino, que por algum motivo acabou sendo interrompido devido ao abandono, repetências, trabalho ou dificuldades de aprendizado, além de proporcionar um equilíbrio entre idade/série provocada pelas reprovações ou abandonos das crianças em idade escolar. Mesmo que a análise da política educacional possa permitir reconhecer algum avanço na questão do direito à educação, ainda estão presentes na EJA desafios e problemas que têm perpassado historicamente a oferta e a frequência nessa modalidade.

Um problema que a EJA enfrentou por longos anos até a aprovação do PEE em 2015, que em sua Meta 10.8 visava a “ampliar a oferta de EJA no período diurno, a partir do surgimento das demandas” (BRASIL, 2014, p. 25), foi que esta modalidade de ensino por um longo período foi vista ou associada a um ensino noturno de segunda linha, num caráter complementar e compensatório. Nesse cenário encontravam-se adultos que eram vistos como aqueles que aumentam o “fracasso escolar”, e com tudo isso ainda ocorria a falta de incentivo político, o que levou por algum tempo essa educação noturna ser negligenciada (RIBEIRO, 2001).

Hoje, a EJA possui maiores possibilidades de oferta. A exemplo disso, tem-se o CEJA, na cidade de Rio Branco, que oferta turmas nos três turnos, conforme a 22^a

reformulação da LDB/1996. Por todas essas razões, a EJA, no Acre, é uma das modalidades de ensino que vêm buscando articular em seu currículo os eixos educação e trabalho, possibilitando em sua forma de oferta momentos de reflexões e de formação capazes de contribuir com o processo formativo dos educandos, ao tempo em que favorece sua inserção no mundo do trabalho.

3 POLÍTICA DE ATENDIMENTO DE EJA EM RIO BRANCO

A EJA diz respeito a uma modalidade de ensino que se configurou, a partir dos anos de 1990 no Brasil, sendo resultado da reforma educacional que ocorreu no país no fim do Século XX, promovendo mudanças políticas, econômicas e administrativas no Estado e ocasionando alterações na educação nacional sob a coordenação do Ministério da Educação e “influenciada pelos organismos multilaterais e a nova reconfiguração do capital no mundo do trabalho” (CARDOSO, 2021, p. 1).

Inicia-se aqui uma análise do conjunto das ações ambientadas na cidade de Rio Branco sobre a oferta de EJA no Ensino Fundamental. Com isso, apresentam-se e analisam-se dados quantitativos acerca dos programas, projetos e ações desenvolvidos pelo município de Rio Branco nas duas últimas décadas, os quais foram organizados por gestão e demonstram como tem se desenvolvido a política de atendimento à Educação de Jovens e Adultos, quais são suas marcas, características e qual a sua finalidade.

3.1 DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EJA EM RIO BRANCO

Para iniciar a abordagem sobre as Diretrizes pedagógicas da EJA no município de Rio Branco, tem-se como marco principal as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), consoante as orientações do MEC, que aponta que cerca de quase 20% dos alunos matriculados na EJA, no nível fundamental, têm de 15 a 17 anos de idade.

Essa faixa etária só foi possível ser atendida graças ao Parecer nº 05/97, de 26 de Fevereiro de 1997, do CNE, que dentre uma de suas funções, vem fixar uma faixa etária para a modalidade de ensino, como cita o texto do parecer:

Aborda a questão da denominação “Educação de Jovens e Adultos” e “Ensino Supletivo”, define os limites de idade fixados para que jovens e adultos se submetam a exames supletivos, define as competências dos sistemas de ensino e explicita as possibilidades de certificação (BRASIL, 1997, p. 192).

Além do Parecer de 1997 do CNE, e mediante homologação do MEC, que garantiu o atendimento dessa faixa etária na educação, foram aprovadas também as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, através do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000, estabelecendo funções (reparadora, equalizadora e qualificadora),

impondo limites de idades, distinguindo a educação de jovens e adultos da aceleração de estudos que visa à regularização do fluxo escolar de adolescentes, com a necessidade de contextualização do currículo e das metodologias.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 29 de janeiro de 2000, homologado pelo ministro da Educação em 7 de julho de 2000, aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, normatizando a educação de pessoas jovens e adultas em todas as suas modalidades. Definem-se, assim, as diretrizes nacionais que determinam obrigatoriamente a oferta da EJA nas etapas do Ensino Fundamental ou Médio presencial e semipresencial, incluindo uma certificação de conclusão de etapas da educação básica, em instituições que integrem os respectivos sistemas de ensino.

Esse parecer descreve a EJA por suas funções, sendo essas: reparadora, através da restauração de um direito que lhes foi negado; equalizadora, que garante a redistribuição e alocação desses alunos, interessando gerar uma igualdade na forma pela qual se distribuem os bens sociais e, por fim, a função qualificadora, que busca atualizar os conhecimentos desses alunos. A função predominante desse parecer é esclarecer as relações dos conteúdos das Diretrizes Curriculares Nacionais sobre a EJA e suas funções anteriormente destacadas.

Nota-se que a partir do parecer do CNE, a EJA passou a receber orientações mais diretas sobre seus programas, projetos e ações e um direcionamento para suas funções. Sobre essa questão, é pertinente destacar o que estabelece o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000.

É importante reiterar, desde o início, que este parecer se dirige aos sistemas de ensino e seus respectivos estabelecimentos que venham a se ocupar da educação de jovens e adultos sob a forma presencial e semipresencial de cursos e tenham como objetivo o fornecimento de certificados de conclusão de etapas da educação básica. Para tais estabelecimentos, as diretrizes aqui expostas são obrigatórias bem como será obrigatória uma formação docente que lhes seja consequente. Estas diretrizes compreendem, pois, a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. (art.1º, § 1º da LDB). Isto não impede, porém, que as diretrizes sirvam como um referencial pedagógico para aquelas iniciativas que, autônoma e livremente, a sociedade civil no seu conjunto e na sua multiplicidade queira desenvolver por meio

de programas de educação no sentido largo definido no caput do art. 1º da LDB e que não visem certificados oficiais de conclusão de estudos ou de etapas da educação escolar propriamente dita (BRASIL, 2000, p. 4.).

No que tange à regulamentação da EJA no Estado do Acre, tem-se como base a Resolução nº 26/2007, de 17 de dezembro de 2007, do Conselho Estadual de

Educação/CEE-AC, que estabelece que essa modalidade de ensino deve ser ofertada tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, de maneira presencial ou a distância, estipulando, como idade mínima para ingresso no Ensino Fundamental 15 anos, e no Ensino Médio, 18 anos, sendo ministrado com uma estrutura própria por estabelecimentos credenciados.

Cabe destacar que essa resolução procura fortalecer dentro dos seus mecanismos de atuação a equidade no ensino da EJA no Estado do Acre, consoante com as orientações do CNE e do MEC e que passa a figurar como um compromisso da referida resolução estadual em estabelecer a equidade educacional para esses alunos.

Art. 5º - Como modalidade das etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade: a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação. (BRASIL, 2007, p. 145).

Com base nesse artigo, pode-se refletir acerca da equidade educacional na EJA. Freire (2007) sempre demonstrou seu interesse em conceber uma educação para a equidade que fosse além dos ideais de aprendizagem e do ensino. Desse modo, a educação deveria ser então concebida a partir de trocas entre professor e aluno em suas relações culturais, no trabalho, na família etc.: “Se confiamos sempre no povo, sempre rejeitamos fórmulas doadas, sempre acreditar ter algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe” (FREIRE, 2007, p. 110).

Para que a Educação de Jovens e Adultos possa ocorrer efetivamente é necessário consolidar uma política de EJA concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade, como pontua Freire (2007).

O artigo 37º da LDB definiu que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria, com os “sistemas de ensino” tendo que assegurar “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” e cabendo ao

Poder Público viabilizar e estimular “o acesso e a permanência do trabalhador na escola”. A LDB, ainda, no mesmo artigo 37, propõe e promove a articulação da EJA com a educação profissional.

Apesar de a educação ser um direito de todos, de acordo com o que consta da CF/1988, nota-se que muitos jovens se encontram fora dela, fazendo com que os índices de alunos com distorção idade-série aumentem, o que muitas vezes acaba levando esse aluno até uma sala de aula na modalidade EJA. Com base nessa informação, justifica-se a importância dessa modalidade de ensino para prover ao cidadão a possibilidade de continuidade dos seus estudos, além de promover sua emancipação social e econômica a partir da educação formal.

A EJA como um direito educacional e preparo para o mundo do trabalho tem suas garantias legais. Para que isso de fato aconteça, dentre essas, podemos citar o Parecer nº 11/2000, de 29 de janeiro de 2000, e o Parecer nº 01/2000, de 05 de julho de 2000, que abordam sobre o currículo da EJA.

Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação – Faz referência às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
Resolução 01/2000 do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica – Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000, p. 182).

Os debates acerca dessas políticas da EJA vêm ocorrendo desde 1999 nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos e após 2004, no Fórum Estadual de EJA no Acre. Os espaços conquistados vêm contribuindo, e muito, para a discussão e o fortalecimento das ações, fazendo com que essa modalidade de ensino receba não só incentivos de financiamento, mas também investimentos na capacitação dos professores, na estrutura das escolas e nos materiais didáticos para esses alunos contemplados na EJA.

Ao se pensar na organização de políticas da EJA, cabe a necessidade de reflexão acerca de quem é o aluno que demanda e que irá frequentar essa modalidade de ensino. Geralmente, esse público se compõe de pessoas de origem humilde, invariavelmente de famílias numerosas e expostos a diferentes categorias de vulnerabilidade. Esse grupo compreende o maior percentual de alunos atendidos pela EJA no Brasil.

De acordo com Paiva (1989), o perfil dessa população está diretamente relacionado aos problemas sociais que o país historicamente enfrenta com a má distribuição de renda e a falta de empregabilidade para muitos brasileiros, especialmente de baixa escolaridade. No Acre não é diferente, esse perfil é o mesmo.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos trazem consigo uma visão de mundo influenciada por suas vivências, traços culturais de origem, aspectos sociais, familiares e profissionais. Pode-se dizer que esses são jovens e adultos que, por sua experiência de vida, possuem um saber popular, sendo, em sua grande maioria, receptivos para novas aprendizagens.

Arroyo (2007) diz que a EJA é marcada por negações. São os indivíduos, evadidos ou negados do ensino regular, que serão frequentadores da EJA. O perfil do aluno da EJA em Rio Branco apresenta características de pessoas com histórias reais, com vasta experiência de vida.

A despeito do perfil das pessoas que chegam à EJA, deve-se reconhecer que geralmente se trata de um público que traz um vasto conhecimento de mundo. Sobre essa questão, Ferreira (2017) diz se tratar de:

[...] homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já construídos, cada um com seus valores éticos e morais, porém, estão ali em busca de um mesmo sonho, com um só objetivo, que é terminar seus estudos e não perderem novamente a oportunidade que não tiveram no passado (FERREIRA, 2017, p. 11).

Segundo os dados publicados em 2004 pela gerência pedagógica da EJA, os alunos que frequentam essa modalidade no Acre têm idade semelhante ao perfil nacional: trabalham e ingressaram no trabalho com idade inferior aos 14 anos. A faixa etária desses alunos é predominantemente de 15 a 21 anos, sendo, em grande parte, alunos do sexo feminino.

Ferreira (2017) aponta que 40,02% desses alunos possuem emprego fixo e trabalham cerca de 6 a 8 horas diárias. Outro dado que chama a atenção é que 35,75% deles começaram a trabalhar no período em que deveriam estar cursando as séries finais do Ensino Fundamental, ou seja, com menos de 14 anos, para ajudar na renda familiar.

Ao refletir sobre esses alunos e alunas da EJA, nota-se a maneira como se deve trabalhar com esse aluno em sala de aula, como eles vivem, quais são os seus sonhos e também seus receios, se estão dispostos a receber esse conhecimento que tanto almejam. Como o professor pode adaptar a sua aula ou, mesmo se o professor está aberto a receber essa troca de conhecimento entre aluno e professor. Quem são esses alunos e alunas que se quer educar? Esses alunos são jovens e adultos, homens e mulheres que vai dos alunos que trabalham no comércio informal aos alunos que trabalham no campo, são alunos e alunas em busca de conhecimento (FERREIRA, 2017, p. 12).

De acordo com a Política e Organização da Educação de Jovens e Adultos no Acre (2008), esses alunos buscam retornar os seus estudos com a finalidade de superar as dificuldades encontradas em seu percurso de vida, promovendo tanto a satisfação pessoal como a satisfação profissional, o que traz para muitos a realização pessoal e a sensação de dever cumprido. Dado que com o auxílio do estudo, eles conseguem alcançar melhores condições de vida nas mais diversas esferas sociais, como: moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego e outras que estão na raiz do problema, que é o analfabetismo.

Como citam Galvão e Di Pierro (2013, p. 43), os alunos da EJA, ao adentrarem as portas das escolas, “trazem as marcas de preconceitos e discriminação vivenciadas em diversos lugares, inclusive na própria escola, quando esta não lhe proporciona um processo de ensino adequado”.

O fracasso escolar é considerado pela instituição, e até mesmo pelos alunos, como afirmam Galvão e Di Pierro (2013), como incapacidade pessoal, e não como processo coletivo e de exclusão. Muitos alunos, apesar das dificuldades, voltam à escola para superar novamente os desafios, se apropriam de outros saberes e podem mudar suas histórias.

Pode-se afirmar que, dos alunos inseridos na EJA, uma parcela significativa espera da referida modalidade de ensino uma formação mínima para poderem se inserir no mercado de trabalho, com a esperança de uma vida melhor. Entretanto, muitos desses alunos acabam sendo posteriormente submetidos às circunstâncias do subemprego.

Destarte, defende que a “escola esteja voltada diretamente para que o educando possa se desenvolver como ente social, participando de todas as etapas históricas da sociedade” (POLÍTICA, 2008, p. 45). Observa-se que a participação da escola é fundamental, e sem os saberes produzidos é impossível o desenvolvimento do senso crítico, que amplia o conhecimento adquirido na sala de aula.

Nesse processo interativo, o educador tem um papel preponderante no sentido de adotar procedimentos que dinamizem sua prática educacional e estimulem os alunos a aprofundar seus conhecimentos, percebendo a escola como um espaço dialógico, onde as oportunidades se vislumbram. Dessa forma, o professor precisa ter consciência de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47).

Geralmente, a clientela de EJA tem como fundamental característica o fato de não ter concluído os estudos na idade vista como adequada, e dessa forma a escola acaba sendo uma ponte para a inserção social, já que esse trabalho permite que eles sejam

reconhecidos principalmente no mercado de trabalho, o qual atualmente está mais competitivo e exige uma profissionalização.

Assim, pode-se inferir que o perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Acre e, preferencialmente na cidade de Rio Branco, é caracterizado cada vez mais por jovens que em sua expressiva maioria são trabalhadores que muito precocemente adentraram no mundo do trabalho e deixaram a escola regular ante a dificuldade de conciliar trabalho e estudo e por buscar condições de provimento familiar.

3.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM RIO BRANCO: ALGUNS ELEMENTOS DE ANÁLISE

No que diz respeito ao processo de formação escolar, a educação destinada aos jovens e adultos, no Estado do Acre, foi formada temporalmente utilizando-se de práticas de inclusão dedicadas ao atendimento das necessidades sociais, pois desde o período do antigo Território Federal já existia a preocupação em oferecer formação escolar.

No Estado do Acre, consoante as Políticas de Organização da EJA (2008), em 1961 foi implantado o Mobral. A ideia do Mobral encontra-se no contexto do regime militar no Brasil, iniciado em 1964, quando o governo passa a controlar os programas de alfabetização de forma centralizada. O Movimento Brasileiro de Alfabetização surgiu no dia 15 de dezembro de 1967, consoante a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, quando o governo assumiu o controle da alfabetização de adultos, voltando-a para a faixa etária de 15 a 30 anos.

O Mobral tinha como objetivo acabar com as preocupantes taxas de analfabetismo e, futuramente, com a aplicação dessa modalidade, surgiu a necessidade de conferir continuidade aos estudos com a criação do Programa de Educação Integrada (PEI), que trazia os conteúdos que compreendiam o que era estudado entre a 1ª e a 4ª série do Ensino Fundamental. Porém, com a duração reduzida de quatro para um ano, com uma avaliação realizada no decorrer da modalidade e não no seu fim.

No decorrer da década de 1970, o Governo Federal criou um programa de rádio que teve como finalidade a educação de adultos. Com isso, as emissoras de rádio brasileiras eram obrigadas a transmitir essa programação educacional que ocorria diariamente após o programa estatal a Voz do Brasil. Esse programa foi elaborado pelo Serviço de Rádio Difusão Educativa, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, criado pela portaria interministerial nº 408/1970, de 01 de setembro de 1970, e com base

na Lei nº 5.692/1971, de 11 de agosto de 1971, que determinava sua programação educacional e seu caráter obrigatório.

O Projeto Minerva trouxe continuidade aos estudos para os alunos que concluíram o PEI. Tal curso equivalia ao conteúdo ministrado no Ensino Fundamental 2 entre a 5ª e a 8ª série. Porém, diferentemente dos programas anteriores, a sua metodologia era inovadora, transmitida através da Rádio Difusora Acreana, em um determinado horário para todo o Estado e em fitas de vídeo-cassete que eram enviadas pela Fundação Roberto Marinho.

O conteúdo era dividido em 13 módulos ou fascículos que eram ministrados de maneira sistemática, trazendo no fim um resumo geral de tudo o que foi ensinado. O processo de avaliação utilizado, assim como na educação regular, era bimestral, e as provas eram elaboradas e enviadas pela Fundação Roberto Marinho, que de certa forma garantia uma padronização do processo avaliativo.

Outros programas similares foram desenvolvidos nos anos 1980 no Estado, como o Projeto João Silva, ofertado pela Superintendência de Desenvolvimento da Borracha, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, que era paralelo ao PEI e também compreendia os conteúdos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental.

Esse projeto era transmitido por meio da televisão disponibilizada nas salas de aula e tinha a duração de um ano, porém sem uma definição de série. A avaliação no que lhe concerne era realizada pela Fundação Anchieta, corrigida pelas coordenações locais.

Durante os anos de 1990, ocorreu alguns programas relacionados à EJA, tais como: o Programa de Educação Básica (PEB), o Telecurso de 1º e 2º graus, o Projeto Conquista, o Supletivo de 1º e 2º graus (SPG) e a Educação de Jovens e Adultos, sendo que esta foi incorporada como modalidade de ensino na Secretaria Estadual de Educação e não mais apenas como um programa educacional.

Reflexões feitas acerca do exposto no MEC em relação à História da educação apontam que, devido à extinção da Fundação Escolar nos anos de 1990, surgiu um vácuo nas políticas de educação voltadas aos jovens e adultos. Oriundos dos cursos definidos como projetos, surgiram alguns cursos, como no Programa de Educação Básica (PEB). Além dele, surge também no mesmo ano o Supletivo de 1º Grau (SPG) – curso com equivalência de 5ª a 8ª séries, era dividido em três etapas, com o oferecimento de duas disciplinas em cada uma e duração de seis meses, perfazendo uma carga horária total de 1.200 horas.

Vale ressaltar que outros programas também fizeram parte da EJA no Acre. A exemplo disso, é o Supletivo de 2º Grau (SSG) –para ingressar no SSG o aluno deveria ter 18 anos completos. O curso tinha uma carga horária total de 1.200 horas, divididas em três etapas, com o número de disciplinas de acordo com suas cargas horárias.

Até o ano de 2003, a EJA funcionava com seu embasamento nos programas do Telecurso 2000. Tal programa tinha seu ensino transmitido por tele aulas, direcionadas ao público trabalhador, mais especificamente a pessoas da indústria. O Telecurso funcionava com o 1º e o 2º graus – cursos de 1º grau (5ª a 8ª séries) e Ensino Médio, respectivamente. Seu funcionamento era organizado por tele aulas, transmitidas pela emissora de televisão TV Acre.

No ano de 2003, devido a uma maior busca por parte da população, houve uma reestruturação curricular da EJA com a finalidade de adaptar e articular os conteúdos estudados com as necessidades dos jovens e adultos, assegurando aos egressos do curso a continuidade do estudo e incluindo também os que não tiveram acesso à educação em idade regular. A principal mudança ocorreu na carga horária do curso, que passou para 600 horas, conforme Resolução nº 10/99-CEE, com duração de 10 meses ou 200 dias letivos.

Ainda em 2003, criou-se o Programa MOVA/ALFA 100, em parceria com o MEC, por meio da SECAD/PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO. O programa funcionou durante cinco anos, ou seja, até 2008, com uma carga horária de 10 horas semanais, totalizando 240 horas ao todo.

Esses programas que foram sendo implementados no Estado do Acre, principalmente nos que se concentram nos anos de 2003 a 2009, foram os responsáveis por promover o processo educacional de muitos acreanos que se encontravam fora da escola. Com o acesso a essa modalidade de educação, puderam dar continuidade aos seus estudos.

Cabe destacar que, de acordo com dados estatísticos da Secretaria de Educação do Acre, desde a implantação do Programa, em 2003, até 2009, foram atendidos 110.837 jovens no Estado e 52.440 adultos alfabetizados. Com um total de homens atendidos de 52.043; de mulheres, 58.794. Foram alfabetizados 23.579 homens e 28.864 mulheres.

Esses dados relatados demonstram a efetividade e a importância dessa modalidade de ensino para esse grupo de pessoas que foram inseridas nesses programas educacionais, consoante a Política de Organização da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Acre (2008). Os projetos da EJA refletem incontáveis tentativas de garantir o direito à educação

estabelecido na CF/1988, porém devido à ausência de políticas sólidas educacionais resultaram no insucesso de muitas ações educacionais, fazendo com que nos anos 2000 a taxa de analfabetismo chegasse a 24,55% da população acima de 15 anos de idade, de acordo com dados do censo do IBGE que tratam sobre o nível de educação da população brasileira.

Sobre a oferta da EJA, ressalta-se que essa modalidade de ensino também é ofertada pelo Sistema S na cidade de Rio Branco. Conforme o Fórum EJA/Acre, os alunos da EJA atendidos pelo SESI podem escolher como e onde querem estudar ou fazer seu curso através de aulas semipresenciais com horários flexíveis. Assim, os alunos da EJA podem estudar em uma das unidades do SESI pela “internet” com aulas “em linha” ou ser atendidos no próprio local de trabalho, diminuindo assim a evasão.

Os alunos da EJA que estudam no SESI dispõem de ambientes para estudar com salas climatizadas, laboratório de informática, auditório e biblioteca. E para ficar ainda mais conveniente, os alunos estudam por módulos. Dessa forma, eles podem começar o ano letivo em qualquer mês e interromper os estudos quando necessário.

Atualmente, no SESI, já foram formados mais de quatro mil alunos na modalidade EJA, e nos cursos de formação continuada, mais de três mil alunos, de acordo com os dados obtidos na secretária do órgão. Assim, os alunos da EJA no Sistema S também podem fazer cursos de pequena duração, através da Federação de Indústrias e Comércio do Acre (FIEAC), onde eles aprendem desde habilidades comuns destinadas ao terceiro setor e a várias outras áreas de atuação, e “pretende ajudar o trabalhador no seu desenvolvimento profissional. Os cursos são totalmente gratuitos, mas também é aberto para comunidade” (FÓRUM EJA/ACRE, 2021).

Ressalta-se ainda sobre a oferta de EJA pelo Sistema S o projeto SESC Ler, que consoante o site do próprio SESC, visa a

Oferecer educação integrada para jovens e adultos não escolarizados, de acordo com a diversidade cultural e necessidade das regiões brasileiras. Sob o conceito abrangente de alfabetização, o Sesc Ler promove educação por inteiro. Não apenas ensina a ler, mas mostra a importância da leitura e a escrita no cotidiano de cada um e integra o ensino formal com cultura, lazer e saúde. E o projeto vai além do ensino básico. Estimula a qualificação profissional, ação comunitária, desenvolvimento cultural e a cidadania (SESC, 2021).⁶

⁶ SESC/ACRE. **Atividades educacionais do Sesc Ler serão retomadas.** Disponível em: <https://www.sescacre.com.br/atividades-educacionais-do-sesc-ler-no-acre-serao-retomadas/#more-6638>. Acesso em: 5 ago. 2021.

O SESC Ler está implantado apenas em municípios do interior do Acre, em Centros Educacionais construídos pelo próprio SESC nos municípios de Senador Guiomard, Plácido de Castro, Xapuri, Brasileia e Feijó. O objetivo principal do projeto, conforme o site da própria instituição, é:

Assegurar o direito do indivíduo ao acesso e à permanência na escola, na perspectiva de oferta-los uma educação que contribua para melhor entenderem e lutarem contra os processos de exclusão que a vítima, buscando alternativas de emancipação. É com essa concepção que o Sesc Ler vem alcançando resultados significativos nesses 20 anos de atuação (SESC, 2021).

A Educação de Jovens e Adultos passou por várias transformações nas últimas décadas. Em 2015, o programa “Quero ler”, criado pelo então governador do Estado do Acre Tião Viana, em sua segunda gestão (2015-2018), teve como meta chegar a 60 mil alunos alfabetizados até o fim de 2018, ou seja, o objetivo do programa era erradicar o analfabetismo em uma proporção de 4% ao ano até 2018.

Nota-se que, apesar dos constantes programas educacionais promovidos pela EJA para reduzir os índices de analfabetismo no Acre, até o presente momento ainda há um percentual elevado no número de analfabetos. O programa Quero Ler, apesar de todo o apoio recebido por parte do governo, acabou não atingindo sua meta principal, que era de 60 mil alunos alfabetizados.

Mesmo não conseguindo atingir seus objetivos, o programa Quero Ler cobriu uma extensa área de atuação, atingindo todos os municípios do Acre e reduzindo de forma gradual os níveis de analfabetismo da população acreana. Segundo dados da SEE, o programa atingiu cerca de 51.302 pessoas alfabetizadas em todo o Estado. Isso prova que, com os investimentos e as ações organizadas, é possível reduzir os níveis de analfabetismo, as desigualdades sociais e a emancipação do cidadão através da educação, acarretando com isso uma melhor qualidade de vida para esses cidadãos que tiveram acesso a essa modalidade de ensino.

Todo esse processo de contextualização e investigação dos programas, projetos e ações da EJA nas últimas duas décadas no Acre e, mais precisamente, na cidade de Rio Branco, deve ser vista como um processo de inovação e um elemento importante sobre a História da Educação de Jovens e Adultos no Estado.

Com base em todos os documentos analisados até aqui, tem-se um elemento condutor sobre os processos de elaboração, fortalecimento e implementação das políticas educacionais da EJA e como essa modalidade de ensino interferiu de forma positiva na

formação do cidadão e sua emancipação tanto no mercado de trabalho como na sua vida social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresenta-se, a partir de agora, os resultados obtidos do estudo acerca da EJA no município de Rio Branco (Acre). Destaca-se que o estudo parte da seguinte indagação: como está organizada a política de Educação de Jovens e Adultos em Rio Branco a partir da formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996? A partir dessa questão de estudo, elege-se como objetivo geral: analisar o processo de regulamentação da EJA em Rio Branco (Acre), posterior à LDB/1996.

Para compor o estudo da temática e a discussão sobre a EJA no Brasil com o contexto histórico de construção dessa política educacional na cidade de Rio Branco (Acre), usa-se como base a trajetória histórica como uma espécie de linha do tempo, trazendo marcos importantes para a história e a construção da referida modalidade de ensino.

O estudo foi ambientado no município de Rio Branco, capital do Estado do Acre, se desenvolveu a partir de diferentes etapas, que foram necessárias para o maior conhecimento sobre a temática, proporcionando assim um olhar amplo sobre a EJA e seus programas, projetos e ações, bem como sobre o processo de construção da sua legislação acerca dessa política educacional.

No município, pode-se observar que a redução no atendimento é constatada tanto na rede estadual quanto na rede pública municipal de ensino nos últimos anos. Geralmente, os dados do Censo Escolar levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) junto às secretarias de Educação do Estado do Acre e do município de Rio Branco, demonstram que essa diminuição das matrículas ocorreu entre os anos de 2017 e 2020.

As matrículas da Educação de Jovens e Adultos apresentaram uma significativa redução. É notório que, de 2017 em diante, ocorreu um decréscimo constante nas matrículas de Ensino Fundamental tanto no primeiro quanto no segundo segmento, de acordo com os dados coletados tanto na SEE quanto na SEME, que afirmam essa redução no número de matrículas da EJA.

Considerando a queda no número de matrículas, não pôde deixar de fora o contexto pandêmico, que influenciou para a redução dessas matrículas durante os anos de 2019 e 2020. Todavia, compreendeu-se que os desafios das políticas educacionais de EJA nos contextos escolares em tempos de pandemia necessitam ser ainda mais efetivos e

cuidadosos no sentido de garantir o direito educacional que ao longo da história foi negado e compensado com muitas fragilidades ainda mais acentuadas durante o período pandêmico.

Embasados no pensamento de Flick (2009, p. 62), procurou-se aproximar e apropriar-se de diferentes aspectos da pesquisa, sendo esta documental, bibliográfica, e de demais fontes responsáveis por fornecer os subsídios para o desenvolvimento deste estudo. Realizou-se um maior aprofundamento da temática de EJA, na busca de amenizar as lacunas existentes em relação à temática proposta no objeto de estudo.

Com isso, buscou-se o aprofundamento na literatura teórica sobre o tema do estudo; na literatura empírica sobre pesquisas anteriormente realizadas sobre o mesmo objeto na área do estudo ou em áreas similares; na literatura metodológica sobre como realizar a pesquisa e como utilizar os métodos escolhidos; na literatura teórica e empírica para a contextualização, a comparação e a generalização das descobertas.

Por esses motivos, a EJA emerge como uma modalidade de educação para sanar essa dívida social inscrita na História do Brasil e do Acre – de marginalização e exploração desses diferentes grupos humanos – como uma possibilidade de reconstrução de melhores expectativas de vida e de dispor de condições dignas de todo sujeito humano.

Observou-se que a EJA no município de Rio Branco vem sendo reestruturada em um processo longo e lento e através de um mecanismo de ação extenso e ao mesmo tempo diversificado que foi constituído buscando atender como público-alvo os indivíduos adultos. Evidenciou-se que no Estado do Acre, no decorrer da década de 1940, quando o Estado ainda era Território Federal, foram instituídos os primeiros modelos de educação de adultos com a oferta do ensino primário.

Essa modalidade de ensino foi conhecida como Primário Dinâmico e se consolidou como os primeiros programas, projetos e ações da EJA no Acre. Após a introdução desse primeiro mecanismo de consolidação da EJA como modalidade de ensino, foi elaborada a reorganização dessa educação primária, que deu origem ao Movimento Brasileiro de Alfabetização, o popularmente conhecido como Mobral.

Com o passar dos anos e a introdução de novas tecnologias na indústria e uma constante migração do campo para a cidade, o governo brasileiro implanta o Plano de Educação Individualizado, o PEI, que tinha como meta o desenvolvimento dos sujeitos e suas relações pessoais e sociais. Esse modelo implementado buscou formar o indivíduo dentro de um sistema social e apto para operar no mundo do trabalho.

Em relação aos programas, projetos e ações, em 1970, surge o Projeto Minerva para dar continuidade aos alunos do PEI. Na década de 1980, tem-se o registro do projeto João da Silva; já nos anos 1990, surgem o Programa de Educação Básica (PEB), o Supletivo de 1º e 2º graus (SPG), o Telecurso de 1º e 2º graus, o Projeto conquista e a Educação de Jovens e Adultos. Por volta de 2008, a Educação de Jovens e Adultos é incorporada como modalidade na Secretaria de Educação do Estado.

Essa linha cronológica apresentada evidenciou como a EJA vem sendo implementada e como seus programas, projetos e ações passam a fazer parte de uma política de educação nacional disseminada a partir das ações dos Estados e municípios.

Notou-se que, da década de 1940, até o início de 1980, o Brasil possui somente algumas orientações gerais sobre como a EJA deveria se implementada e quais seriam seus públicos-alvo e suas modalidades. No fim da década de 1980, precisamente em 1988, o Brasil promulga a sua CF/1988, conhecida como “Constituição Cidadã”, devido às garantias inseridas que favoreceram a proteção dos cidadãos e garantia a oferta de benefícios sociais, culturais, educacionais, além dos direitos voltados ao mundo do trabalho.

Outro mecanismo legal que tornou a EJA mais efetiva e garantiu essa modalidade de ensino como obrigatória foi a LDB/1996, que trouxe avanços na oferta, permanência e ampliação dos programas, projetos e ações, tornando a EJA uma política educacional presente em todos os Estados brasileiros. Para essa modalidade se fortalecer como política educacional, não se pode deixar de destacar a atuação de movimentos em prol dessa modalidade de ensino, dentre esses, como um dos principais, o “Movimento Negro”, que foi o responsável por aglutinar e incentivar outras classes a se engajar nessa pauta educacional.

É através desses movimentos políticos, sociais, culturais e históricos que a EJA vem sendo vista como resistência educacional, devido a seu público-alvo ser os sujeitos que vivem à margem da sociedade, como negros, pobres, autônomos, pessoas que não puderam ter acesso à educação na idade certa e hoje ainda vivem excluídas pela sociedade dominante.

A EJA é o grito de liberdade desses excluídos, pois para eles a educação é a única forma de prover sua emancipação social e econômica e capaz de promover a mudança de seu status social. Apesar de todos os avanços que essa modalidade de ensino teve até os dias atuais, o Brasil ainda possui uma grande quantidade de adultos e jovens em idade escolar que se declaram como analfabetos, de acordo com o censo do IBGE.

Por esse aspecto, o estudo evidenciou que o analfabetismo é, de fato, e de acordo com os dados, um problema social brasileiro e um dos mais graves, de acordo com os relatórios da UNESCO e dos Fóruns Nacionais de Educação realizados de forma regular no Brasil. Esse problema se quantifica no momento em que uma parcela da população se encontra excluída de falar e escrever sua própria língua de forma adequada, privando-a de conhecer e reconhecer sua própria história e sua cultura.

Desse modo, o estudo proporcionou e evidenciou que a EJA é de grande importância para a redução do analfabetismo no território brasileiro, e seus programas, projetos e ações são, dentro do possível, responsáveis pela emancipação de muitos cidadãos que saem do analfabetismo e são inseridos no mundo da escrita, se reconhecendo como donos da sua própria história.

Cabe destacar um ponto que foi predominante no decorrer do presente estudo e ocasionou uma série de dificuldades no que trata da organização da EJA, tanto no Estado Acre como no município de Rio Branco: a organização dessa política educacional nas secretarias estadual e municipal de educação.

A partir das investigações, comprovou-se que, apesar de a EJA estar consolidada no Acre desde a década de 1940 e fortalecida pela CF/1988 e a LDB/1996, as secretarias de Educação não possuem uma organização dessa modalidade de ensino no que tange à centralização das informações, órgão ou setor responsável por essa etapa do ensino e um quadro efetivo permanente exclusivo para a EJA.

Todos esses pontos que foram elencados demonstram que existe um descaso tanto do Estado quanto do município acerca da organização da EJA nas suas respectivas secretarias de Educação. Essa constatação foi evidenciada nas várias tentativas de buscar e analisar os dados coletados da SEE e da SEME durante o desenvolvimento do presente estudo.

Como uma das finalidades do estudo foi analisar os programas, projetos e ações da EJA no Acre, em especial na cidade de Rio Branco, seria de grande valia para as próximas pesquisas que vierem a ser desenvolvidas tendo como objeto de estudo a EJA, que as secretarias estaduais e municipais promovam uma reorganização da sua estrutura no que trata a sobre essa modalidade de ensino, promovendo desse modo uma centralização exclusiva de um setor responsável pela EJA e a criação de um banco de dados que possa agrupar todas as informações referentes à quantidade de matrículas, evasão, reprovação, conclusão, estrutura das escolas, efetivo de professores, técnicos e equipe de apoio, bem como os valores investidos nessa modalidade de educação.

Esses dados são importantes para que o pesquisador possa desenvolver a pesquisa tendo todos os dados quantitativos e qualitativos para que possa, de fato, desenvolver sua pesquisa de forma eficiente. Lembrando que a EJA possui todo o arcabouço legal que garante sua efetividade dentro das políticas educacionais, e por esse aspecto deve ser melhor zelada e administrada pelas secretarias de Educação, garantindo a essa modalidade de ensino a importância que ela merece.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARRIGHI, G. **A ilusão do desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola e o movimento social: relativizando a escola. *ANDE*, n. 12, p. 16-21, 1989.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BEISIEGEL, C. R. Mudança social e mudança educacional. *In*: BEISIEGEL, C. R. **Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 27. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro e 1996**. Congresso Nacional. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 abril de 1997**. diretrizes e bases da educação nacional. Cidade: Editora, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 julho de 2004**. Texto. Cidade: Editora, 2004.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Texto. Cidade: Editora, 2009.

BRASIL. **FNDE**. Disponível em: www.fnde.gov.br. Acesso em: 23 de novembro de 2021.

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 012, de 26 de abril de 2001**. Texto. Cidade: Editora, 2001.

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 022, de 20 de abril de 2006**. Texto. Cidade: Editora, 2006.

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 025, 16 de junho de 2005**. Estabelece os critérios e as normas de transferência de recursos financeiros ao Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Cidade: Editora, 2005.

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 031, de 10 de agosto de 2006**. Texto. São Paulo: Editora, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de dezembro de 1996. Cidade: Editora, 1996.

BRASIL. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967**. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15379.htm. Acesso em: 14 de Abril de 2021.

BRASIL. **Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 27 de maio de 2021.

BRASIL. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/>. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

BRASIL. MEC. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010**. Texto Cidade: São Paulo Editora, 2010.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 maio de 2000**. Texto. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Cidade: São Paulo Editora, 2000.

BRASIL. UFF. Disponível em: www.uff.br/ejatrabalhadores. Acesso em: 10 de Agosto de 2021.

BRASIL. www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/eja_edujovadult/eja.html. Acesso em: 12 de novembro de 2021.

BRASIL. [Constituição 91988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 27ª edição. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações. 2007.

BASEGIO Basegio, J. L.; MEDEIROS, L.R. Educação de jovens e adultos: problemas e soluções; 1. ed. Curitiba: Intersabers, 2013.

Bresser Pereira, Luiz Carlos e Yoshiaki Nakano (1997) **The Missing Social Contract**. In Graciela Ducatenzeiler e Philip Oxhorn, orgs. (1987) *What Kind of Democracy? What Kind of Market? Latin America in the Age of Neoliberalism*. A ser publicado por Penn State University Press, 1977.

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.

CDES. As desigualdades na escolarização no Brasil. **Relatório de Observação nº 4**. 2ª edição. Brasília, 2011.

CDES. Indicadores de iniquidade do sistema tributário nacional. **Relatório de Observação nº 2**. 2ª edição. Brasília, 2011.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1976. 158 p.

CURY, C.R.J. Federalismo político e educacional. In: FERREIRA, N.S.C.; SCHLESENER, A. (Org.). *Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises*. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

CURY, Roberto Jamil. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão Educacional: Novos Olhares, Novas Abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2005.

DI PIERRO, M. C. As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – PUC- SP, 2000. 314 p.

DI PIERRO, M. C.; VÓVIO, C. L.; ANDRADE, E. R. (Coord.). **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas. **Rev. Bras. Educ.** [online] Rio de Janeiro, 2001.

FÁVERO, Osmar. Políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, M. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL Um olhar sobre Paulo Freire: trabalhos apresentados... Évora, PT: Universidade de Évora, 2000.

GADOTTI, Moacir, 2001. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GHIRALDELLI JR., P. O que é preciso saber em Filosofia da Educação e Teorias Educacionais. Rio de Janeiro: DPA, 2000.

HADDAD, Sérgio (coord.). **Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEC/INEP/Conped, 2002.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. An historical overview of adult formal education in Brazil. *In*: DE CASTRO et al. (editors). **Adult Education. New routes in a New Landscape**. University of Minho – Unit for Adult Education, Braga: Portugal, 2006.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto, Universidade de Algarve, 2006

HILPATRICK, William Heard. **Educação para uma sociedade em transformação**. Tradução Renata Gaspar Nascimento. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais 2006**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=774. Acesso em: 25 de outubro de 2021.

JACOMELI, M. R. M; NIELSEN JÚNIOR, D. Trajetória Histórica da Educação Profissional no Brasil: primeiros apontamentos. **V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: história, sociedade e educação no Brasil**. Campinas: Unicamp, 2001.

LAKATOS, Eva Marina; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987. 198 p.

LIMA, Michele Fernandes; WIHBY, Alessandra; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. **Liberalismo Clássico: origens históricas e fundamentos básicos**. São Carlos: VIII Jornada do Histedbr, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2012.

MARX, Karl; FRIEDRICH, Engels. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: <http://prestesaressurgir.blogspot.com.br/2014/07/para-downloaddedicao-integral-de.html>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 1992.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo:Hucitec, 2013.

MOLL, Jacqueline. **Educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004

MOVA. **Socializando as Experiências Sistematizando a Proposta Pedagógica**. São Paulo: Umesp, 1999.

MOVA, por um Brasil Alfabetizado/Moacir Gadotti. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008 – (Série Educação de Adultos; 1) _____. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MORAES, E. N. **Princípios básicos de geriatria e gerontologia**. Belo Horizonte: Folium, 2009.

OSÓRIO, Amílcar. **Elaboração do Plano Nacional de Educação**. Secretaria do Conselho Nacional de Educação, mar. 1943. 50 p. (Mimeo.)

PAIVA, V. 1973. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, v. 1.368 p.

PARAÍSO, Marlucy; MEYER, Dagma Estermann. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. In: PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas**, Belo Horizonte, Mazza Edições, 2014.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 21ª edição, [1933] 2007.

PRADO JÚNIOR. **A revolução brasileira**. São Paulo: Editora Brasiliense, 6ª edição, [1966] 1978.

PRADO JÚNIOR. **Adendo à revolução brasileira**. In: PRADO JÚNIOR. **A revolução brasileira**. São Paulo: Editora Brasiliense, 6ª edição, [1967] 1978.

PRADO JÚNIOR. **Formação do Brasil Contemporâneo – colônia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 23ª edição, [1942] 1995.

PRADO JÚNIOR. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 12ª edição, [1945] 1970.

PRADO JÚNIOR. Perspectiva em 1977. *In*: PRADO JÚNIOR. **A revolução brasileira**. São Paulo: Editora Brasiliense, 6ª edição, [1977] 1978.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em 17/ 11/2021.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

SAMPAIO, Simaia. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloísa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 432.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SINGER, Paul. **A formação da classe operária: o que é classe operária? a classe operária no Brasil: a sua formação e reprodução**. São Paulo: Atual; Capinas: Unicamp, 1985. 80p.

SOARES, L. J. G. **Aprendendo com a diferença**. Estudo e pesquisa em educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

SOARES, Magda **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 de outubro de 2021.

SOEK, Ana Maria. **Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Fael, 2010.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR** [on line], Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

VENTURA, Paulo Roberto. A Educação Física e sua constituição histórica: desvelando ocultamentos. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO, Goiânia, 2010.

_____. Universidade: espaço privilegiado para a formação de professores de Educação Física. In: Linhas Críticas, Brasília: v. 17, n. 32, p. 77-96, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/HP/Downloads/3983-12513-2-PB%20(4).pdf.

VIEIRA, S.R.; BRANDÃO, S.F. (orgs.) 2007. Ensino de Gramática: descrição e uso. São Paulo: Contexto.

ANEXOS

ANEXO A - Documentos que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nº	Documento	Assunto do documento
1	Constituição Federal do Brasil/1988	Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 com destaque para o Artigo 208-CF alterado pela Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009, Incisos I e VII.
2	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (nº. 9.394/96)	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
3	Parecer CNE/CEB: nº 11/2000., de 29 de janeiro de 2000.	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA.
4	Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014.	Lei que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
5	Lei nº 2.965, de 2 de julho de 2015.	Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2024 e dá outras providências.
6	Lei nº 2.116, de 29 de junho de 2015.	Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025 e dá outras providências.
7	Resolução nº 5, de 31 de março 2017.	Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos a partir de 2017.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

ANEXO B – Quadro 5 - Matrículas por escolas municipais anos finais de 2013 a 2019 em Rio Branco, Acre.

ESCOLA	2013	2014⁷	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Anice Dib Jatene	51	246	60	184	157	144	143	154
Benfica	X	100	X	X	X	X	X	26
Boa União	X	X	X	X	X	X	X	X
Francisco de Paula Leite Oiticica Filho	X	45	14	X	X	X	X	X
Ibson Alves Ribeiro	53	93	63	40	42	40	44	47
Irmã Maria Gabriela Soares	X	2	X	X	X	X	X	X
Juvenal Antunes	68	141	81	73	62	57	84	72
Luiza de Lima Cadaxo	X	19	X	17	21	X	X	15
Esc. Maria Lúcia Moura Marin	61	82	23	18	X	X	21	21
Esc Monte Castelo	X	19	X	19	31	51	35	X
Esc Profª Marilene Mansour	X	27	X	X	X	X	X	X
Esc Oriente	X	X	X	X	X	X	X	X
Esc União Floresta	X	19	X	X	X	X	X	X
Esc Zaquieu Machado	X	17	10	X	X	X	X	X
Raimundo Herminio de Melo	X	X	X	17	X	X	X	X
TOTAL	233	1.265	251	368	38	36	21	29

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do Núcleo de Estatística /SEME/ MEC/ INEP/ EDUCACENSO (2021).

⁷ O ano de 2014 não está separado em iniciais e finais na secretaria.