



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE MATEMÁTICA
POLO CURUÇÁ

RICARDO NASCIMENTO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma abordagem histórica com
interfaces no modelo educacional brasileiro

CURUÇÁ/PA

2024

RICARDO NASCIMENTO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma abordagem histórica com interfaces no modelo educacional brasileiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Matemática da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus universitário de Castanhal como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciado em Matemática.

Orientador: Prof. Mrs. Marcos Vinicius Orguen Gouvea

CURUÇÁ-PA

2024

RICARDO NASCIMENTO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma abordagem histórica com interfaces no modelo educacional brasileiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Matemática da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus universitário de Castanhal como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciado em Matemática.

Orientador: Prof. Mrs. Marcos Vinicius Orguen Gouvea

Data de aprovação: 20/02/2024

Conceito:

Banca Examinadora:

Prof. Mrs. Marcos Vinicius Orguen Gouvea

Orientador: FACMAT/CUNCAST/UFPA

Prof. Dr. Artur da Costa Almeida

Examinador Interno: FACMAT/CUNCAST/UFPA

Prof. Dr. Edilberto Oliveira Rozal

Examinador Interno: FACMAT/CUNCAST/UFPA

CURUÇÁ-PA

2024

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, por ter abençoado minha trajetória e por fazer-me forte frente os obstáculos do dia a dia.

A meus pais Hemorgenes e Maria Celia, por acreditarem em mim e porque, mesmo sem conhecerem a dedicação que a vida acadêmica exige, entenderam meus sacrifícios apoiando-me em momentos de angustia e desespero.

A meus irmãos que deram muito apoio nessa jornada, a professora Yma pelo apoio incondicional no meu TCC.

Agradeço ao professor Marcos Vinicius Orguen pela orientação, além de sua dedicação e preocupação.

Agradeço a todos os meus amigos que estiveram ao meu lado compartilhando experiências e conhecimentos ajudando assim, em meu crescimento pessoal e profissional.

RESUMO

O trabalho apresenta uma temática voltada a educação de Jovens e Adultos: uma abordagem histórica com interfaces no modelo educacional brasileiro a partir de uma pesquisa qualitativa descritiva e bibliográfica documental realizada em livros revistas indexadas documentos oficiais brasileiros publicados pelo sistema educacional a base teórica está pautada nos autores D' Ambrósio, Di Pierro, Haddad, Sampaio, Oliveira demais citadas no corpo do trabalho Objetivo analisar o contexto histórico político pedagógico da EJA com destaque a importância avanços e retrocessos na melhoria do aprendizado entre docentes e discentes. Justificativa está na celeridade das soluções de problemas existentes que acompanham os sujeitos da EJA mesmo após as mudanças estabelecidas na sua base legal Problematização está relacionada a hipótese de que as mudanças não condizem com as reais necessidades dos alunos. Questão investigativa saber se os direitos adquiridos preencheram as lacunas existentes entre os discursos e as práticas. Resultado apresentou 13 trabalhos lidos na íntegra identificadas pelos títulos autores ano de publicação. Considerações Finais a base legal da EJA solidificada em leis e demais organismos educacionais trouxe grandes mudanças no entanto docentes e discentes têm dificuldades de programar a efetivação dos benefícios agregados a essas mudanças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Jesuítica. Educação de Jovens e Adultos. Direitos individuais e coletivos. Desafios do professor da EJA.

ABSTRACT

The work presents a theme focused on the education of Young People and Adults: a historical approach with interfaces in the Brazilian educational model based on qualitative research described, documentary bibliography carried out in books, indexed magazines, official Brazilian documents published by the educational system, the theoretical basis is based on the authors D' Ambrósio (2002) Di Pierro (2005) Haddad (2007) Sampaio (2009) Oliveira (2010) others cited in the body of work Objective to analyze the historical political and pedagogical context of EJA, highlighting the importance of advances and setbacks in improving learning among teachers and students. Justification is the speed of solutions to existing problems that accompany the subjects of EJA even after the changes established in its legal basis. Problematic is related to the hypothesis that the changes do not match the real needs of the students. Investigative question is whether the acquired rights filled the gaps between discourses and practices. Results presented 13 works read in full identified by title, author, year of publication. Final Considerations The legal basis of EJA solidified in laws and other educational bodies has brought major changes, however, teachers and students have difficulty implementing the benefits added to these changes.

KEYWORDS: Jesuit Education- Youth and Adult Education- Individual and collective rights- Challenges for the EJA teacher.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. OBJETIVOS	11
2.1 Geral	11
2.2 Específicos	11
3. JUSTIFICATIVA	12
4. PROBLEMATIZAÇÃO	13
5. REFERÊNCIAL TEÓRICO	14
5.1 Trajetória Político- Pedagógica Da EJA No Brasil	14
5.2 Brasil Colônia (1500 – 1822)	14
5.3 Implementação de um Novo Paradigma na Educação de Adultos.	21
5.4 Interfaces No Reconhecimento Da Eja Na Constituição De 1988.	26
6. O PROFESSOR DE MATEMÁTICA E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	34
7. INDICADORES ATUAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EJA	40
8. CAMINHOS METODOLÓGICOS	48
9. DISCUSSÃO	49
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
11. REFERÊNCIAS	52

QUADROS

Quadro 1- Linha do tempo. BRASIL COLONIA 1500-1822	16
Quadro 2- BRASIL IMPÉRIO 1822-1889	17
Quadro 3- Está demonstrado o ano em que ocorreu essa mudança, com foco na educação.....	19
Quadro 4 - Linha do tempo – ESTADO NOVO 1930-1945	24
Quadro 5- Linha do tempo – REPÚBLICA POPULISTA 1945-1964	24
Quadro 6- Linha do tempo – PERÍODO MILITAR 1964 – 1985	26

GRÁFICO

GRÁFICO 1- Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil – 2016-2020.....	40
GRÁFICO 2- Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2020.....	40
GRÁFICO 3 - número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2020.....	42
GRÁFICO 4 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil – 2017-2021.....	42
GRÁFICO 5 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2021.....	43
GRÁFICO 6 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.	44
GRÁFICO 7- Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil – 2018-2022.....	44
GRÁFICO 8-Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2022.....	45
GRÁFICO 9 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2022.	45

1. INTRODUÇÃO

A educação de jovens e Adultos nas últimas décadas foi motivo de preocupação em debates, assembleias, movimentos sociais em cada período histórico quando a estrutura organizacional apresentava mudanças impactantes.

Na visão dos pesquisadores que investigaram essa problemática, as mudanças estruturais, no sistema educacional brasileiro, tornaram a educação destinada aos Jovens e Adultos bastante complexos.

Essa complexidade demanda dá má estrutura política educacional, começando pela organização no período Pombalino após a expulsão dos Jesuítas. Assim, a partir da Revolução de 1930, a educação de Adultos ficou sob a liderança do Estado, sendo implementadas modificações e evoluções, as quais tinham como objetivo proporcionar a inclusão do adulto com oferta do ensino primário integral e gratuito, previsto na Constituição de 1934, na gestão de Getúlio Vargas. Desde então, tem sido constante as discussões em torno das sucessivas mudanças com novos paradigmas estabelecidos em uma base legal regulamentada por leis que nem sempre atende as expectativas dos alunos.

Nessa perspectiva, pensando na clientela da EJA, formada por alunos que por motivos diversos afastaram-se da escola, impossibilitando-os de dar prosseguimento em seus estudos dentro do percurso regular de ensino. Sendo assim, optou-se pela trajetória política- pedagógica da EJA no Brasil como linha de pesquisa, elegendo o tema: Educação de Jovens e Adultos: Uma abordagem histórica com interfaces no modelo educacional brasileiro.

A pesquisa apresenta como metodologia um estudo com abordagem qualitativa descritiva, utilizando o método bibliográfico e documental realizado em livros, revistas indexadas, constituição Federal (1988) resoluções, documentos educacionais e demais material institucional disponibilizados em meios eletrônicos.

Compõe a base teórica desta pesquisa autores como: D' Ambrósio (2002) Di Pierro (2005) Haddad (2007) Sampaio (2009) Oliveira (2010) e demais autores referendados na extensão do trabalho.

2. OBJETIVOS

2.1 Geral

Analisar o contexto histórico, político, pedagógico da educação de jovens e Adultos, destacando nos gráficos a importância, das consequências, avanços, retrocessos, rupturas e permanências na melhoria do aprendizado entre docentes e discentes.

2.2 Específicos

Identificar as contribuições de cada período histórico nos processos de inserção do Jovem e Adulto no sistema educacional.

Propiciar uma reflexão sobre os desafios do professor diante das propostas contidas na base legal da educação de jovens e Adultos.

3. JUSTIFICATIVA

Estudos mostram que a educação de jovens e Adultos ao longo de sua trajetória vem se adequando gradativamente com as mudanças estabelecidas nas legislações existentes, no entanto as dificuldades são inúmeras, seja pelas condições econômicas, social e cultural, políticas e pedagógica.

Diante desses aspectos, faz-se necessário discutir novas possibilidades de dar celeridade nas soluções de problemas existentes, as quais têm deixado marcas que acompanham as sujeitas do EJA por toda a sua vida.

4. PROBLEMATIZAÇÃO

As discussões sobre a educação de jovens e Adultos já fazem parte dos debates entre professores e defensores dos direitos adquiridos e suprimidos desta modalidade de ensino. Assim, a problemática da pesquisa relaciona-se a hipótese de que as mudanças dispostas na legislação da EJA não condizem com as reais necessidades apresentadas por esses alunos.

Portanto, buscou-se uma compreensão pelo vies das questões investigativas. Como a base legal da EJA articula o processo de ensino e aprendizagem?

Os direitos adquiridos nas legislações preencheram as lacunas existentes entre os discursos e a prática no contexto educacional da EJA?

As dificuldades inerentes aos sujeitos da EJA se viabilizam nas inter-relações entre docentes e discentes? As possíveis respostas encontram-se no próximo item.

5. REFERÊNCIAL TEÓRICO

5.1 Trajetória Político- Pedagógica Da EJA No Brasil.

A educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma terminologia recente que emerge no final da década de 80 e início dos anos 90. Entretanto, para melhor compreender os avanços e retrocessos dessa modalidade de ensino, faz-se necessário voltar ao período colonial, momento histórico no que tange a educação, cujo objetivo era catequizar e preparar os jovens e adultos para o trabalho laboral nas aldeias, evitando assim as resistências frente ao colonizador.

5.2 Brasil Colônia (1500 – 1822)

É notório, que a educação nesse período, era planejada de acordo com as conveniências dos colonizadores, como estes jovens e adultos não tinham o domínio da escrita recebiam os conhecimentos básicos pelo viés da oralidade, como é esclarecido por Soek, Haracemi e Stoltz (2009, pg.07).

Desde o período colonial ocorreram as primeiras iniciativas de educação de adultos no Brasil, as quais tiveram início com a presença dos Jesuítas, mas não houve prioridade para a educação dos indígenas e negros adultos. Assim, os primeiros alfabetizadores foram jesuítas que visavam formar a população com base nos princípios religiosos, transmitindo normas de comportamento e ensinando ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial.

Nas colocações dos autores, percebe-se que uma parte da população formada por índios e negros considerados adultos, não foram priorizados nessa primeira tentativa de educação realizada pelos Jesuítas, os quais faziam parte da chamada Companhia de Jesus.

Importante mencionar que foi implantado pelos jesuítas um plano de estudo bastante notável, o Ratio studiorum, o qual deveria ser implantado em todos os colégios da ordem jesuítas. Segundo Almeida (2014), este plano de estudo:

Foi promulgado em 1599, fundamentava-se por um método padronizado, responsável pela sistematização do ensino, sendo o primeiro sistema organizado de educação católica que previa um currículo único para Os estudos, divididos em graus, propondo uma educação integral do homem e pressupondo o domínio das técnicas de leitura, escrita e cálculos.

Neste sentido, foi estabelecido no Brasil quatro graus de estudos consecutivamente e propedêuticos nos quais foi inserido o curso elementar, de humanidade, de artes, de teologia. Rocha (2010, p. 37) descreve o curso elementar a partir do tempo de uma duração e das qualidades a serem adquiridas.

Com a duração de um ano, esse curso tinha em seu currículo a doutrina católica e as primeiras letras. Nos estudos, a disciplina, atenção e perseverança eram as três qualidades a serem adquiridas pelos alunos não só para facilitar o próprio ensino e aprendizado, mas sobretudo, para desenvolver um traço de caráter considerado fundamental ao futuro sacerdote e ao Cristão leigo.

Diante de uma missão árdua, os jesuítas não conseguiram alcançar os objetivos prioritários dos colonizadores.

Assim, a Companhia de Jesus, em 1759, foi expulsa do Brasil por Sebastião José de Carvalho e Melo conhecido no meio político-econômico da época como Marques de Pombal. Sobre esse episódio Brennand e Rossi (2009, p.210) disco.

O motivo principal de conduzir a expulsão dos Jesuítas no Brasil foi a seguinte: eles educavam o cristão a serviço da ordem religiosa, e não dos interesses da coroa portuguesa.

Dessa forma, fica evidente que o processo de alfabetização era divergente entre Jesuítas e colonizadores, conseqüentemente após a expulsão dos Jesuítas ficaram muitas lacunas a ser preenchidas no que diz respeito à população analfabeta como bem pontua Moura, (2003, p.27).

Com a expulsão dos Jesuítas de Portugal e das colônias em 1759, pelo Marques de Pombal toda a estrutura organizacional da educação passou por transformações. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação foram substituídas pela diversidade das disciplinas isoladas. Assim, podemos dizer que a escola pública no Brasil teve início com Pombal, os adultos das classes menos abastadas que tinha intenção de estudar não encontravam espaço na reforma Pombalina, mesmo porque a educação elementar era privilégio de poucos e essa reforma objetivou atender prioritariamente ao ensino superior.

Importante observar nas palavras da autora a exclusão dos marginalizados socialmente e economicamente entendidos aqui como uma população constituída por índios, negros, mulheres que destituídos de seus direitos não tinham voz e nem vez na conjuntura de reforma educacional de Pombal, a qual apresentava mudanças estruturais bastante complexas, como parte dessa complexidade Pimentel, Santos, Nascimento (2016) pontuam que os documentos históricos revelam que:

As aulas noturnas para adultos tiveram início em algumas províncias do Brasil, entre 1866 e 1880 e estavam direcionados aos jovens de origem social popular, que eram considerados adultos por serem impedidos de frequentar as escolas elementares, que eram restritas aos grupos sociais da alta sociedade [...] em 1920, houve uma movimentação por parte dos educadores no intuito de ampliar as escolas e melhorar a qualidade do ensino popular principalmente no estabelecimento de condições favoráveis à implantação de políticas direcionadas à educação de adultos.

No Quadro 1, estão destacados anos e momentos históricos ocorridos no Brasil Colônia com ênfase na educação.

Quadro 1- BRASIL COLONIA 1500-1822.

1500		1550		1600		1700		1800		1808		1822	
Reis de Portugal						Reis de Portugal				D. João VI			
Brasil	1500 – Descobrimento Do Brasil		1555- Ocupação Da Baía da Guanabara pelos Franceses			1720- Rebelião de Vila Rica		1759- Marques de Pombal		1785- Alvará da Proibição de Manufatura		1808- Família Real No Brasil	
			1549-1º Governador Geral			1708/09- Guerra dos Emboadas		1759- Expulsão dos Jesuitas				1809-Criação do Banco do Brasil	
Educação	1549- padre Manoel da Nóbrega Catequese					1759- Reformas Pombalinas							
	1550- D. JOÃO III “Regimentos”			1599- Ratio Studiorium									
População				1776 1,9 milhões		1808 4milhões							

Fonte: Adaptado de Leite (2013)

BRASIL IMPERIAL (1822 – 1889)

Impulsionada pela invasão napoleônica a Portugal, a família real chega ao Brasil em 1808, trazendo em um dos navios procedentes da Europa, cerca de 60 mil livros, os quais posteriormente originou a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Esse foi um dos momentos marcantes da história da educação brasileira, a coroa portuguesa deu celeridade em investimentos na área educacional, culminando na criação das primeiras escolas de ensino superior. Estas escolas tinham como meta exclusivas a preparação acadêmica dos filhos da nobreza Portuguesa e filhos dos aristocráticos brasileiros.

No entanto, mesmo depois do Brasil tornar-se independente em 1822, não foram registrados avanços significativos na prática, considerando que no período imperial, a gratuidade do ensino determinada pela corte portuguesa não viabilizou de fato investimento na construção de escolas adequadas com espaço físico compatível com as necessidades dos educandos, não sendo priorizada a contratação de educadores formados, que pudessem usar métodos e materiais didáticos apropriados ao ensino das classes populares do país.

Ainda no período imperial foi sancionada a primeira lei brasileira em 1827, que tratava de forma exclusiva da educação, no texto em seu 1º artigo determinava que “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (Portal da Câmara dos Deputados).

Como se observa no quadro 2, o ano dos períodos históricos no Brasil Império.

Quadro 2- BRASIL IMPÉRIO 1822-1889.

	1822	1831	1834	1835	1850	1854	1870	1880	1889
I	Primeiro Reinado – D. Pedro		Segundo Reinado –D. Pedro II						
Brasil	1822-Independência do Brasil	1843- Guerra dos Farrapos		1850- Fim do Tráfico negreiro		1889- Proclamação da República			
	1824-Primeira Constituição	1830- Código Criminal	1835- Fim da invasão holandesa			1888-Fim da escravidão			
Educação			1835—1840 Sabinada, Balaiada e Cabanada		1840->Crescimento do Café				
	1827- Lei do Ensino Elementar	1834 – Ato Institucional	1851- Regimento das Escolas Elementares		1854- Couto Ferraz		1871-1874- Reforma João Alfredo		1878- Reforma Leôncio Carvalho
			1869-1871-Reforma Paulino de Souza				1870- Escolas Noturnas		
População	1830 5,3 milhões		1854 7,7 milhões		1872 10,2 milhões		1889 14,0 milhões		

Fonte: Adaptado de Leite (2013)

PRIMEIRA REPÚBLICA 1889-1930

Com a proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, ocorreram no país inúmeras mudanças na economia, na indústria e também no sistema educacional. Enquanto prevaleceu o regime monárquico, o poder era centralizado no

Imperador, Após a proclamação esse poder é descentralizado, passando para um presidente e governos estaduais.

Nos registros históricos brasileiros essa forma de descentralização de poder ficou conhecido como federalismo, identificado também na história do Brasil como primeira República.

No contexto da Primeira República entre as grandes reformas em diferentes setores, a Educação do ser contemplada dentro dessa reforma teve o ensino público como direito, os modelos educacionais foram fortalecidos, muito se mantém até os dias atuais.

Desse modo, a partir da Constituição de 1891, a educação ficou sobre a responsabilidade da união, ou seja, apenas no Distrito Federal, enquanto que o Rio de Janeiro, os Estados e municípios tinham a responsabilidade pelas demais ofertas de ensino.

Assim, o primeiro ministério da instituição pública, correios e telégrafo chefiado por Benjamin Constant, estabelecem mudanças no ensino primário e secundário do Distrito Federal, dando prioridade às disciplinas científicas em contraposição às humanas. Dessa maneira foram abertos os espaços para novas mudanças como ocorreu em São Paulo em 1920, momento em que a educação pública ganhou força. Pimentel, Santos, Nascimento (2018) [...] Em 1920, houve uma movimentação por parte dos educadores no intuito de ampliar as escolas e melhorar a qualidade do ensino Popular principalmente no estabelecimento de condições favoráveis à implantação de políticas direcionadas à educação de adultos.

Nesse contexto, a reforma Sampaio Dória, recebeu essa denominação pelo fato do Senhor Antônio de Sampaio Dória ocupar o cargo de diretor geral da instituição pública do Estado de São Paulo, que ao constatar que muitas crianças e jovens entre a faixa etária de idade entre 7 a 12 anos estavam fora da escola, propõe uma etapa inicial de dois anos equivalente ao ensino fundamental atual, com oferta gratuita e obrigatória. O projeto não teve evolução, mas foi importante na abertura de espaços estruturais na educação em outros estados com ampliação da rede de escolas e a reformulação curricular na Bahia, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Pernambuco e Paraná.

Essa trajetória foi o início do ensino público brasileiro, marcando profundamente a história da educação, em conjunto com todas as mudanças que a

proclamação da república trouxe para o Brasil (Frente Parlamentar Mista da Educação 2019).

Quadro- 3: está demonstrado o ano em que ocorreu essa mudança, com foco na educação. 1889 – 1930

	1889	1891	1894	1898	1902	1906	1909	1910	1914	1918	1919	1922	1926	1930
	Marechal Deodoro	Floriano Peixoto	Prudente de Moraes	Campos Sales	Rodrigues Alves	Afonso Pena	Nilo Peçanha	Hermes da Fonseca	Wenceslau Bras.	Delfim Moreira	Epitácio Pessoa	Artur Bernardes	Washington Luiz	
BRASIL	Revolta Armada		Guerra de Canudos		1903 – Greves Gerais	Revolução Chibata		Greve		Movimento Tenentista		Revolução de 1930		
	Revolução Federalista	1897 – Inauguração de Belo horizonte			1906->Política de valorização do café		1910->Queima do café/Valorização					1930- Crise Café		
Educação	1890- Reforma Governo Provisório	1901 - Reforma Epitácio		Impulso Ensino Profissional	1911 – Reforma Rivardária			1920- Ref. Sampaio Doria				1927- Ref. Mato Grosso		
								1922- Ref. Moreira Filho				1927- Ref. Minas		
								1925- Ref.Constit.				1928- Ref.Vivaqua		
								1924- Ref.Anísio Teixeira.				1927- Reforma Fernando Azevedo		
								1915-Ref.Maximiliano				1926-Ref.Carneiro Leão		
								1925-Reforma Luís Alves				1928-Ref. Carneiro Leão		
População	1889 14,0 milhões	1901 17,8 milhões			1910 23,0 milhões			1920 30,6 milhões				1930 35,5 milhões		
Analfabetos Mais de 15 anos		1900 6,3 milhões						1920 11,4 milhões						

Fonte: Adaptado de Leite (2013).

A Educação para Jovens e Adultos da Era Vargas (1930-1945) ao Golpe de 1964

Avançando na história da educação Brasileira, especificamente na educação de jovens e Adultos na era Vargas. Segundo Pimentel, Santos, Nascimento (2016).

Sob a gestão de Getúlio Vargas, com a Revolução de 1930, as novas exigências no Campo educacional brasileiro tiveram início. Nesse período a educação de adultos é liderada pelo Estado, na Constituição de 1934, que instruiu a implementação do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), com oferta do ensino primário integral, frequência obrigatória e gratuita, estendendo-se aos adultos.

Pela ótica das autoras, no período compreendido entre 1930 a 1934, ocorreram mudanças pertinentes na melhoria e qualidade do ensino popular ocasionada pela movimentação dos educadores, posteriormente essa melhoria vem

através da Constituição de 1934 com ênfase a implementação do (PNE). Sobre essas mudanças Haddad; Di Pierro, (2002, p. 111) acrescentam:

Na década de 40, o Estado instituiu o fundo para alfabetização de adultos, devido aos elevados índices de analfabetismo por conta da má estruturação política educacional das décadas anteriores. Cabe ressaltar que a extensão de oportunidades educacionais por parte do Estado a um conjunto cada vez maior da população, servia como um mecanismo que pudesse fortalecer a democratização do País com a valorização da educação escolar.

Subjetivamente, as expressões dos autores, “má estruturação política educacional das décadas anteriores”, nos possibilita refletir sobre o descaso que a educação, voltada para um público adulto que não possuía uma instrução formal, e que hoje muitos ainda não possuem, só reforça a relação entre o dominado e dominador historicamente estabelecida pela alta Sociedade em detrimento as classes populares. Outro termo que os autores chamam de “mecanismo” nos reporta as manobras usadas desde o período colonial, em que a educação de adultos sempre aparece em meio a interesses políticos e econômicos.

Em 1947, começa a campanha de Educação de Jovens e Adultos, direcionada principalmente para a zona rural. Essa campanha foi comandada por Lourenço Filho, estima-se uma alfabetização em três meses e a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. O próximo passo seria da “ação em profundidade” voltada para o desenvolvimento comunitário e para a preparação profissional.

Esta ação não se manteve na década subsequente, sendo, portanto substituída pela Campanha Nacional de Educação Rural, uma iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e saúde, com Ministério da Agricultura, iniciada em 1952.

Esse cenário começa a apresentar um desdobramento positivo dentro de um parâmetro de rupturas e permanências. Sampaio (2009, pg.19. 20) discorre sobre o assunto apresentando dois momentos na relação Estados e Sociedade no desenvolvimento da EJA no Brasil. O primeiro momento é composto pelo fim da Ditadura Vargas, “o Estado investido de caráter desenvolvimentista [...], propõe por exemplos a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, criada em 1947, com apoio da Sociedade Civil Organizada”.

O segundo momento nas palavras da autora, se caracteriza pela atuação organizada de movimentos sociais surgidos nos anos 50/60. “O longo embate político-ideológico de (1948 a 1961) em torno da LDB, nº 4.024/61, foi campo fértil para o aparecimento de diversos movimentos sociais de cultura e de educação popular, que

se caracterizam no início dos anos 60, consolidando um novo paradigma pedagógico para EJA, tendo Paulo Freire, como figura principal de um movimento que começa a perceber esta modalidade educativa sob o ponto de vista de seu público”.

Assim, esses dois momentos se amplia com Pimentel, Santos, Nascimento (2016) ao argumentarem que:

O final dos anos 50 e o início dos anos 60 formas período de grandes mobilizações dos educadores brasileiros a respeito das reformas da Educação, como o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, que aconteceu em 1958, na cidade do Rio de Janeiro. Com esse novo olhar para pensar a estrutura pedagógica da alfabetização de adultos no Congresso realizado em Recife, com a presença marcante do educador Paulo Freire, as discussões direcionavam-se para o entrelaçamento entre os problemas educacionais vigentes e a problemática Social. O trabalho desenvolvido por Freire com a educação de adultos possibilitou a organização do Programa Nacional de Alfabetização de adultos.

Desse modo, esses movimentos vão sendo substituídos por campanhas de alfabetização com um novo modelo educacional voltado para os adultos. É o que será analisado no próximo item.

5.3 Implementação de um Novo Paradigma na Educação de Adultos.

No início dos anos 60, as propostas de alfabetização de adultos idealizados pelo educador Paulo Freire constituíram-se como eixos balizadores dos meios notáveis programas de alfabetização e Educação Popular realizadas no País.

Na perspectiva de avanços e experiências relacionadas à educação popular nesse período segundo Souza (2008) evidenciam-se:

O movimento de Educação de Base (MEB), da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil- CNBB (1961); os Centros Populares da Cultura (CPC), vinculados à União Nacional dos Estudantes (UNE); o início da Campanha Nacional de Alfabetização (CNA) de janeiro a abril de 1964.

Esses indicativos nas palavras de SOEK, (2010, P. 21) consolidou uma nova visão pedagógica sob a influência de Paulo Freire, que valorizou o conhecimento de mundo “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

No método Freiriano as metodologias estavam voltadas para a realidade vivenciada pelo aluno, buscava sempre melhorar a educação com o auxílio de alfabetizadores popular. Nessas circunstancias as Atividades do Ministério da

Educação e Cultura (MEC) no âmbito da Educação Popular e da Alfabetização de Adultos, passou a ser coordenado pelo educador Paulo Freire.

Desse modo, os posicionamentos definidos em função das atividades por ele assumida, a partir do nosso entendimento podem ser esclarecidos por meio de suas argumentações, Freire (2006, p. 28).

“A natureza da prática educativa, e sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre”.

Então, observou-se que o processo de aprendizagem os métodos de ensino tinham como o foco o cotidiano e o meio social do qual o aluno fazia parte, dando continuidade aos posicionamentos do autor acima mencionado temos nos dizeres de Freire, (2007, p.69-70).

Creio poder afirmar, na altura destas considerações que toda a prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que ensinando aprende, o outro que aprendendo ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetivos, conteúdo a serem ensinados e aprendidos; e envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica em função de seu caráter diretivo, objetivos, sonhos, utopias, ideias. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática de não poder ser neutra.

Nas reflexões de Freire, destaca-se a importância da relação educando-educador, um que ensina, outro que aprende ambos possuem conhecimentos adquiridos seja pela educação formal ou informal, sendo o maior gerador de aprendizagem a reciprocidade entre ambos, é nessa troca de conhecimentos que podem ser definidos os métodos, técnicas, conteúdos que possam viabilizar uma aprendizagem significativa. Nesse sentido Oliveira (2010, p.106) contribui nessa discussão ao mencionar três problemas, a saber:

A identificação de problemas concretos, de origem epistemológica, política e social que permitiam compreender a responsabilidade das propostas e práticas pedagógicas. [...]. Mesmo depois que Paulo Freire denunciou o problema do quilo que identificou como “educação bancária” e alfabetizou com sucesso por meio de processos pedagógicos dialógicos, comunidades inteiras de trabalhadores rurais [...] como em toda proposta de solução de problemas, outros problemas se interpõem quando concretizamos que parece satisfatório.

Os problemas elencados pela autora com soluções apresentadas por Freire através de práticas e processos pedagógicos dialógicos a partir de 1964 com o Golpe Militar foi considerado como ameaça ao regime ditatorial instalado no País, como bem pontua Eugênio (2004, p.43)

O golpe de 1964 põe fim aos ricos momentos de educação popular do início dos anos de 1960. Extingue-se o debate educacional, através de cassações, exílios, tortura e de destruição de literatura marxista.

A ruptura desse momento histórico tão significativo na educação de adultos idealizado por Paulo Freire ocasionou três anos depois do golpe militar, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), ou seja, 1967, podendo ser considerado três anos de retrocessos na educação de um público que estava começando a ser reconhecido no seu meio social. Podemos compreender melhor esse momento a partir da argumentação de Pereira (2007).

A concepção de alfabetização do MOBRAL era completamente diferente daquela defendida por Paulo Freire. Pode-se dizer que o que ficou conhecido como método Paulo Freire foi funcionalizado como prática, não de liberdade, mas de integração ao “modelo brasileiro” no nível das três instâncias: infraestrutura, Sociedade política e civil.

A refuncionalização da metodologia usada no processo educativo pelo MOBRAL, apesar de sua integração nas palavras do autor ao modelo brasileiro, era bem parecida com os métodos freirianos, fundamentada nas codificações de palavras por meio das famílias fonéticas. O diferencial na metodologia do MOBRAL está nas formulações de conteúdos preestabelecidos pelo “modelo brasileiro” vigente no País, ou seja, nos moldes militar, afastando aquilo que Paulo Freire priorizava, o diálogo e a realidade vivenciada pelo educando.

A partir dos Quadros 4 e 5 são demonstrados ano e período histórico da educação no Brasil, sendo que a amplitude de cada período varia entre Estado Novo e a república populista, conhecida também como quarta República.

Quadro- 4: Linha do tempo – **ESTADO NOVO 1930-1945.**

	1930	1932	1934	1936	1937	1943	1945
	Getúlio Vargas						
Brasil	Leis Trabalhistas	1932- Revolta Constitucionalista		1935- Estado de Sítio		1937-1945- Estado Novo	
	1930- Ministério do Trabalho		Constituição de 34	Movimento Comunista 1935		1940- Salário Mínimo	1942-Criação da Vale do Rio Doce
	Revolução de 1930		1932- Voto secreto e direitos das mulheres		1941- Criação da CSN		1945-Deposito De Vargas
	1930- Crise Café						
Educação	1932- Manifesto dos Pioneiros		1934- Radio educação	1938- Criação da INEP			
	1932- Cruzada Paulista Educacional		1937- Educação Rural	Constituição de 37		1942- Reforma Capanema	
			1933- Badeira Paulista		Constituição de 34 e Educação		1942-Fundo Nacional do Ensino Primário
População	1930 37,6 milhões			1935 41,6 milhões		1940 41,2 milhões	
Analfabetos mais de 15anos						1940 13,3 milhões	

Fonte: Adaptado de Leite (2013)

Quadro 5- Linha do tempo – **REPÚBLICA POPULISTA 1945-1964**

	1945	1946	1954	1955	1956	1961	1964
	José Linhares	Eurico Gaspar Dutra	Getúlio Vargas	João Café	Nereu Ramos	Juscelino Kubtschek	João Goulart
Brasil	Constituição de 46			1953- Greve em São Paulo	1954- Fim da Guerra do Vietnã	1964-Golpe Militar	
				1953-Petrobrás	1954- Suicídio de Getúlio Vargas		
Educação	1947-Campanha de Educ. De Adultos e Adolescentes	1950-Campanha Nacional de Educação Rural			1958- II Congr.Nac.de Educação de Adultos	1961-LDBEN 4.024	
	1946- Lei Orgânica do Ensino Primário				1958-Campanha Erradicação Analfabet.	1962-Mob. Nacional Contra Analfabetismo	
População	1945 45,6 milhões		1950 51,9 milhões		1955 60 milhões	1960 69,7 milhões	
Analfabetosma is de 15anos			1950 15,3 milhões			1960 15,9 milhões	

Fonte: Adaptado de Leite (2013)

A Educação para Jovens e Adultos durante o Período da Ditadura Militar (1964-1985)

As palavras retiradas do texto da UNESCO (2008, p. 28) durante a ditadura, a educação de jovens e adultos, promovida pelo governo, colaborou na manutenção da coesão social e na legitimação do regime autoritário, nutrindo o mito de uma sociedade democrática em um regime de exceção. A escolarização de jovens e adultos ganhou a feição do ensino supletivo.

Dentro deste contexto, chegamos à década de 70, período de grandes transformações começando com a escolarização básica institucionalizada nas redes de ensino a partir da lei 5.692/71 que faz uma reformulação nos níveis de 1º e 2º graus e no ensino supletivo, objetivando a reposição de uma aprendizagem que não ocorreu na idade certa de escolarização para uma população hoje denominada Infante/Juvenil. Essa suplência compensatória é denominada por Di Pierro (2005) como uma doutrina do ensino supletivo aprovado em meio ao regime ditatorial militar, sobre o qual acrescenta:

Não incorporou as ricas contribuições que os movimentos de educação e cultura popular do início da década de 1960 legaram à educação de adultos difundida em todo mundo pela obra de Paulo Freire.

“Mesmo que não tenham sido incluídas as “ricas contribuições” destacadas pelo autor, assim como o legado dos movimentos de educação e cultura popular nesse novo sistema educacional, Soek (2010, p. 23) enfatiza como sendo o evento de maior realce para a reinserção escolar daqueles que não tiveram oportunidade de estudar na época certa”.

Por essa assertiva da autora podem ser pensadas as práticas pedagógicas que foram agregadas ao processo ensino aprendizagem dos alunos a partir da criação dos Centros de Estudos Supletivos (CES) com uma personalização de um estudo dirigido, metodologia específica, uso de tecnologias, exemplificando o rádio como meio de comunicação em massa, assim como a televisão. Essas novas ações pedagógicas possibilitaram resultados práticos na língua escrita e operação básica de Matemática.

Contudo, essas melhorias não foram suficientes para manter esses modelos educacionais, e assim na metade dos anos 80 os debates ganham grandes proporções no Campo social e educacional. No entanto, foi a partir de 1985 com a abertura política de redemocratização dentro do contexto da Nova República o

MOBRAL foi extinto, sendo substituídas pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar) financiada por organizações não governamentais (ONGS) empresas conveniadas, entidades Cíveis, como bem destaca Di Pierro (2005, p. 3).

Algumas das iniciativas mais bem-sucedidas do período de redemocratização foram conduzidas por governos locais, em parcerias com organizações e movimentos sociais, que emergiam na cena política e impulsionaram o reconhecimento dos direitos sociais na Constituição Federal de 1988, dentre os quais os de Jovens e Adultos ao ensino público gratuito.

É interessante ressaltar a ausência de financiamentos por parte do governo federal, na reflexão apresentada pelo autor à união entre governos locais, organizações e movimentos sócios proporcionam celeridade no reconhecimento dos direitos sociais destacando o ensino público com gratuidade dos Jovens e Adultos.

As versões acerca das garantias do Estado em relação à Educação de Jovens e Adultos a partir da Constituição de 1988 serão ampliadas no item subsequente.

Quadro 6- LINHA DO TEMPO –PERÍODO MILITAR 1964 – 1985

	1964	1967	1969	1974	1979	1985	
	Castelo Branco		Costa e Silva	Junta Militar	Médici	Ernesto Geisel	Figueiredo
Brasil	1964-AI-1	1966-FGTS	1968-AI-5		“Milagre brasileiro”		
	1964-Militares Tomam o poder		1965-Cruzeiro Novo		1975-Proálcool		1979-Lei de Anistia
Educação	1967-MOBRAL		1974—Exame de Suplencia		1985-Fundação Educar		
	1971- LDB 5.692				1985-Extinção do MOBRAL		
1971- Implantação do Ensino Superior			1972- III Conf. Intern. de Educação de Adultos			1982-Seminário Educação Popular	
População	1964 78,4 milhões		1970 92,7 milhões		1980 118,6 milhões		
Analfabetos mais de 15anos	1970 18,1 milhões			1980 19,4 milhões			

Fonte: Adaptado de Leite (2013).

5.4 Interfaces No Reconhecimento Da Eja Na Constituição De 1988.

A intensa pressão popular por melhorias e ampliação no sistema educacional e um quantitativo maior de escolas, justifica a inclusão na Constituição Federal de 1988 o direito à educação básica aos jovens e adultos, constituindo-se como um dever do Estado, testificando sua obrigatoriedade e gratuidade, estabelecido no Art. 205.

A educação direito de todos é 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.

O termo “Colaboração da Sociedade” pressupõe parcerias da sociedade civil que de forma voluntária colabora com o poder público, ainda que esta colaboração traga melhorias na educação daqueles que por motivos diversos não conseguiram obter uma aprendizagem compatível com a sua idade.

De certa forma a sociedade civil como um todo assume uma parcela maior de responsabilidade naquilo que é dever do Estado. Nesse sentido, Haddad (2008 apud, SOUZA,2008) afirma que:

Há dois consensos que podem ser encontrados em qualquer parte deste país e em qualquer grupo social: a grande importância da educação para a construção de uma sociedade justa, democrática e sustentável, e a insuficiência do sistema público de ensino em garantir com quantidade e qualidade, este direito [...] a garantir legal, apesar de consagrar o direito, não tem conseguido oferecer educação de qualidade para todos.

Os consensos apresentados por Haddad (2008) fazem menção a um conhecimento a nível nacional da relevância e influência social da educação e as críticas bastante conhecidas relacionadas a insuficiência do sistema público. Em consonância com o autor, Miranda, Souza, Pereira (2016) destacam:

A educação de Jovens e adultos (EJA) no Brasil é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

Aqui, vale ressaltar uma colocação bastante interessante de Silva (2004, p. 174) ao dizer que:

Buscando contrapor a educação da conformidade tem-se procurado construir outras saídas. [...]. Não se trata exclusivamente de fazer educação ou alfabetizar à população, principalmente à população adulta, tradicionalmente expulsa do sistema, é, sobretudo o tipo de educação que é colocada em debate.

Desse modo, ao mencionar a frase “procurando construir outras saídas, o autor nos encaminha para novos desdobramentos na década de 1990, enfatizados aqui por Sampaio (2009, p. 22)

Nos anos 90 foram realizadas as conferências internacionais de educação, e o Brasil assumiu compromisso com a Declaração Mundial sobre Educação para todos, firmada em Jomtien, em 1990, com o propósito de reduzir as taxas de analfabetismo. [...] destaca-se a V. Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, em 1997, que reiterou a importância e a necessidade da EJA para todos.

Nessa mesma fonte, a autora menciona o prolongamento de todo esse desdobramento pontuando o início do Fórum Social Mundial e do Fórum Mundial da Educação discutindo e defendendo essa mesma ideia, ou seja, a “importância e a necessidade da EJA para todos” reafirmando que:

Esses eventos ajudaram a reacender o debate, e o governo da época respondeu, a partir de 1997, com um programa que se chamou alfabetização Solidária e propunha a parceria entre o próprio Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), empresas, universidades e Prefeituras. Mais uma vez um chamado à sociedade civil para se engajar na concretização de ações da EJA

Nota-se que historicamente o Estado por meio de seus representantes legais nunca assumiram integralmente as responsabilidades pela educação de Jovens e Adultos, mas sempre delegaram os compromissos assumidos legalmente para a Sociedade Civil, que de acordo com Ireland (2007).

O desenvolvimento da educação de Jovens no Brasil nunca se reduziu a ações e iniciativas governamentais. Ao contrário, contou com a contribuição dos atores da sociedade civil. Nesse sentido, os verdadeiros sujeitos da história da EJA no Brasil, além dos próprios Jovens e adultos, são os coletivos que representam o governo.

Assim, na perspectiva de valorização da EJA, foi aprovada em dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes, e Bases da Educação Nacional (LDB) que mais uma vez traz à baila o direito a educação e o dever do Estado, esta afirmação encontra-se no Art.4º, itens I e VII.

ART. 4º - O dever do Estado em educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I-Ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que e ele não tiveram acesso na idade própria.

VII-Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas as suas necessidades e

disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

A legitimidade desses direitos perpassa também pelas propostas pedagógicas alinhadas com uma metodologia específica tanto para aqueles que estão no processo de iniciação ou aqueles que já iniciaram a alfabetização, o que na prática não acontece principalmente com a clientela trabalhadora aos quais são negados as condições de permanência. Paiva (2004, p. 13) destaca muito bem o porquê do não cumprimento desse novo direito adquirido na LDB.

Para que o direito se faça prática, falta alterar o contexto fortemente desigual, produtor de exclusões, já que o mundo em que o direito é reivindicado rege-se pela ideologia do capital, para o qual a desigualdade é fundamento e não equidade.

Essas discussões em meio às questões apresentadas por Paiva (2004) entre direito garantido pela LDB e a desigualdade se estabelece sob a égide do capitalismo. Analisando a LDB por outro ângulo Capucho (2012) a define como:

Uma conquista que estabeleceu funções reparadas, equalizadoras e qualificadoras para modalidade, contudo tal processo não significou o desenvolvimento de políticas públicas de educação que assegurassem a equalização das disparidades entre a promoção do ensino regular e a EJA.

É inegável o reconhecimento da LDB levantadas pelo autor no que se refere a uma conquista em relação às funções por ele citadas, no entanto menciona a disparidade entre o ensino regular e a EJA, dando um sentido de desigualdade não só no ensino como também nos sujeitos envolvidos no processo educacional Haddad (2007) ressalta essa disparidade no plano das políticas dentro do quadro legal mencionando duas restrições impostas pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso a partir da emenda Constitucional 14/96, na qual foi estabelecido o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), a nova Lei de Diretrizes e base (LDB) aprovada em 1996. Ainda segundo Haddad essas medidas restringiram a plena implementação do direito a EJA, impedindo a sua universalização e a sua qualidade de ensino. É mencionado ainda pelo mesmo autor que a emenda 14/96 ao ser aprovada suprimiu das disposições transitórias da Constituição de 1988, o compromisso da Sociedade e dos governos de erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental até 1998, desobrigando o governo Federal de aplicar com essa finalidade a metade dos recursos vinculados à educação. Dentre as restrições apresentadas pelo autor, acrescentam-se ainda palavras de Souza (2008).

Ao criar o FUNDEF, o governo excluiu as matrículas no ensino Supletivo do cálculo do alunado do Ensino Fundamental, que é a base de cálculo para os repasses de recursos para os Estados e municípios, desestimulando a ampliação de vagas.

Na década de 90, a aprovação da LDB 9394/96 sinaliza mudanças positivas em alguns aspectos na EJA, no entanto, os anos 90 aparecem também como um período de rupturas nos direitos conquistados, Soeck (2010, p.21) a educação de Jovens e Adultos emerge de um movimento de luta, desafios e conquistas da educação escolar.

Considerando as palavras da autora “desafios e conquistas” podemos fazer uma reflexão sobre os recursos destinados a EJA que historicamente aparece como um prejuízo e nunca como investimento, fazendo uma breve retrospectiva nos avanços e retrocessos ainda na década de 90, Di Pierro; Joia; Ribeiro, (2001. p.66) são bastante contundentes quando fazem um esclarecimento sobre a extinção e reintrodução de novos programas educativos voltados para a EJA.

Foi extinta a Fundação Educar, sucedânea no Mobral, logo após a posse do Governo Fernando Collor de Mello [...]. O MEC desencadeou o programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), com o objetivo programado de mobilizar a sociedade em prol da alfabetização de crianças, jovens e adultos [...]. Entretanto as comissões não puderam exercer nenhum controle sobre a destinação de recursos e o programa foi encerrado depois de um ano.

É por tudo isso, que as atribuições legais direcionadas a EJA estão sendo sempre questionadas e nos centros dos debates na tentativa de compreender quais atribuições possuem maior legitimidade e por que as leis que potencializam as conquistas no campo educacional dos Jovens e Adultos se apresentam multifacetadas.

Nesse sentido, a dimensão desses questionamentos será analisada a partir dos anos 2000. Contribuindo nessa análise, Miranda, Souza, Pereira (2016, p.2) destacam.

Em 2003 o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando então o Programa Brasil Alfabetizado, nele incluídos o Projeto Escola de Fábrica (voltado para cursos de formação profissional), o PROJOVEM (com enfoque central na qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos.

As reformas e projetos pontuados pelos autores apontam outras mudanças, as quais tinham como objetivo reduzir o quantitativo de analfabetos contando com o

apoio de Estados, municípios e organizações não Governamentais (ONGS). Essas mudanças são também decorrentes, segundo Paiva (2004) de Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAS) que mantiveram a sua natureza independente, mesmo recebendo fundos e apoios de várias organizações, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) Serviço Social da INDÚSTRIA (SESI) Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e A Cultura (UNESCO) o autor menciona ainda que ao termino desses encontros são produzidos documentos, culminando com um relatório final apresentando reflexões, recomendações e decisões tomadas. Santos, Neves (2015) dão prosseguimento neste debate ao escrever.

Contemporaneamente, percebemos avanços legais na construção de uma política pública de EJA no contexto brasileiro, isto se dá pelos esforços da Sociedade Civil organizada, com destaque aos movimentos sociais e representação dos Fóruns de EJA espalhados pelo país, e tem significado um movimento forte em prol da educação, frente ao fomento e qualificação das políticas educacionais para a EJA.

Ao longo da trajetória política educacional direcionada a EJA na perspectiva de integração social, vem passando por mudanças profundas, alternadas por ideologias que a curto prazo apresenta melhorias, no entanto não tem conseguido alcançar níveis satisfatórios.

Em seu sentido mais abrangente a Educação de Jovens e Adultos em nosso país passou a ser contemplada em uma legislação fundamentada na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, onde é mencionado no artigo 208 que o Estado tem o dever de efetivar e garantir a educação a partir do que está disposto no Inciso I- educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (Alterado pelo EC-000.059-2009) que de acordo com o texto, os alunos entre 04 e 17 anos terão apoio de programas suplementares do MEC, atualmente destinados apenas aos matriculados no Ensino Fundamental e Médio,

Nessa circunstância, a legislação da EJA perpassa por outros documentos como a nova Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394/96, com destaque a integração da EJA à Educação Básica com um olhar específico voltado aos discentes da EJA, garantia de flexibilidade na organização do ensino básico, incluindo celeridade nos

estudos, avaliação na aprendizagem extraescolares, ficando estabelecido mudanças em relação as idades de 14 e 17 anos para o Ensino Fundamental e médio, diminuindo as idades mínimas dos participantes dos Exames Supletivos (15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino médio).

Após, explicitar e justificar as garantias legais apresentadas no texto da nova LDB 9394/96, ressaltando os avanços que ela trouxe para a Educação de Jovens e Adultos, é interessante mostrar um olhar diferenciado de Pereira (2007) sobre as desvantagens da LDB, sobre a qual faz as seguintes observações:

A Educação de Jovens e Adultos é tratada na SEÇÃO V com apenas dois artigos: 37 e 38- A legislação sobre a EJA fica superficial, não apresentando proposta concretas que garantam as necessidades básicas para acesso, permanência e aprendizagem dos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar, como também daqueles que se encontram no processo.

Considerando o ponto de vista do autor, um aspecto a ser destacado é a superficialidade das garantias do acesso e permanência dos educandos, seja dos que já fazem parte do processo ou daqueles que necessitam adentrar no processo de ensino aprendizagem.

Assim, voltando com as iniciativas legais da EJA, vejamos agora o que diz o Parecer 11/2000 e a Resolução 01/2000, ambos do Conselho Nacional de Educação, instrumentos que apresentam o novo paradigma da EJA e sugerem: extinguir o uso a expressão supletivo, estabelecer o limite etário para o ingresso na EJA (14 anos para o Ensino Fundamental e 17 anos para o Ensino Médio); atribuir a EJA as funções: reparadora, e qualificadora; promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologias, obedecendo aos princípios da Proporção, Equidade e Diferença.

Nesse sentido, a EJA não deve objetivar simplesmente um preenchimento de vazios e lacunas, com os conteúdos que teriam deixado de ser obtidos na infância e adolescência. O que é possível inferir a partir dos pontos elencados, e dos impactos legislativos referentes à EJA, está a retomada da escolarização com formas alternativas de estudo do desenvolvimento de competências diretamente relacionadas com sua inclusão produtiva nas várias dimensões da vida social desses educandos. No entanto, como diz Souza (2008).

Sabemos que mudanças estruturais são complexas, exigem tempo e determinação. Diante de tais desafios, a esperança aliada a ação é um dos

princípios essenciais para a realização de qualquer mudança e de intervenção na realidade.

A autora ao consubstanciar suas palavras com o pensamento de Freire (2000, p. 11) acrescenta:

Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira assim, espera vã.

No consórcio pensamento da autora as palavras “desafios” “esperança aliada a ação” entrelaçadas com as palavras de Freire (2000) “a esperança precisa da prática”, introduzimos a prática do professor de Matemática na Educação de Jovens e Adultos, sua relação com os discentes em consonância com a BNCC, e o letramento matemático, essa reflexão será ampliada no próximo item.

6. O PROFESSOR DE MATEMÁTICA E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

No início desta reflexão abordaremos alguns legados deixados pelos jesuítas como os primeiros educadores. Para Almeida (2014) este legado está assim constituído, colégios organizados em rede, um método pedagógico e um currículo comum. De acordo com o autor, foi desse conjunto de normas que organizaram e estruturaram a educação Jesuítica, o que não permanece evoluiu, compondo a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Nessa mesma fonte, identificamos um dos aspectos que perduraram a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) que tornou os pressupostos fundamentais propostos no método pedagógico da educação Jesuítica, os quais prevalecem como premissas imprescindíveis no currículo da educação Básica, pois o curso de Ensino Fundamental, por exemplo tem como um dos objetivos a formação básica do cidadão mediante o que preconiza a (LDB) Lei 9394/96. “[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.”

O autor menciona como evolução, aspectos que perduram até hoje agregados a LDB, mas na extensão da sua pesquisa menciona também uma questão não ultrapassada na educação atual, mencionando condições de trabalho, estudo inadequado, estrutura física e equipamentos básicos insuficientes, sala de aula com um grande quantitativo de alunos, somados a elevada carga horária, submetidos as baixas remunerações. O autor lembra ainda que neste momento, o professor é um profissional, e não um missionário (como na época Jesuítica), sendo muitas vezes, assim considerado pelo Estado, ainda que de forma velada.

São neste contexto, que os desafios do professor de Matemática ganham novas dimensões. Leal, Freire, (2018) apud Viana, Gomes (2021) ao escrever sobre o ensino da Matemática na EJA, esclarecem que muitos alunos se sentem desanimados no que tange a aprendizagem em Matemática, por acreditarem que são incapazes de assimilar conteúdos ensinados em sala de aula. Assim, embora tal público use os conhecimentos da disciplina em suas práticas do dia a dia dentro da sala de aula apresentam muitas dificuldades, mostrando assim a necessidade de reflexão sobre o ensino da Matemática nessa modalidade. Freire (1996) corrobora com esta reflexão ao falar da importância, valorização do conhecimento que os alunos trazem de suas localidades.

Nessa mesma direção D' Ambrósio (2002) diz que não se trata apenas de valorizar com elogios, mas de contextualizar, entender e fazer com que seus alunos possam aprender a lição dos livros sem perder de vista suas origens e experiências cotidianas.

A partir das reflexões mencionadas pelos autores acima citados, podemos inferir que o professor tem o grande desafio em proporcionar uma aprendizagem voltada para a valorização, incentivo e respeito aos conhecimentos prévios dos alunos, contextualizando com sua prática pedagógica.

Desse modo, Sampaio (2010) apud Viana, Gomes (2021) diz que é vital desenvolver uma Educação Matemática que tenha como objetivo principal a sua utilização como suporte para a promoção da participação crítica dos alunos em questões diversas da Sociedade, indo além do desenvolvimento de cálculos matemáticos apenas.

No entanto, observou-se durante as pesquisas realizadas e por toda explanação histórica da EJA, a ausência de uma formação acadêmica específica que pudesse fundamentar sua prática pedagógica, ficando subentendido que em sua grande maioria o professor, não se encontra preparado para trabalhar com esta modalidade de ensino e por consequência adotam as práticas direcionadas aos alunos da “educação regular”, usa aqui como um diferencial em relação as especificidades e características próprias da EJA. Oliveira (2010). Em primeiro lugar, entendemos que a lógica que deve presidir a seleção e apresentação dos conteúdos precisa ser diferente daquela que vem servindo às escolhas do ensino regular destinado as crianças.

O autor deixa claro que os contextos de aprendizagem são distintos, diferentes da Educação Infantil, e na ausência de uma formação específica do professor, a usar a mesma metodologia e conteúdo no processo de ensino aprendizagem da criança, é surpreendida pela bagagem cultural advindas do meio social do aluno, a expressão do cansaço depois de um dia de trabalho, mas que mesmo assim não desiste de buscar conhecimentos através da leitura, da escrita e do cálculo. Pedro Demo (2002, p. 17) discorre sobre o assunto:

Supõe que o professor se interesse por cada aluno, busque conhecer suas motivações e seus contextos culturais, estabeleça com ele um relacionamento de confiança mútua, tranquila, sem decair em abusos e democratismos. Trata-se sempre de aprender junto, instituindo o ambiente de uma obra comum, participativa. A experiência do aluno será sempre

valorizada, inclusive a relação natural hermenêutica de conhecer a partir do conhecido. O que se aprende na escola deve aparecer na vida.

Pedro Demo (2002) apresenta nessa reflexão a relação entre professor e aluno, destacando a confiança mútua como uma grande alternativa para um diálogo amigável, respeitando as singularidades de cada aluno sem esquecer principalmente a baixa autoestima que estes alunos carregam por não se sentirem capazes de assimilar os conteúdos repassados pelos professores. Gadotti, Romão (2008, p.17) destaca que:

No mínimo, esses educadores precisam respeitar as condições culturais do Jovem e do Adulto analfabetismo. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou comunidade. Onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular.

Evidentemente que o canal de comunicação mencionado pelo autor, torna-se o vínculo com a prática do professor e o cotidiano do aluno, tornando-se uma condição essencial na valorização, na motivação, para que assim possam prosseguir em sua trajetória escolar. É preciso ressaltar que o professor enquanto mediador entre o “saber técnico e o saber popular” desempenha um papel importante na articulação entre esses saberes.

No que se refere ao professor de Matemática que trabalha com alunos da EJA, o desafio está em propor a resolução de problemas como metodologia de ensino, e assim possa contextualizar os conhecimentos matemáticos prévios dos alunos aos conteúdos matemáticos ensinados na escola.

Desse modo, para que estes conteúdos matemáticos, sejam eles advindos do conhecimento do aluno ou da escola possam ser colocados em prática, faz-se necessário a construção do pensamento lógico-matemático através dos cálculos aritméticos agregados aos seus elementos construtores, pensar para questionar e sugerir soluções para os resultados esperados. Sobre este assunto Oliveira (2010) propõe alguns questionamentos.

Que conteúdos são necessários para jovens de adultos que buscam uma escolarização tardia, ou que consideram relevante submeter-se a ações educativas institucionalizadas? A resposta poderia ser a de que os conteúdos necessários são aqueles que podem ser utilizados na vida cotidiana como meio para a autonomia do sujeito.

Nessa reflexão cabem mais duas perguntas, qual a relevância desses conteúdo para um adulto que volta para a escola cheia de expectativas positivas? O que o mais novo documento educacional vigente no país, Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) traz de importante para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos?

Respondendo a primeira pergunta, buscou-se nas palavras de Kurzawa e Antunes (2005) apud, Viana, Gomes 2021 que ressaltam:

Considerando que grande parte do público que retorna aos bancos escolares são trabalhadores que buscam algo negado na infância e adolescência, é sensato que esperem encontrar uma realidade diferente que os afastou anos atrás, no que se referem à estruturação hierárquica, conteúdos programáticos e sistema avaliativo. Nesse aspecto é preciso pensar na construção de um currículo contextualizado para as realidades locais com estratégia de ensino específicos, diferenciadas.

Para responder a segunda pergunta buscou-se por meio de leitura aprofundada no texto contido na BNCC, alguma informação específica para a Educação de Jovens e Adultos, no entanto nada de específico foi encontrado. Limitando-se apenas em determinar os conhecimentos, competências e habilidades aos alunos da educação básica para que possam desenvolvê-las nas séries subsequentes. No entanto, este documento normativo se baseia apenas em crianças e adolescente, portanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não é contemplada especificamente na BNC. Dessa forma Carvalho et al, (2020, p.57) apud Viana, Gomes (2021) diz que, como não há na BNCC, uma seção detalhada para esse público, torna-se difícil reproduzir o discurso que apresenta o documento como sendo democrático, coletivo e construindo por todos, na medida em que é voltado para todos e todas visando suas especificidades e particularidades.

No contexto em que a autora menciona as palavras especificidades e particularidade permite reconhecer que não há integração das competências e habilidades da BNCC com o saber adquirido pelos sujeitos da EJA ao longo de sua vida familiar, educacional e social.

Sob esse enfoque, podemos perceber através de leituras realizadas no texto apresentado pela BNCC que as habilidades estão muito direcionadas as brincadeiras infantis, assim como a maioria das unidades temáticas estão relacionadas ao desenvolvimento físico, ficando evidente aquilo que a BNCC preconiza em seu texto, uma habilidade voltada as crianças, Jovens e Adultos. No entanto, o professor não pode perder de vista as observações das reais necessidades dos alunos em relação ao conhecimento prévio, considerando que uma sala de aula não é homogênea e pelo quantitativo de alunos que migram do ensino fundamental para a EJA, em decorrência das sucessivas reprovações no ensino regular em uma faixa etária de

idade entre 15 e 17 anos, fica um pouco inviável trabalhar um conteúdo com jovens que migraram para a EJA e certamente trouxeram um conhecimento a mais, enquanto que os adultos e idosos afastados da escola apresentam dificuldades maiores na assimilação desses conteúdos.

Dessa forma, os adultos e idosos, em sua grande maioria são oriundos da zona rural, trabalhadores que usam a Matemática informal nas vendas de produtos produzidos por eles, aqui apresentamos mais um desafio para o professor de Matemática, sobre esse desafio Araújo, Silva, Sena (2020) vão dizer:

Assim como a língua Portuguesa é fundamental para o processo de alfabetização, a Matemática perfaz todo o percurso de aprendizagem, nas diferentes etapas, modalidades e faixas etárias. Para a Educação de Jovem e Adulto, a partir da BNCC, têm-se as ideias fundamentais do aprendizado matemático, também organizado em unidades temáticas, todas convergindo, tanto no letramento matemático quanto nos processos matemáticos.

No prolongamento dessa reflexão, Araújo, Silva, Sena (2020) ao se pensar, especificamente, nos sujeitos da EJA e em seu letramento matemático, têm-se a contextualização desse letramento em suas histórias de vida, experiências e cotidiano, em diálogo inerente aos conteúdos, às metodologias de ensino e atividades pedagógicas nos diferentes segmentos da EJA.

Entretanto, a BNCC (2018, p.267 e 531) apresenta oito competências específicas na área da Matemática para o ensino Fundamental, dentre elas destacamos as competências 1,2 e 3.

1-Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, e, diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construção, inclusive com impactos no mundo do trabalho.

2-Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

3-Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência, com base em princípios éticos, democrático, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

Sendo assim, é na transposição e adequação das competências indicadas na BNCC, que o professor de Matemática vai vencendo os desafios em relação aos sujeitos da EJA, na ausência das competências e habilidades específicas para a Educação de Jovens e Adultos, buscou-se encontrar um caminho, uma estratégia que contemple as aprendizagens essenciais e possa assim alcançar a diversidade desse público-alvo,

Dentre os desafios apresentados até então, mencionamos também as dificuldades de professores e alunos no período de pandemia pelo qual passou todo o sistema educacional do país em que as escolas trabalharam com ensino remoto, viabilizando meios, adotando estratégias para tentar manter a oferta de ensino aos alunos matriculados na EJA, aqui mencionado especificamente, evitado assim a evasão escolar.

Essas estratégias aproximam-se daquelas usadas nos Centros de Estudos Supletivos (CES) já mencionadas no 5.2, só lembrando o uso da tecnologia o rádio, televisão, sendo que no contexto do momento da pandemia, dado ao avanço tecnológico para além, dos recursos didáticos como cadernos de atividades elaborados, utilizou-se o celular por meio do Whatssapp, para tirar as dúvidas relacionadas as atividades propostas nos cadernos entregue aos alunos de forma criteriosa. Foi um grande desafio considerando a dificuldade de conectividade com a internet, principalmente na zona rural.

7. INDICADORES ATUAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EJA

O uso dos indicadores da Educação Básica na modalidade EJA nos permite conhecer sua evolução ao longo do tempo. Esses indicadores serão utilizados como instrumentos para compreender a realidade desse público-alvo, e ao mesmo tempo serve como parâmetro norteador através da coleta de dados, informações e conhecimentos.

Para Siqueira (2005) [...] a informação precisa de três matérias primas: dado, informação e conhecimento. O dado é o elemento mais simples desse processo, a informação é composta de dados com o significado para quem os vê, o conjunto de nosso aprendizado segundo algumas Convenções, nossas experiências acumuladas e a percepção cognitiva irão transformar em conhecimento uma dada realidade.

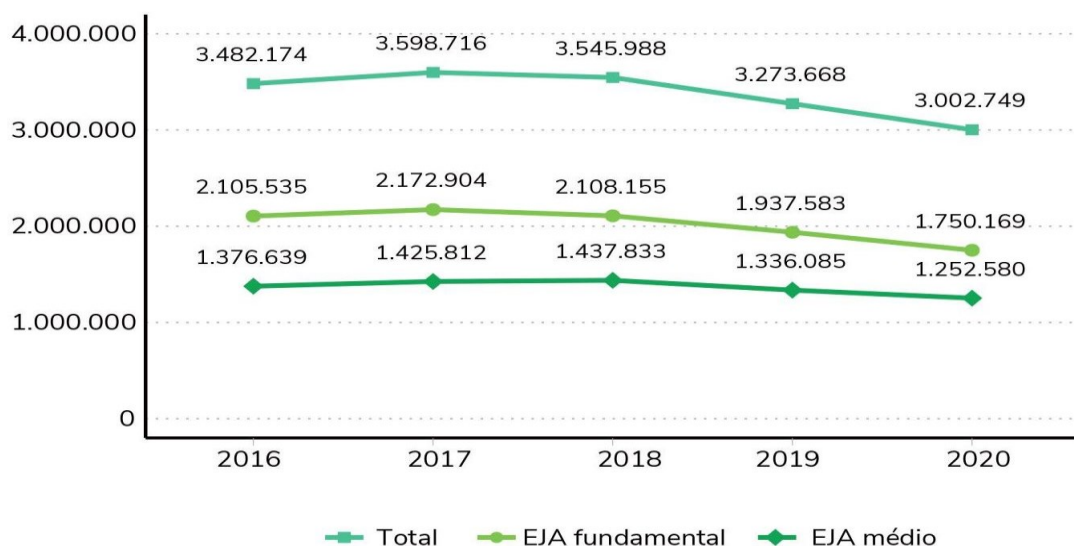
Desse modo, destacaremos a seguir os resumos Técnicos do Censo Escolar da Educação Básica, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) relativo aos anos, 2020, 2021, 2022, na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-2020

HISTÓRICO

O número de matrículas da EJA diminuiu 8,3%, chegando a 3 milhões em 2020. Essa queda no último ano ocorreu de forma similar nas matrículas da EJA de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 9,7% e 6,2%, respectivamente.

GRÁFICO 1- Número de matrículas na educação de jovens e *adultos* – *Brasil* – 2016-2020

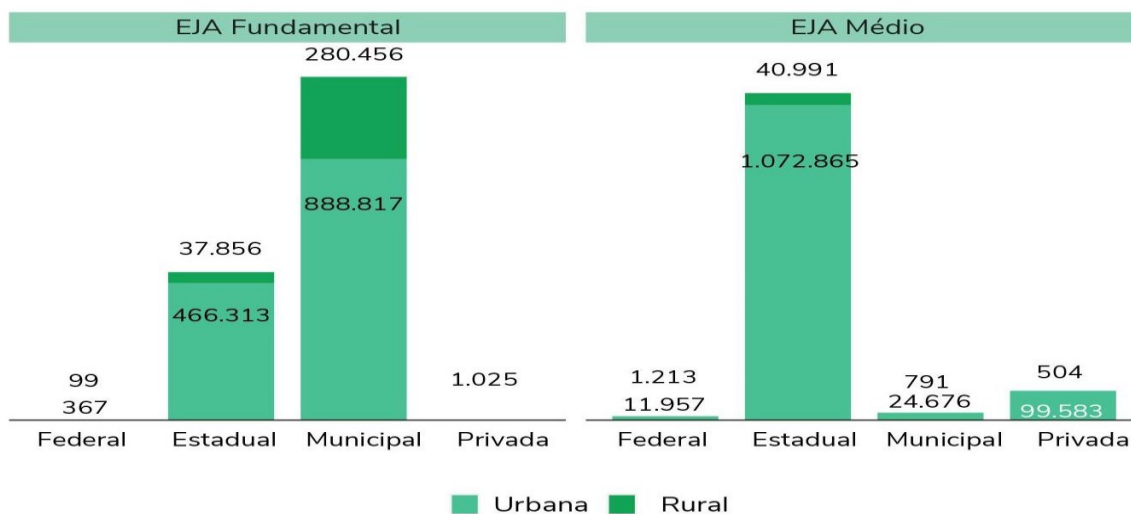


Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

Na educação de jovens e adultos de nível fundamental, 66,8% das matrículas estão na rede municipal, seguidas pela rede estadual e pela rede privada, que apresentam 28,8% e 4,4%, respectivamente. Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 88,9% das matrículas, seguida da rede privada e da rede municipal, com 8,0% e 2,0%, respectivamente. A EJA de nível fundamental concentra, proporcionalmente, o maior número de matrículas na zona rural (18,3%), conforme o Gráfico 2.

GRÁFICO 2- Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2020.

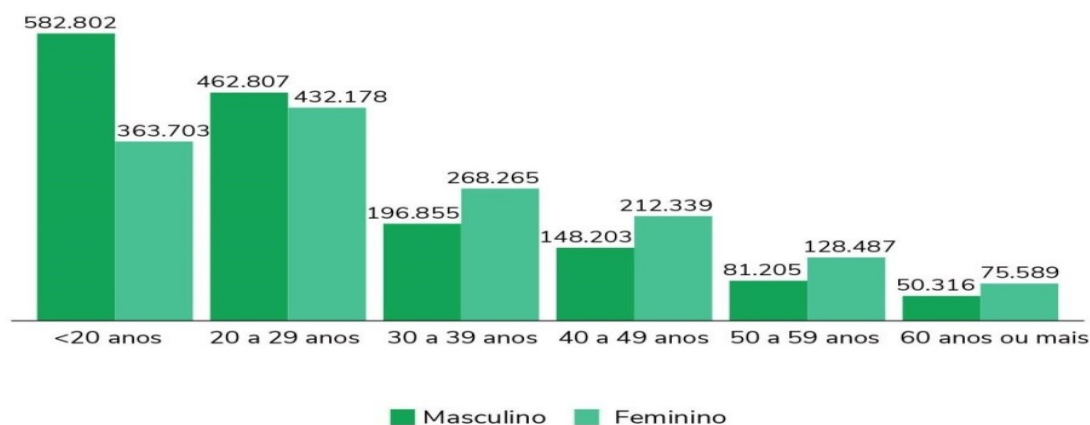


fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

FAIXA ETÁRIA E SEXO

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 61,3% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são maioria, representando 56,8%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, representando 59,0%.

GRÁFICO 3 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2020.



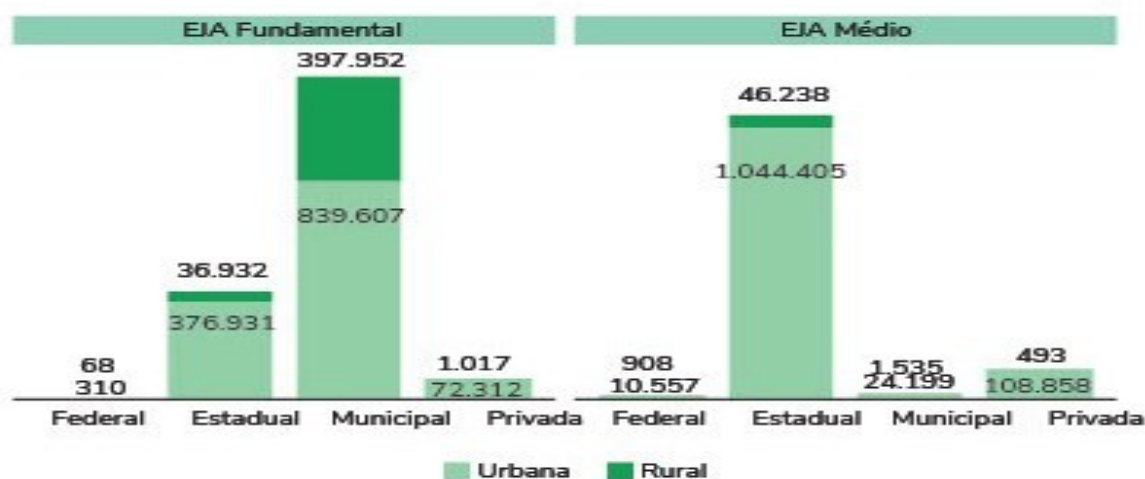
Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- 2021

HISTÓRICO

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 1,3%, chegando a 3 milhões em 2021. Essa queda no último ano ocorreu de forma similar nas matrículas da EJA de nível fundamental e de nível médio, que demonstraram redução de 1,4% e 1,2%, respectivamente.

GRÁFICO 4 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil – 2017-2021.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

Na EJA de nível fundamental, 71,7% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual e pela rede privada, com 24% e 4,3%, respectivamente. Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 88,2% das matrículas, seguida da rede privada e da municipal, com 8,8% e 2,1%, respectivamente. A EJA de nível fundamental concentra, proporcionalmente, o maior número de matrículas na zona rural (25,3%), conforme revela o Gráfico 5.

GRÁFICO 5 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2021.

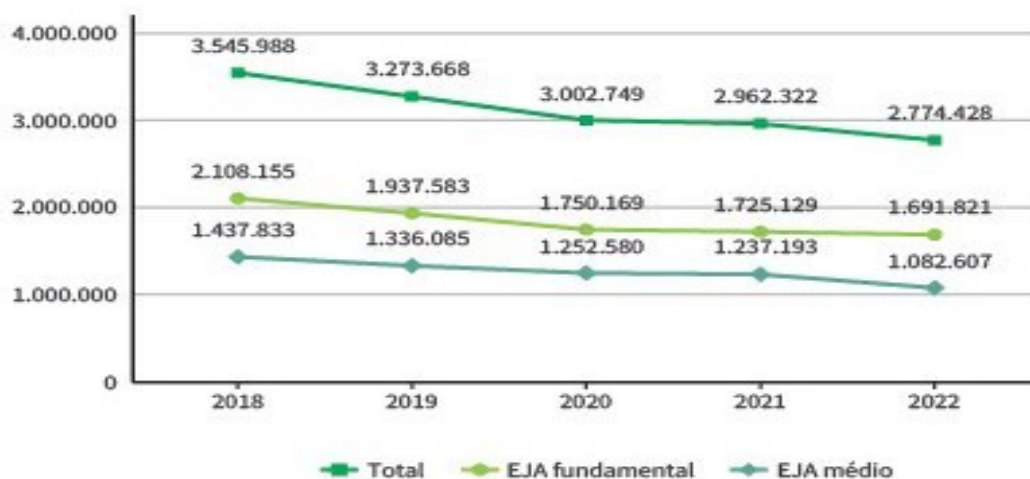


Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica.

FAIXA ETÁRIA E SEXO

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 53,5% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são maioria, 53,7%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, 59,1%.Mostra no Gráfico 6.

GRÁFICO 6 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.



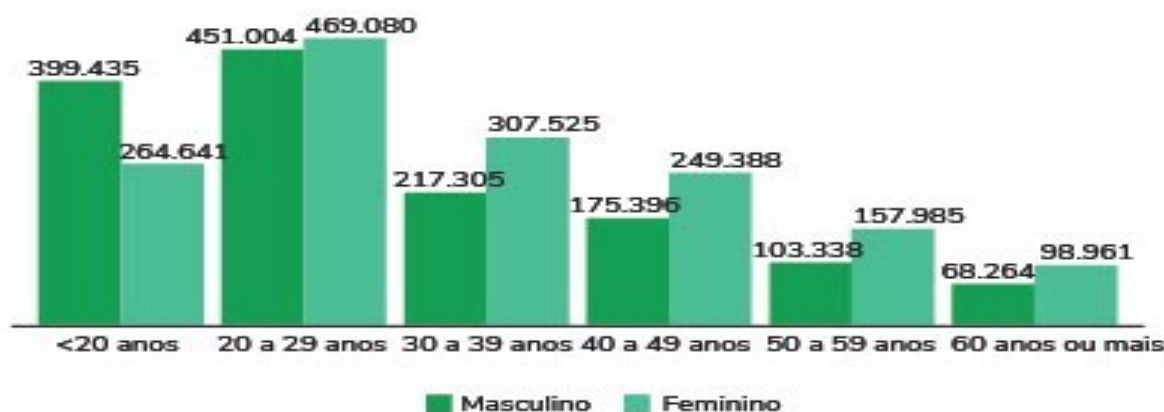
Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-2022

HISTÓRICO

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 21,8% entre 2018 e 2022 chegando a 2,8 milhões em 2022. A queda no último ano foi de 6,3%, ocorrendo de forma desigual nas etapas de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 1,9% e 12,5% respectivamente.

GRÁFICO 7- Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil – 2018-2022.

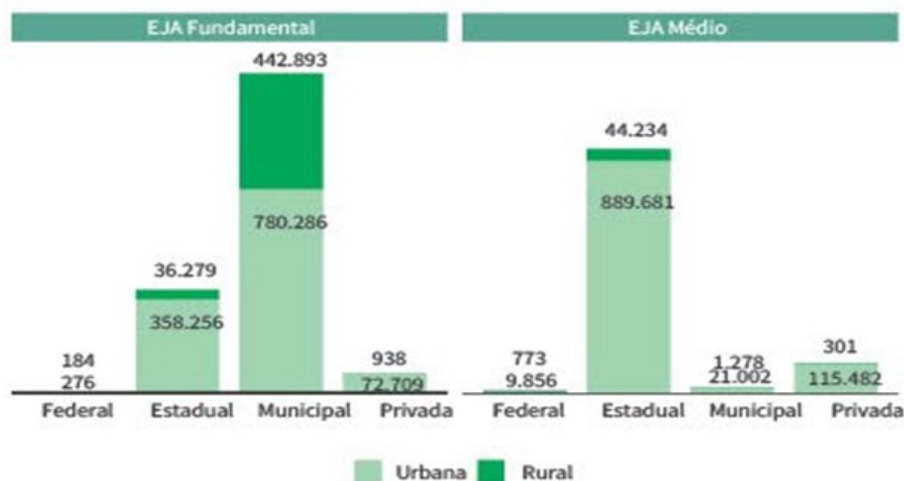


Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

Na EJA de nível fundamental, 72,3% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual e pela rede privada, com 23,3% e 4,4% respectivamente. Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 86,3% das matrículas, seguida da rede privada e da municipal, com 10,7% e 2,1% respectivamente. A EJA de nível fundamental concentra, proporcionalmente, o maior número de matrículas na zona rural (29,3%), conforme revela o Gráfico 8.

GRÁFICO 8 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2022.

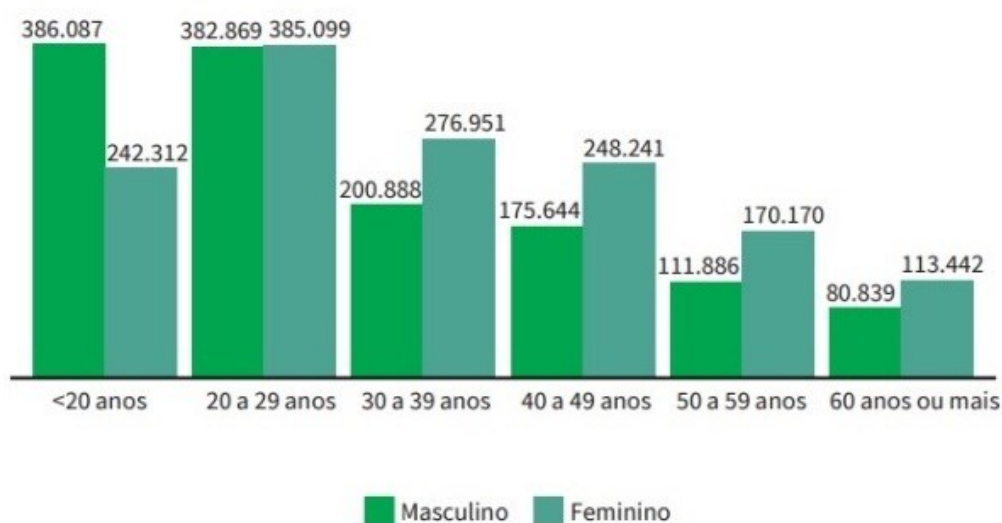


Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

FAIXA ETÁRIA E SEXO

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 50,3% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são maioria, 55,0%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, 58,9% (Gráfico 9).

GRÁFICO 9 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2022.



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Da dinâmica complexa dos indicadores pode-se inferir que em 2020 foram registrados 3 milhões de alunos matriculados, considerando a EJA nos ensinos fundamental e médio, em relação ao ano anterior houve uma queda de 8,3%, que representa menos de 270 mil alunos nas salas de aula.

Os indicadores mostram que na EJA de nível fundamental a redução foi de (- 9,7%) no nível médio (- 6,2%). No ano de 2021, foram registrados 2,9 milhões de alunos matriculados. A EJA vem sofrendo uma queda constante nas matrículas, em 2018 havia 3,5 milhões de estudantes da EJA, e, em 2022, 2,7 Milhões.

As possíveis causas foram essas reduções nas matrículas em 2020, pode estar associado a interrupção das aulas nas escolas em função da pandemia do covid-19, no entanto, o INEP ressalta, segundo Renata Mariz (2021), que não é possível interpretar os dados como impacto da pandemia, uma vez que se retratam a situação da educação no Brasil no momento imediatamente anterior ao avanço da doença no país.

Em relação à idade dos estudantes da EJA, os anos iniciais do Ensino Fundamental possuem estudante de 20 a 70 anos, enquanto os anos finais e o Ensino Médio possuem uma concentração de idade de estudos estudante mais jovem.

De 2019 para 2020, aproximadamente 230 mil estudantes dos anos finais e 160 mil do ensino Médio migraram para EJA, são alunos com histórico de retenção e que busca meios para a conclusão das etapas. Segundo o MEC, o Exame Nacional para certificação de competências de Jovens e Adultos o (ENCC EJA) têm se firmado com uma alternativa para a obtenção do certificado dessa etapa de ensino da Educação Básica. Ainda, segundo o MEC, em 2019, foi registrado número recorde de escritos, 3 milhões, nas edições de 2020 e 2022, foram 1,7 milhão e 1,6 milhão de pessoas escritas respectivamente. Não houve aplicação em 2021 em função da pandemia.

Esse índice alto de migração agregado ao desmonte da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em curso no Brasil, entre 2012 e 2020 ocasionados pelas políticas públicas educacionais, pode ser considerado como fatores determinantes para a redução de alunos matriculados na EJA.

8. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Com o propósito de averiguarmos os avanços, retrocessos, rupturas e permanências na trajetória política pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e nesse mesmo propósito entender as dificuldades, desafios e expectativas dos docentes discentes ao longo dessa trajetória, buscou-se a princípio a abordagem qualitativa que seguindo Godoy (1995, p.58) implica na obtenção de dados descritivos sobre [...] a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. Neste contexto, a pesquisa com abordagem qualitativa caracteriza-se como descritiva com abrangência na pesquisa bibliográfica e documental, que pela ótica de Teixeira (2006) as pesquisas bibliográficas são fundamentais para mapear as produções acadêmicas e identificar suas características. Assim, realizaram-se várias pesquisas entre os meses de setembro a outubro de 2023, os descritores utilizados para a busca em livros foi, Educação Jesuítica, Educação no período Pombalino. Na Constituição Federal o descritor usado foi direito individuais e coletivos. Nas revistas indexadas em Scielo, resoluções, documentos educacionais em circulação no País e demais material institucional disponibilizado na internet, os descritores foram, Educação de Jovens e Adultos, desafios do professor da EJA, expectativas de docentes e discentes da EJA, o que diz a BNCC sobre a EJA, as interfaces da EJA.

Desse modo, os descritores foram usados individualmente e de forma combinada. Todos os materiais pesquisados foram selecionados a partir de um critério adotado de inclusão envolvendo leituras de títulos e resumos, sendo dada a ênfase maior ao arcabouço teórico compatível com os objetivos a serem alcançados com esta pesquisa. Nesse sentido o entrelaçamento das informações coletadas nas obras publicadas pelos autores D' Ambrósio (2002) Di Pierro (2005) Haddad (2007) Sampaio (2009) Oliveira (2010) e demais autores citados no corpo do trabalho, agregados a estes, C.F (1988) consubstanciados pelos documentos oficiais brasileiros na perspectiva da Educação de Jovens e adultos (EJA), potencializam a base desta pesquisa.

9. DISCUSSÃO

A estrutura organizacional no sistema educacional brasileiro foi objeto de estudo de Moura (2003) e Almeida (2014), na interlocução entre os autores é possível perceber pontos em comum no sentido do avançar e no retroceder, nos avanços Mouros (2003) menciona as mudanças na forma organizacional no período Pombalino após a expulsão dos Jesuítas. Almeida (2014) menciona a organização estrutural deixada como legado pelos Jesuítas. No sentido do retroceder Moura (2003) cita a exclusão dos adultos considerados de classe menos abastadas que tinham a intenção de estudar. Almeida (2014) cita os pontos negativos vivenciados pelo professor na atualidade.

A ênfase dada pelos autores Sampaio (2009) Pimentel, Santos, Nascimento (2016) aos movimentos sociais de cultura e de educação, as grandes mobilizações ocorridas no início dos anos 60, caracterizada por Sampaio (2009) como resultados positivos fala de um novo paradigma pedagógico para a EJA sob a orientação do educador Paulo Freire. Pimentel, Santos, Nascimento (2016) define como um novo olhar para pensar a estrutura pedagógica da alfabetização de adultos que seria desenvolvida pelo educador Paulo Freire. Nesse sentido, ficaram notórias as concordâncias entre os autores. Por esse mesmo prisma, Souza (2008) Oliveira (2010) ao elucidar os movimentos populares de cultura e educação por meio dos quais são identificados e denunciados os problemas concretos de origem epistemológica, política, social em busca das propostas práticas pedagógicas renovadas sob o ponto de vista de seu público, ou seja, os alunos da EJA têm como grande idealizador o educador Paulo Freire. Nesse contexto, há uma aproximação no campo das ideias dos autores com Sampaio (2009) Pimentel, Santos, Nascimento (2016) Di Pierro (2005) quando em suas colocações ao se posicionarem em relação aos movimentos de Educação e cultura popular no início da Década de 60, também referência as ricas contribuições de Paulo Freire que foram excluídas.

Ao trazer para o debate as ideias de Di Pierro (2005) Miranda, Souza, Pereira, (2016) Souza (2008) Haddad (2007) em relação aos direitos educacionais adquiridos a partir da Constituição Federal (1988) percebeu-se que as ideias dos autores se caracterizam com um grande paradoxo entre o que é preconizado pela Lei disposta na C.F (1988) e aquilo que é efetivamente vivenciado pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo de sua trajetória política pedagógica. Assim sendo,

os autores estão de acordo ao que tange a conquista dos direitos e na falta de efetivação dos mesmos.

No cruzamento das informações oriundas dos trabalhos de Santos, Neves (2015) Viana Gomes (2021) D' Ambrósio (2002) Araújo, Silva, Sena (2020) possibilitou observar a importância de conhecer as diversas formas de ensinar e aprender com os sujeitos da EJA, tendo como ponto de partida suas experiências de vida, sua cultura, seu meio social.

Diante dessa realidade fica evidente nas reflexões dos autores que as dimensões procedimentais, atitudinais e laborais do professor de Matemática deve relacionar-se com práticas pedagógicas renovadas a luz das propostas da BNCC, onde é possível encontrar as ideias fundamentais do aprendizado, tanto o letramento matemático, quando nos processos matemáticos, ainda que dentro das propostas da BNCC, não sejam direcionadas especificamente aos alunos da EJA, constituindo-se como um grande desafio.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa viabilizou meios de identificar todas as internacionalidades expressas nos documentos normativos, nas legislações, que regulamentam o Sistema educacional brasileiro, desde a Constituição Federal (1988) até atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018) na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A partir de uma análise em determinado período histórico encontrados nas literaturas dos diferentes autores, é visível a predominância de uma base legal garantindo os direitos educacionais com suas especificidades. No entanto, os benefícios proporcionados por esses instrumentos legais evidencia que docentes e discentes ao longo de sua trajetória escolar e profissional encontram muitas dificuldades em implementar de forma concreta a efetivação das mudanças estabelecidas, considerando que em cada período histórico há uma aceitação e uma compensação dos direitos suprimidos.

Nos desafios enfrentados cotidianamente pelo professor que trabalha a matemática com os alunos da EJA, está a forma de inovar sua metodologia adequando-as com a realidade vivenciada por esses alunos. Essa adequação na prática metodológica representa hoje uma possibilidade de acesso e permanência dos alunos em sala de aula.

Diante do exposto, pode-se concluir que os objetivos foram alcançados a partir do que foi proposto com esta pesquisa; As análises e reflexões apresentadas no trabalho sugere a necessidade de se promover uma discussão á cerca dos momentos de conquistas e de perda dos direitos educacionais dos Jovens e adultos, estes devem ser analisados dentro de um contexto mais amplo, pois também são históricos, sociais, ideológicos, ressaltando que mesmo com todos os direitos conquistados a partir da promulgação da C.F (1988) até a BNCC (2018) a educação de Jovens e Adultos continua sendo banalizada, e que, portanto, se faz necessário que seja incluído nos documentos normativos o letramento digital, uma das grandes dificuldades s serem superados principalmente pelos adultos quando retornam a escola e enfrentam o desafio da superação tanto do analfabetismo da letra e da escrita como do analfabetismo digital.

11. REFERÊNCIAS

-ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi. **A Educação Jesuítas no Brasil e o seu legado para a Educação da Atualidade**. Revista Grifos- N. 36/37-2014, pg.117 a 126. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/5729/572967127009.pdf>>acesso: 26-set-2023.

“**Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática – UNESCO,2008,212p**” <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162640_por>.acesso:05-dez.2023.

ABREU, A. C. S., Educação de jovens e adultos: caderno pedagógico/Anderson Carlos santos de abreu, lê da letro Ribeiro; Vanessa de Almeida Maciel(org.)veraMárciaMarquesSantos(org)-1.ed.-Florianópolis:UDESC: UAD:CEAD,2014.

ARAÚJO, Gilvan. C.C de; SILVA, Leda. R.B. da; SENA, Lilian. Da P. e S. **A educação de Jovens e Adultos e a BNCC do Ensino Fundamental**. DOI: 10.26512/IC.V.26.2020.30582. Disponível em: <<https://periodicos.umb.br/index.php/linhas criticas/article/View/30582/32006>> acesso: 09-out.2023.

“Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021 – EJA – Educação de Jovens e Adultos” <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/eja-educacao-de-jovens-e-adultos.html>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica 2020: Resumo Técnico [Resumo eletrônico]-. Brasília: Inep, 2021.70p: il

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022. Resumo Técnico: Brasília,2023.

BRASIL.GOVERNO FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília Senado Federal 1988. Disponíveis em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil/03/constituicao/constituicao.htm>>htm. Acesso: 23-out-2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica –CNE/CEB. Parecer nº 11, de 09 de junho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília. MEC 2000.

BRASIL, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/leis/19394.htm?>> Acesso: 21-set-2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2018. Disponível em: Disponível em: <HTTP://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-base>. Acesso 09-out.-2023.

-BRENNAND, Edna Gusmão de Góes; ROSSI, Silvio José. (orgs) V.1. **Trilhas do Aprendizente**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2009. V.5, P.154-204.

CAPUCHO, Vera. **Educação de Jovens e Adultos: Prática Pedagógica e Fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012.

D'Ambrósio, Ubiratan. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. 2002. Disponível em: <https://www.estantevirtual.com.br/livros/pedro-demo/complexidade-e-aprendizagem-a-dinamica-nao-linear-do-conhecimento/892269150>.>Acesso: 19-out.2023

_____. **Educar pela pesquisa**. 5. Ed. Campinas, SP: autores associados.2002

DI PIERRO, M.C. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas da educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, V.26, n.92, out.2005.

DI PIERRO, M.C, JOIA, O; RIBEIRO, V.M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos cedes, ano XXI, n. 55, nov.2001.

EUGÊNIO, B.G.O **currículo na Educação de jovens e adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte**.2004. Dissertação (Mestrado e, Educação) - Pontifícia Universidade católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

FREIRE, P. **A Educação na cidade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Educação e Mudança**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, JOSÉ E. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta**. 10. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. ERA-Revista de Administração de Empresas, São Paulo, V.35, N.2, P.57-63, 1995. Disponível em: <<http://www.Scielo.br>>Acesso: 19.out-2023

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, especial sobre 500 anos de Educação Escolar, p. 10-130, maio-ago-2000.

HASSAD, S. **Por uma nova cultura na Educação de Jovens e adultos: um balanço de experiências de poder local**. In.30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPPED, caxambu, n.18,2007.

IRELAN, T. D. **Educação de Jovens e adultos como direitos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada**. In: 16º Congresso de leitura do Brasil- COLE, X Seminário de Educação de Jovens e adultos, UNICAMP, Campinas- SP, 11 a 13 de junho de 2007. Disponível em:<http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog_01_01.pdf>. Acesso: 18- set-2023.

MIRANDA, Leila C. de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; Pereira, Rodrigues Diamantino. **A trajetória Histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade**. SIC. 2016. E4Eoc388-a724-45cb-8189-46e 3ª 70afa64.pdf.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos: Um olhar sobre sua trajetória histórica**/Maria da Glória Carvalho Moura-Curitiba: Educarte, 2003.

OLIVEIRA, Inês B. **Organização Curricular e práticas pedagógicas na EJA: algumas reflexões**. In: Oliveira, Inês B; PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e adultos**. Petrópolis/RJ: Dp et al, 2009, p.96-106.

OLIVEIRA, I.B. de. (2010). **As interfaces educação popular e EJA: exigências de formação para a prática com esses grupos sociais**. Educação, 33 (2). Recuperado de. <<https://revista eletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/articl/view/7334>>. acesso:09-out.2023.

OLIVEIRA, Maria José Vasconcelos. A evasão escolar na educação de jovens e adultos na escola estadual Cônego José bulhões. Anais V FIPEd... Campina Grande: 2013. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visuali>> Acesso em 04/dez./2023 16: 22.

PAIVA, J. **Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos**. Disponível em: <<http://www.cereja.org/arquivos/uplod/saltofuturoejaset2004proppedag.pdf>>. Acesso: em: 21-set-2023.

PEREIRA, D.F.F. **Educação de Jovens e adultos e educação popular/; Um olhar histórico sobre as políticas públicas ou ausência delas**. ECCIS-Revista científica, São Paulo, V.9, n.1, p.53-74 Jan/jun.2007.

PIMENTEL, Rachel. R.B. dos S; SANTOS, J.S; NASCIMENTO, Juliana F. do. **As interfaces da Educação de Jovens e Adultos. Revista Educação Pública- as interfaces da Educação de Jovens e Adultos. 2016**. Disponível em: <<https://educacao publica.cecierj.edu.br//artigos/16/14/as-interfaces-da-educacao-de-jovens-e-adultos>>. Acesso: 18-set-2023.

"Portal da Câmara dos Deputados" Coleção de leis do império do Brasil-1827, p.71 vol. 1pt.I(Publicação Original). Acesso: 06-dez.2023. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html> acesso: 06-12-2023.

SAMAPIO, Maria Narcizo. **Educação de Jovens e Adultos: Uma história de complexidade e tensões**. Dossiê Temático, Práxis Educacional, Vitória da Conquista, V.5, n.7.p-13-27, jul/dez-2009.

SANTOS, Andréia de Santana, Neves, Adna Santos das. **Breve História da EJA e os contornos políticos educacionais que demarcam o currículo**. II ALFAEJA: III Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos: Educação de Jovens e Adultos-Políticas, investigações e Práticas em Debates. Período: De 08 a 11 de novembro de 2015. Realização: Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado Profissional em Educação de Jovens Adultos da Universidade do Estado da Bahia. Local: Salvador, Bahia. Disponível em: alfaeejablog.files.wordpress.com acesso:30-set-2023.

SILVA, Gilmar Pereira da. **O Regional e a educação em busca do sujeito**. Margens/Revista Interdisciplinar do Núcleo de Pesquisa-CUBT/UFPA-V.1, n.2(Set.2004)-Abaetetuba.Pa:CUBT/UFPA;Belém: Paka-Tatu, 2004.

- SIQUEIRA, M.C. **Gestão estratégica da informação**. Rio de Janeiro .brasport2005.
- SOEK, Ana Maria; Haracemiy, Sônia Maria Chaves; STOLTZ, Tânia. **Mediação Pedagógica na alfabetização de Jovens e Adultos**. Curitiba: Positivo.2009.
- SOEK, A. M. **Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Editora Face, 2010.
- SOUZA, Ângela Martins de. **Análise dos possíveis Determinantes de Evasão/exclusão Escolar dos Alunos da Educação de Jovens e Adultos**.2008. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. >Site Institucional de Educação do Estado do Paraná SEED/PR. Acesso: 21-SET-2023.
- TEIXEIRA, C.R.O. “Estado da Arte”: **a concepção de avaliação educacional vinculada a produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (1975-2000)**. Cadernos de Pós-Graduação- Educação, n.1,V.5.p.59-66, 2006. Disponível em: <<http://www.Scielo.br/SciELO.php?>. >Acesso: 15- out-2023.
- VIANA, Rafaela Gomes, Romário de Azevedo. **Ensino de Física e Matemática na Educação de Jovens e Adultos: desafios e alternativas didáticas**. Revista Educação Pública, v.21, nº 30, 10 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.Cecierj.edu.br/artigos/21/30/ensino-de-fisica-e-matenatica-na-educacao-de-jens-e-adulkto-desafios-e-alternativas-didaticas>. >Acesso: 03-set-2023.