

## ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CONJUNTURA ATUAL: UM DIÁLOGO REFLEXIVO COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS DOS ÚLTIMOS DOIS ANOS

*Mônica Clementino de Menezes*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Adenilson Souza Cunha Júnior*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Marinês Luz da Silva Nascimento*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O presente artigo tem por finalidade refletir acerca da atual conjuntura da alfabetização de jovens e adultos (EJA), para tanto analisa o pacote de políticas públicas educacionais voltadas para EJA nos últimos dois anos do atual governo Bolsonaro, por meio do exame de documentos legais. Foi feita uma breve contextualização histórica da constituição da EJA no Brasil, desde a colônia até os dias atuais, na busca de compreender os avanços e os retrocessos na área. O texto demonstra que a alfabetização de pessoas adultas tem sido impactada por políticas assistencialistas e descontinuadas que negam o direito dos educandos/as e evidenciam o descompromisso político do país com a alfabetização da classe popular. Na atual conjuntura, a ascensão de um governo de extrema direita ao poder, cuja defesa é de uma educação conservadora, alicerçada pelas ideias neoliberais de mercado, aliada à crise ocasionada pela pandemia do Covid-19, aprofundou as desigualdades, o que tem afastado os jovens e adultos da escola.

**Palavras chave:** Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA). Política pública. Conjuntura atual.

### Introdução

Ao adentrar a história da educação no Brasil é interessante refletir que em cada período histórico essa apresentou conjunturas diferentes, contudo o que não mudou nestes 521 anos de existência do país foi a marca da dualidade educacional. Desde o início da construção da sociedade brasileira sempre existiu dois modelos de educação no país: um proposto para a população menos favorecida — composta pela massa trabalhadora, os jovens, adultos das classes populares e os grupos étnicos não hegemônicos — e outro modelo destinado à elite dominante a quem se designa uma formação humanística e crítica. Nesse contexto de desigualdades históricas, estruturou-se uma escola e um ensino dependente, excludente que apresenta viés reacionários, domesticadores, reprodutores dos ideais dominantes, baseado nos princípios do competitivo mercado capitalista que pensa a educação das minorias somente como um meio para formar mão-de-obra para o trabalho. Nesse sentido, o ato de educar é visto como

um serviço, não como um direito humano. Sendo assim, a formação destinada às crianças, adolescentes, jovens e adultos das classes populares é esvaziada de conhecimento crítico e emancipador.

Refletimos, que embora exista uma legislação educacional ampla no Brasil que preza por princípios de igualdade e de direitos — como o previsto no Artigo 208 da Constituição Federal (CF) e reassegurado no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9493/1996 —, ao longo dos anos de existência das leis, as mudanças não ocorreram como desejado por aqueles que dependem da educação pública e das políticas sociais. A desigualdade na educação não diminuiu, ao contrário, aumentou e tem ganhado força nas últimas décadas com a inserção do país no sistema neoliberal e ultraconservador.

Esse contexto de desigualdade educacional contribuiu para que o país acumulasse um grande número de analfabetos, especialmente na educação de jovens e adultos. Pesquisas assinalam que ainda existe uma quantidade relevante de pessoas adultas que não dominam os princípios básicos da leitura e da escrita. O IBGE, divulgou dados que apontam que, em 2019, havia 11 milhões de pessoas analfabetas no Brasil (BRASIL, 2019). Essa realidade nos mostra que esse campo do saber vem sendo posto em segundo planos nas políticas educacionais das últimas décadas no país, com campanhas assistencialistas, aligeiradas e descontinuadas que não resolvem a questão que é política e social.

Nesse sentido, o analfabetismo entre pessoas adultas é ainda considerado um problema estrutural que o país vem tentando solucionar há muito tempo, mas sem sucesso, por conta da maneira descompromissada com que conduz as políticas educacionais. Diante dessa realidade, é perceptível que o projeto educacional voltado para a alfabetização de pessoas adultas, até o presente momento, não viabilizou uma política pública efetiva para esse campo do saber, com base na realidade do país e dos sujeitos da EJA.

O presente artigo tem por finalidade refletir acerca da atual conjuntura da alfabetização de jovens e adultos, para tanto analisa as políticas públicas voltadas para esse campo do saber nos últimos dois anos de governo conservador e de extrema direita que estamos vivenciando. Desse modo, foi feita uma breve contextualização histórica da constituição da EJA, desde o Brasil da colônia até os dias atuais, na busca de compreender os avanços e retrocessos no processo de implementação das políticas públicas voltadas para esse campo.

### **Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: breve reflexão histórica**

O processo de alfabetização, no Brasil, teve início ainda no período colonial com os padres jesuítas que eram responsáveis para alfabetizar crianças, adolescentes, jovens e adultos, para que estes pudessem ler os textos religiosos e, assim, aprenderem a professar os preceitos e ensinamentos da igreja católica. A educação catequética tinha como alvo os povos nativos e os povos africanos escravizados no país, ela era esvaziada de criticidade e de politização. Assim, para além de expandir a fé católica, que se encontrava ameaçada com o avanço do protestantismo, também visava o apagamento da cultura local existente, inserindo hábitos e costumes da cultura portuguesa. Expulsos do Brasil em 1759, os jesuítas deixaram um espaço vazio na educação. Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 109) “somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos”.

A educação no império foi caracterizada pela promulgação da Constituição de 1891, cuja marca foi a exclusão de jovens e adultos analfabetos de exercerem o direito ao voto. No tocante à educação, a CF, retirou da União a responsabilidade pelo ensino básico, transferindo-o para as províncias e municípios, esses sem condições financeiras e estruturais para manter uma educação de qualidade para a classe popular, deixou a educação à deriva, o que fez aumentar o quantitativo de analfabetos nessas localidades. Apesar disso, a União investia na educação secundária e superior, níveis de ensino acessado somente pela classe burguesa brasileira da época.

Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas, quando novamente as decisões relativas à oferta de ensino elementar ficaram dependentes da fragilidade financeira das Províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 109).

As décadas de 1920 e de 1930 foram marcadas por grandes mobilizações da sociedade civil e da classe de educadores/as na busca de reestruturação da educação nacional, de modo que ela se tornasse um direito de todos. Buscou-se mais atenção do governo para as políticas públicas educacionais, inclusive para a educação de jovens e adultos.

A educação na Era Vargas foi marcada pela Revolução de 1930 que trouxe mudanças importantes para o campo educacional no Brasil, dentre elas, destacamos a publicação da Constituição de 1934, marco legal que tratou da necessidade da educação e da cultura para uma formação cidadã. Em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). No campo educação de jovens e adultos, ocorreram diversas mobilizações para expandir a escolarização desses sujeitos, bem como para inclusão da EJA na política nacional de educação.

Nos aspectos educacionais, a nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos

estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 110).

As ações políticas e educacionais da década de 1940 repercutem até os dias atuais. Destacamos os estudos e as pesquisas do INEP que contribuíram para ampliação de alguns segmentos na área educacional, como a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, o qual colaborou para o fortalecimento da EJA, incluindo o ensino supletivo para adolescentes, jovens e adultos.

No âmbito internacional foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que, segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 11), “[...] denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos”. A sociedade e os movimento de base se mobilizaram em prol da educação de adultos, que culminou em algumas campanhas e eventos que discutiram a alfabetização de pessoas adultas, como o I Congresso Nacional de Educação de Adultos e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

O reconhecimento gradativo do direito a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, veio acompanhado de políticas públicas voltadas ao atendimento de uma parcela significativa da população a partir da década de 1940, desaguando na campanha de educação de adolescentes e adultos ao longo da década de 1950 (HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 92).

Os anos de 1950 até início do 1964, antes do golpe militar, foram muito relevantes para a EJA, pois esse segmento da educação ganhou notoriedade e teve conquista no campo legal e de direitos. Santos, Santos e Santos (2017, p. 5) destacam que

[...] o período de 1948 a 1960 foi muito rico para o desenvolvimento da EJA no país, no qual o longo debate político-pedagógico travado na sociedade brasileira em torno da LDB nº 4.024/61 possibilitou que surgisse inúmeros movimentos sociais de educação e cultura popular.

O II Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorreu em 1958, e contou com a presença do Professor Paulo Freire, um estudioso da alfabetização de adultos. Para esse teórico, que é referência para os estudos da EJA, alfabetizar-se era um dos caminhos para a conscientização e “como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 1979, p. 25). O congresso marcou o início de mudanças no campo político e pedagógico desse segmento do ensino.

[...] marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela reintrodução da

reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação (PAIVA, 1973 *apud* HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 112).

A ditadura militar foi o período marcado pela repressão e usurpação de direitos, em especial no campo da educação de jovens e adultos, visto que todas as ações, experiências e políticas, criadas anteriormente ao golpe, foram extintas de forma brusca. Os movimentos populares em favor da alfabetização de adultos e da cultura foram silenciados e os militantes perseguidos, além da censura ao material construído.

Para Hilsdorf (2003, p 123), a educação brasileira no período militar baseava-se na Teoria do Capital Humano que “propõe que o processo de educação escolar seja considerado como um investimento que redundará em maior produtividade [...]”, ou seja, o interesse dos governantes era criar mão de obra para o mercado de trabalho. A LDB nº 5692/71, promulgada na época, regulamentou o ensino supletivo reforçou a formação de indivíduos para mercado de trabalho.

A alfabetização de jovens e adultos e a educação popular foi reprimida no período militar e substituída pelo Movimento Brasileiro de Educação (MOBRAL). Para Haddad e Di Pierro, 2000, p. 115), “o Mobral chegava com a promessa de acabar em dez anos com o analfabetismo, classificado como “vergonha nacional”. Embora o discurso do governo fosse de resolução do problema, ele não cumpriu o papel ao qual se propunha, que era acabar com o analfabetismo no Brasil, pois aplicava método “bancário”, esvaziado de sentido e distante das realidades dos alfabetizandos.

Após a extinção do Mobral, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar) é criada para dar suporte técnico, financeiro e implementar propostas e iniciativas voltadas para educação de jovens e adultos. Essa foi mais uma estratégia do governo para se desobrigar da responsabilidade de alfabetização de jovens e adultos no país. Entretanto, em 1990, a Fundação Educar foi extinta descontinuando um programa de alfabetização para EJA.

No retorno à redemocratização, os movimentos sociais e sociedade civil ganham espaço para participação na construção dos marcos legais e lutam pela garantia dos direitos à educação. Paiva (2009, p. 133) postula que “a perspectiva do direito como caminho para efetivação da democracia educacional inaugura, não apenas para as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira”, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que trouxe uma seção dedicada à educação. O artigo 208, inciso I da CF/88, assegura que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia

da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Os anos de 1990 tiveram como característica muita efervescência e luta na esfera educacional, nos movimentos de base, bem como no setor político, em busca de consolidar o reconhecimento dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas. Ocorreu a implementação de planos, programas e projetos em prol da superação do analfabetismo, vista como uma das causas das desigualdades no país. Destaca-se entre os programas criados o Programa Alfabetização Solidária (PAS), o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA), o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR), que representaram políticas aligeiradas com o objetivo de diminuir o analfabetismo.

Em 1990 foi declarado o Ano Internacional da Alfabetização, pela UNESCO. Neste mesmo período aconteceu a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia). Segundo Souza, Gonçalves e Cunha (2013, p. 5), “durante a realização deste evento, revela-se no cenário mundial a triste realidade de analfabetismo de pessoas jovens e adultas”.

A LDB nº 9334/96, foi um marco muito importante nos anos de 1990, pois reconheceu a EJA enquanto uma modalidade do ensino fundamental, reafirmando os princípios da Constituição Cidadã. Ainda na educação, ocorreu a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que viabilizou o financiamento da educação básica, privilegiando o ensino fundamental, em detrimento da EJA. Entretanto, a EJA ganhou espaço no mundo quando a Declaração de Hamburgo, acerca da Educação de Adultos, trouxe como recomendação o direito à educação ao longo da vida, pauta que foi levada para V Conferência Internacional para a Educação de Adultos (CONFINTEA), na qual foi enfatizado que:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p. 1).

Por intermédio dos movimentos nacionais e internacionais em prol da EJA, essa área do saber passou a ser pensada como um compromisso de todos, mediante a concepção de educação continuada ao longo da vida. Nesse período o Brasil vivenciava o governo de Fernando

Henrique Cardoso (FHC), marcado por um viés neoliberal exacerbado, alicerçado por políticas de reformas e privatizações. No campo da EJA, fora implementado o Programa Alfabetização Solidária em parceria com empresariados de diversos setores, os quais prezavam por uma educação voltada para atender ao mercado e mais uma vez eximindo o governo da responsabilidade com a educação de pessoas adultas, secundarizando a EJA nas políticas públicas de educação.

Ainda na vigência da gestão FHC, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 trouxe novas perspectivas de pensar a EJA, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Inspirada na Declaração de Hamburgo, a qual prevê o aprender por toda vida. Segundo Martins e Vilanova (2008, p. 338), as diretrizes para além de normatizarem e regulamentarem tendem a “ser[em] considerado[as] um marco, uma vez que supera[m] a concepção de suplência e aligeiramento do ensino, amplamente utilizada e difundida até poucos anos atrás, e legitima o direito por uma educação de qualidade”.

Iniciada a era do Partido dos Trabalhadores (PT), com a gestão do presidente Lula (2003 a 2006, 2007 a 2010), houve continuidade das políticas econômicas e educacionais de FHC, ampliando-as para atender os setores excluídos. No campo da EJA, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, Educação, Qualificação, e Ação Comunitária (Projovem), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/EJA) e Programa Luz para Todos que permitiu ter aulas no campo no período noturno e outras ações políticas.

A regulamentação da Lei nº 11.494/2007 — que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) — ao contrário do FUNDEF, pactuou a EJA, destinando recursos para ampliar as ofertas de matrículas e diminuir o efeito da exclusão sofrida pelas EJA ao longo das décadas. No campo dos marcos legais e das políticas, a Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, estabeleceu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, essa lei versa sobre a “[...] duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA e para certificação nos exames de EJA. A EJA desenvolvida por meio da Educação a Distância” (BRASIL, 2010, *on-line*).

É importante salientar que mesmo no governo do PT, no qual ocorreram diversos investimentos no campo da EJA, como criação de leis e projetos para reduzir o analfabetismo, essas ações não foram suficientes apagar os anos de exclusão e de marginalização sofridos por

esse campo do saber. Como é preconizado por Oliveira (2020, p. 21), “mesmo com a criação do Programa Brasil Alfabetizado, a EJA ainda continuou sendo tratada de forma pouco eficiente [...]”.

Em 2010, ano da eleição da presidenta Dilma Rousseff, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou que o número de analfabetos no Brasil era de 14,1 milhões, também trouxe dados que evidenciaram a redução de matrícula na EJA de 3,0 % para 2,8%, o que não significou o fim do analfabetismo no país, ao contrário apontou para uma nova questão, o considerável número de brasileiros que não estavam frequentando. Segundo Haddad e Siqueira (2015, p. 211),

[...] a primeira gestão da Presidenta Dilma Rousseff, iniciada em 2011, conferiu tonalidade própria à política federal de EJA, a começar pela adoção de um novo arranjo institucional que ampliou a abrangência da Secad, trazendo para seu interior a gestão do Projovem Urbano e da Educação Especial, razão pela qual foi acrescentada a palavra Inclusão ao nome da Secretaria, cuja nova sigla passou a ser Secadi. A marca distintiva de sua gestão, entretanto, foi a criação em 2011 do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), justificada pela demanda por mão de obra qualificada em um momento de expansão da economia, que crescera 7,5% em 2010.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2000, após os 10 anos de vigência, não cumpriu as metas propostas para EJA e foi substituído pela Lei nº 13.005 de 2014, cujas metas 3, 8, 9, e 10 são direcionadas especificamente à educação de jovens e adultos. Costa e Machado (2017, p. 83) destacam que “não é possível desconsiderar que a temática do atendimento à população jovem e adulta” está vinculada “ao que podemos chamar de metas estruturantes [...]” que são as metas 7, 15, 16, 10, e 20, as quais apontam benefícios para a EJA. Entretanto, em 2016, o governo da presidenta Dilma foi interrompido e junto com este as conquistas no campo da EJA, após o golpe parlamentar-jurídico midiático.

### **Contextualizando a alfabetização de pessoas adultas: reflexões sobre o período de 2018 a 2020**

A sociedade brasileira é formada por uma classe dominante advinda de uma burguesia, conversadora, retrógrada, pautada na ideia de “antipovo” e “antidireito”, qual segrega e exclui, e, ao mesmo tempo, está subordinada e dependente da cultura e das ideias hegemônicas do capital internacional. Essa elite acostumada com privilégios, as custas da retirada de direitos da minoria, não consegue conviver com as conquistas da classe trabalhadora. Sendo assim, para conservar os benefícios e as facilidades, utilizam-se do poder econômico e político, bem como

dos aparelhos do Estado para manter privilégios e interromper os direitos conquistados pelas camadas populares.

Santos (1997, p. 135) assevera que “o modelo cívico brasileiro, é herdado da escravidão, tanto o modelo cívico cultural como o modelo político. A escravidão marcou o território, marcou os espíritos e marca ainda hoje as relações sociais deste país”. Santos (2016, p. 191) reforça tal reflexão ao preconizar que “[...] o Estado brasileiro, não diferente do que Marx preconizou, está composto de um staff que responde aos interesses classe dominante no poder.”

Nesse contexto de constituição da sociedade brasileira, nota-se que as marcas e os resquícios desse modelo escravista, desigual, excludente, fez-se presente desde o momento em que nos tornamos colônia e tem se tornado mais perceptível nessas últimas décadas, visto que a elite brasileira tem se organizado com forças políticas reacionárias e conservadoras, de retórica fascista, em um movimento de retirada de direitos, outrora conquistados pela classe trabalhadora e pelas camadas sociais mais necessitadas.

O reflexo dessa configuração social desigual é mais perceptível nos setores sociais que atendem a classe popular, com destaque para a educação, que vem sofrendo constantes ataques do capital nesses últimos tempos, pois como em 1964, vem sendo impedida a democratização plena, a formação intelectual crítica e politizada dos estudantes, além da desqualificação do professor e o cerceamento da liberdade de ensinar e de divulgar o saber.

No que tange a EJA, houve interrupção do processo de alfabetização de adultos e foram reprimidos os movimentos e as pessoas que lutavam por este campo do saber, pois “com o golpe, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) foi cancelado e os mentores passaram a ser perseguidos. [...] o objetivo do governo eleito era alfabetizar, em 1964, 5 milhões de brasileiros” (BOCCHINI, 2014).

O golpe parlamentar-jurídico e midiático de 2016, que culminou no afastamento da presidenta Dilma Rousseff, eleita democraticamente pelo povo, não foi diferente do de 1964, no se refere à usurpação de direitos, à precarização da existência humana para as camadas pobres o país. O vice-presidente Michael Temer, assumiu o governo e deu início a inúmeras reformas em diversos setores sociais, dificultando o acesso da classe popular aos bens e serviços públicos. Apoiador das políticas neoliberais, deu espaço para que o capital avançasse com os ataques à educação, fortaleceu as frentes políticas conservadoras de cunho mercadológicas. Com isso, “os ataques se aprofundaram e ocorrem em múltiplas frentes. Medidas provisórias, projetos de lei, decretos e documentos atacando o projeto de educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada se multiplicaram” (ANDES, 2019, p. 7).

A partir de 2016 ocorreu uma polarização política e social no país, foi intensificada a implementação de políticas públicas de desmonte do Estado e dos setores públicos. Foram fortalecidos os movimentos reacionários e conservadores, como o Programa Escola sem Partido e o Projeto de Lei 867/2015, o PL também conhecido como “A Lei da Mordaça” que tem como alvo principal a escola pública, a qual pretende tornar a escola apenas uma prestadora de serviço ao capital, tirando dela a perspectiva dialógica da diversidade. Nesse ano também foi implementada a Emenda Constitucional 95/2016, que instituiu o congelamento dos gastos públicos por 20 anos, a Medida Provisória 746/2016 (Reforma do Ensino Médio) dentre outras medidas. Barbosa, Silva e Souza (2020, p. 9) destacam que,

Após o golpe de 2016, retoma-se a ortodoxia neoliberal e, com ela, os projetos de ajuste fiscal e de arrocho econômico dirigidos às classes populares, justificadas sob a base discursiva dos superávits primários e do equilíbrio orçamentário. Inicia-se, a partir de então, o processo de desmantelamento das políticas e ações educativas destinadas aos jovens, adultos e idosos pouco escolarizados.

Esses e outros acontecimentos refletiram de modo negativo na população menos favorecida, visto que perderam direitos sociais básicos, em especial, no que se refere à educação, pois ocorreram redução e cortes de recursos financeiros para a educação pública, ataques às universidades públicas e Institutos Federais, cortes nos investimentos para Educação Básica e Superior. Consideramos, assim, que EJA foi afetada diretamente pelas políticas de neoliberais de extrema direita, implementadas nessa nova conjuntura. Assim, completados dois anos do governo de ultradireita de Jair Bolsonaro, a educação de jovens e adultos tem sido invisibilizada de modo nefário.

### **A conjuntura das políticas públicas para a alfabetização de Educação de Jovens e Adultos em tempos presentes**

A trajetória histórica da alfabetização de adultos é marcada por lutas, avanços, mas principalmente por retrocessos, visto que sempre ocupou um lugar marginal nas políticas públicas educacionais. Essa modalidade de ensino se sustentou por décadas em campanhas assistencialistas que visavam somente atender as demandas do mercado. Para Paiva (2009, p.1) a negação do direito à educação para os sujeitos da EJA tem início ainda na infância, pois “[...] na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado [...]”.

Em 2018, a história da negação de direito e da invisibilidade da alfabetização de pessoas adultas no Brasil ficou mais evidente, em razão da entrada de um grupo político conservador no poder, cujas primeiras iniciativas, a partir de 2019, foram reduzir orçamento, dismantlar a educação. Assim, passou a imprimir ações truculentas que desarticularam o Ministério da Educação (MEC), a secretaria responsável pela EJA, bem como as ações e os projetos direcionados a essa área educacional como Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/EJA), dentre outras garantias a esses sujeitos que vêm sendo marginalizados historicamente pela falta de compromisso do país com seus cidadãos. Couto, (2019), em entrevista dada ao site De Olho nos planos, ressalta que

Com a extinção da SECADI,<sup>1</sup> que era a secretaria em que a EJA estava abrigada, foram criadas a SEMESP e a Secretaria de Alfabetização. Então a gente percebe que há um não lugar da EJA. A EJA não tem lugar dentro do MEC atualmente. Se o cenário está complicado para as modalidades que sempre tiveram prestígio, imagina para a EJA, que não tinha prestígio social.

A extinção das políticas existentes no campo da EJA, na atual conjuntura — para além do desrespeito à legislação, quanto ao direito à alfabetização para os sujeitos da EJA — contribui para opressão e a invisibilidade desse campo do saber. Nota-se que as ações governamentais para educação de adultos estão voltadas para alimentar os interesses políticos e econômicos das bancadas parlamentares e de empresários, portanto, visam atender as demandas de algumas instituições empresariais e religiosas, nacionais e internacionais que ditam as normas para onde deve caminhar a educação no Brasil.

Direito à educação, assim entendido, tem existido como fundamento à ideia de educação como condição necessária, ainda que não suficiente, para se pensar o modelo democrático de sociedade, no qual o papel do Estado, como garantidor desse direito, tem sido insubstituível (PAIVA; HADDAD; SOARES, 2019, p. 13).

Nesse sentido, refletimos que a implementação das políticas públicas educacionais é realizada sem a participação da sociedade civil, dos movimentos e das associações, por isso, tais políticas, não atendem à real necessidade dos sujeitos da EJA, nas diversas regiões do país. A exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois o texto da lei limita-se a citar esse campo do saber, mas não discute, não problematiza ou dialoga com suas especificidades, bem como não delinea os caminhos para que a EJA saia desse lugar marginal. Assim, a BNCC até faz referência à modalidade no texto, entretanto, fica somente no campo do discurso e da escrita. Como assegurado por Catelli Jr (2019, p. 313)

Na primeira versão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), lançada em 2015, chamou atenção a ausência de qualquer formulação referente à

---

<sup>1</sup> SECADI/MEC -Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma modalidade da Educação Básica. [...] Na segunda versão da BNCC, lançada em abril de 2016, houve algum esforço para incluir a EJA no texto curricular. Entretanto, a solução encontrada foi bastante artificial. Onde antes se lia “crianças e adolescentes”, passou a figurar “crianças, adolescentes, jovens e adultos”. [...] Na terceira versão da BNCC para o Ensino Fundamental, a EJA deixou de ser mencionada novamente, indicando que este documento não se aplicaria a esta modalidade. Em abril de 2018 foi lançada uma nova versão da BNCC para o Ensino Médio e nela se repete o que ocorreu na última versão para o Ensino Fundamental: a completa ausência da EJA.

Assim como a BNCC, a Política Nacional de Alfabetização (PNA), lançada em 11 de abril de 2019, por meio do Decreto nº 9.765 que vai tratar da política de alfabetização no país no atual governo, traz concepções ideológicas ultrapassadas, com viés discriminatório, em que o analfabetismo é visto enquanto uma epidemia que precisa ser erradicada, combatida e eliminada. Maciel e Resende (2019, p. 129) asseguram que

Combater, eliminar, erradicar o analfabetismo continua sendo o viés discursivo da PNA. Política nenhuma de alfabetização de jovens e adultos obterá sucesso se a ação continuar sendo ideologicamente entrar em combate, lutar contra; expulsar, fazer desaparecer; arrancar pela raiz um problema que precisa ser encarado com a seriedade e o compromisso social e educacional. Dificultar o aprendizado da leitura e da escrita é violar um direito humano e isto se torna ainda mais perverso quando se trata de jovens e adultos.

A alfabetização de pessoas adultas é citada na PNA de forma abreviada, pois não há discussão das peculiaridades desse campo, assim como não há nenhuma previsão de financiamento, nem de projeto pedagógico de politização crítica para EJA. Maciel e Resende (2019, p. 130) preconizam que

A alfabetização de jovens e adultos é abordada no documento em rápidos cinco parágrafos [...] se resumem à aquisição relacionadas ao pragmatismo do dia a dia como por exemplo escrever o próprio nome; ler ou escrever recados [...].

Nesse sentido, a PNA se constitui como mais um documento de cunho conservador e capitalista, no qual a educação é voltada para o mercado, ou seja, em que não há indicação de que a EJA tenha um lugar efetivo para uma formação emancipatória na política de alfabetização no governo de Bolsonaro, dado que suas políticas públicas têm sido construídas em gabinetes, isto é, sem a participação popular.

É perceptível que a PNA apresenta uma concepção mecânica de alfabetização, ao indicar formas de alfabetizar o adulto da mesma forma que as crianças, resumindo-se em decodificação de palavras sem problematizar a realidade dos sujeitos. Para Freire (2002, p. 30), “[...] a alfabetização como um ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura e da palavra”. Destarte, faz-se necessário lutar para que sejam efetivadas

políticas de alfabetização que resinifiquem o campo da EJA, para transformar a realidade de desigualdade e de retirada de direitos.

### **A Alfabetização de Educação de Jovens e Adultos: em tempos Pandemia do Covid-19**

A crise sanitária de proporção mundial, causada pela Covid-19, transformou a realidade da Educação no Brasil e no mundo. Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou situação de emergência na saúde provocada pela infecção pelo Coronavírus (SARS-CoV) que alcançou a condição de Pandemia internacional.

Essa nova realidade fez com que diversos países do mundo começassem a adotar medidas de isolamento e distanciamento social, passando a ser obrigatório o uso de máscaras e outros instrumentos de proteção pessoal para conter a proliferação do vírus. Desde o início da pandemia vem ocorrendo o fechamento de estabelecimento de ensino e comerciais, além do *lockdown* com objetivo de evitar a transmissão da COVID-19.

No que tange à educação, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) declarou que a crise sanitária causada pela COVID-19 provocou o encerramento das aulas nos diversos níveis e modalidades do ensino, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020).

No âmbito da educação brasileira, as aulas foram suspensas em março, em seguida, foram criados diversos documentos normativos para orientar a condução da crise sanitária no país. Por meio da instituição da Portaria 343 de 17 de março de 2020, foi autorizada a substituição de aulas presenciais por aulas em sistema remoto utilizando plataformas digitais e diversas outras legislações no âmbito nacional, estadual e municipal. Tais medidas foram implementadas, nesse período de pandemia, para orientar as instâncias sociais sobre como enfrentar essa nova realidade, bem como para manter a população informada sobre os riscos à saúde apresentados pelo coronavírus.

Essa nova configuração da educação, evidenciou a situação de exclusão dos estudantes da Alfabetização de adultos, visto que as classes, em sua maioria, são formadas por adultos e idosos que não tiveram condição sociais de estudar na infância. Esses são trabalhadores/as subempregados, ou desempregados que buscam na escola as condições de voltar para o mercado de trabalho ou realizar o sonho de estudar. A maioria não lida com aos meios tecnológicos, não possui acesso à internet. As escolas públicas noturnas que atendem aos sujeitos da EJA não possuem estrutura física, tecnológica para atender o estudante. Assim, é fato que a não alfabetização gera exclusão digital, tornando os/as alfabetizando/as da EJA, ainda mais

excluídos/as e marginalizado/as pelas hierarquias sociais reproduzidas e legitimadas pela escola, conforme demonstrado pela trajetória da EJA, anteriormente explicitada.

A pandemia evidenciou muitas mazelas sociais enfrentadas pelos estudantes da alfabetização de jovens e adultos, visto que esse segmento é formado por um público adulto e idoso que necessita da mediação dos professores para realizarem as atividades escolares.

Em pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), com apoio de instituições empresárias de educação foi possível identificar “que 79% dos alunos dizem ter acesso à internet, no entanto, 46% acessam apenas por celular”. Essa condição torna limitado o trabalho do professor (UNDIME, 2020).

Salientamos também que muitos são portadores de comorbidades que os impedem de procurar manter o vínculo com a escola de forma semipresencial, ou seja, que possam ir à escola pegarem atividades e buscarem orientação com o professor, consideramos, assim, que a pandemia da Covid-19 elevou as condições de desigualdades educacionais no país e quebrou o vínculo dos estudantes da alfabetização com a escola. Diante disso, consideramos que a falta de uma política educacional, baseada na atual realidade, e na condição dos estudantes da EJA, tem gerado evasão, agravando a situação de abandono vivenciada pelos dos alunos/as da EJA, os quais já vivenciam um processo histórico de retrocessos. Portanto, a pandemia segregou ainda mais esses sujeitos, acentuando as desigualdades educacionais.

### **Breves considerações**

Marcada por uma história de exclusão desde o início da constituição da educação no Brasil, bem como pelas fragilidades do sistema educacional pela descontinuidade das políticas e pela condição secundarizada, a invisibilização da EJA se tornou mais evidente na atual conjuntura de crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19.

Consideramos que há muitos fatores estruturais que evidenciaram as fragilidades da EJA, entre eles, o descompromisso governamental com as classes populares, as condições precárias tecnológicas das escolas noturnas e diurnas que atendem à EJA, a falta de acesso aos meios digitais básicos, o desemprego gerado pela crise da covid-19, além da negação de direitos pelos órgãos e instituições responsáveis pela educação. Desse modo, o analfabetismo ainda ocupa espaço no país e gera desigualdades, visto que após um ano de suspensão das aulas é preciso refletir que é preciso lutar e construir um projeto pedagógico que fortaleça o vínculo do estudante com as escolas, mesmo nesse tempo pandêmico.

## REFERÊNCIAS

ANDES. **Projeto do capital para educação**: Análise e ações para luta. Vol. 2, ANDES. Sindicato Nacional-CSP CONLUTAS, Brasília: 2019. Disponível: <https://bit.ly/2HfX7tz>. Acessado: 22 de março 2021.

BARBOSA, Carlos Soares, SILVA Jaqueline Luzia da, SOUZA, José Carlos Lima de. Desafios do tempo presente na escolarização de jovens, adultos e idosos: agenda para a nova década. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14146, jan./dez. 2020. Disponível: <https://seer.ufs.br>. Acesso: em 22 de março de 2020.

BRASIL, **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Fixa as diretrizes e bases da educacional nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

BRASIL. **PNAD CONTINUA 2010**: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem. Editoria: Estatísticas Sociais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 22 de mar de 2021.

BOCCHINI, Bruno. **Golpe de 64 interrompeu alfabetização de adultos por dois anos, diz pesquisador**. Página virtual da Agência Brasil, 2014. Disponível em: [agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014). Acessado em: 21 mar.2021.

CATELLI JR, Roberto. **O não-lugar da educação de jovens e adultos na BNCC**. Disponível: <https://www.academia.edu>. Acesso em: 24 de março 2021.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Ed. São Paulo: Cortez. 2017.

DAHER, Julia. A EJA não tem lugar no MEC atualmente afirma Sonia Couto. Entrevista, 2021. Disponível em: <https://www.deolhonosplanos.org.br,1019>. Acesso em: 05 de abr. de 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 43 ed. São Paulo: Cortez. 2002.

FREIRE, Paulo. **Conscientização, teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1979.

HADDAD, Sérgio. **Juventude e escolarização: uma análise da produção de conhecimentos**. Brasília: MEC/ Inep/ Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento nº 8). Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/estadoconhecimento/issue/view/417>. Acesso em 15 de dez. de 2012.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *In.*: **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago, nº 14, 2000. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>:. Acessado em: 22 de março de 2021.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**. Vitória, ES | v. 1 | n. 2 | p. 88-110 jul./dez. 2015. Disponível em:  
<http://abalf.org.br/revistaelectronica/index.php/rabalf/article/viewFile/81/64>. Acesso em:). Acesso em 19 de mar de 2021.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo, **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; RESENDE, Valeria Barbosa de. Alfabetização de jovens e adultos na Política Nacional de Alfabetização. | jul./dez. **Revista Brasileira de Alfabetização-ABALF**. Belo Horizonte.MG. v.1, n 10. Edição Especial. p. 129-133. jul./dez., 2019. Disponível em:  
<http://abalf.org.br/revistaelectronica/index.php/rabalf/article/viewFile/81/64>. Acesso em: jul.2020.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; DOS SANTOS, Sônia Maria. A história da alfabetização de adultos no ensino, na pesquisa e na extensão da UFU e da UFMG (1986-2019). **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n. 1, p. 24-41, 2020. PAIVA, Jane. Os sentidos do direito à Educação para Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

MARTINS, I.; VILANOVA, R. Educação em ciências e Educação de Jovens e Adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas. *In.*: **Ciência e Educação**, v. 14, n. 2, p. 331-346, 2008.

OLIVEIRA, Juscilene Silva. **O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga - Ba**. Dissertação (mestrado), PPGED-UESB, Vitória da Conquista, 2020.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sérgio; SOARES Leônicio José Gomes. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação** v. 24 e240050 2019. Disponível em:<https://www.scielo.br>. Acessado em: 22 de março de 2021.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Aliança (Neo) Desenvolvimentista e a Decadência Ideológica No Campo**: movimentos sociais e reforma agrária do consenso. 1ª Ed. Curitiba: Editora CRV. 2016.

SANTOS; Arlete Ramos; SANTOS, Catia Conceição dos; SANTOS, Maiusa Ferraz Pereira. “Papagaio velho não aprende a falar?” os desafios e as perspectivas contemporâneas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. *In.*: NUNES, Claudio Pinto; SANTOS, Arlete Ramos dos. (org) **Políticas Educacionais, Trabalho Docente e Diversidade**. Rio de Janeiro, Gramma, 2017.

SANTOS, Milton. **As cidadanias mutiladas**. O Preconceito. São Paulo: IMESP, v. 1997, p. 133-144, 1996.

SOUZA, Thiana do Eirado Sena de; GONÇALVES, Maria de Passos Brandão; CUNHA, Adenilson Souza Júnior. O processo histórico de consolidação da Educação de Jovens e Adultos: as políticas públicas voltadas para EJA e a luta dos movimentos sociais para a efetivação do direito a educação. Comunicação Oral. **Simpósio 26º ANPAE**. Recife/PE, 2013.

UNDIME. **Relatório Undime realiza mapeamento da oferta de atividades educacionais não presenciais nos municípios durante a pandemia**. Página virtual União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Disponível: <https://undime.org.br>. Acesso em: 24 de março de 2021.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: Acesso em: 22/03/2021

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro**. In.: Conferência Internacional Sobre A Educação De Adultos, 1997, Hamburgo. Anais... Hamburgo, Alemanha, 1997.

#### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

##### **Mônica Clementino de Menezes**

Graduada em Sociologia pela UNEB. Mestranda em Educação pelo PPGED/UESB, Membro do GEPEMDECC. E-mail: [monica-cmenezes77@hotmail.com](mailto:monica-cmenezes77@hotmail.com)

##### **Adenilson Souza Cunha Júnior**

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Professor do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem, da universidade Estadual do Sudoeste da Bahia UESB/*Campus* de Itapetinga (BA). E-mail: [adenilsoncunha@uesb.edu.br](mailto:adenilsoncunha@uesb.edu.br)

##### **Marinês Luz da Silva Nascimento**

Graduada em Pedagogia pela FTC. Mestranda em Educação pelo PPGED/UESB, membro do GEPEMDECC. E-mail: [airhonamor@hotmail.com](mailto:airhonamor@hotmail.com)