

- CII -

REFLEXÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL NOS ÚLTIMOS 10 (DEZ) ANOS

Valéria Ap.Vieira Velis

Doutoranda em Educação

UNESP - Rio Claro - São Paulo - Brasil

smerceja@gmail.com

Introdução do problema

A pesquisa visa analisar o desenvolvimento das políticas públicas de EJA constituídas no período de 2002-2013 no Brasil, no qual, conforme os documentos oficiais pesquisados, constitui-se uma gestão popular e democrática com propostas que se colocam como inovadoras, mas podem ser definidas por políticas de caráter ambivalente, que apresentam rupturas e cujas ações são heranças das políticas de gestões anteriores (OLIVEIRA, 2009).

As políticas de atendimento de EJA no âmbito nacional são tensionadas com a problematização do acesso por parte dessa população. Diante do exposto, questiona-se: Como se estabeleceram as políticas públicas de EJA no Brasil nos últimos 10 (dez) anos? De fato, essas políticas garantiram que esse atendimento se configurasse num projeto de formação integral, de educação permanente e ao longo da vida junto aos jovens, adultos e idosos? A oferta garante o atendimento como um direito adquirido, de fato, quando a legislação coloca a EJA como uma modalidade de ensino ou apenas se apresenta como um “favor”, no sentido de traduzir as prerrogativas do Estado Mínimo?

Desenvolvimento

Nos últimos 10 (dez) anos houve um crescente atendimento da EJA tanto na alfabetização, quanto em sua continuidade. Ao mesmo tempo em que na conjuntura nacional e regional houve uma diminuição/estagnação na matrícula dessa etapa, devido à falta de recursos e de políticas públicas, em outros, houve uma adaptação perversa ao sistema:

[...] numerosos municípios reconfiguraram os serviços de ensino fundamental de jovens e adultos como programas de aceleração de estudos, passando a computá-los no Censo Escolar como ensino fundamental comum. Desde então, as estatísticas relativas ao ensino público de jovens e

adultos perderam a confiabilidade por não expressar adequadamente as dimensões do atendimento ou a participação relativa das esferas de governo (DI PIERRO, 2001, p.6).

Buscou-se na pesquisa, via análise dos documentos oficiais e dos relatórios apresentados, através do modelo proposto por LIMA & GUIMARÃES (2012), apresentar se houve uma singularidade no atendimento com relação à EJA, considerando a conjuntura histórica e política nacional do final do século XX e início do século XXI.

Verificou-se se a assunção de uma gestão pública que se coloca como democrática e popular favoreceu a construção de um cenário político pedagógico gestor favorável para a delimitação da gestão pública educacional participativa.

Não afirmamos que essas condições foram suficientes para a construção da história das políticas públicas de EJA no Brasil, mas foram decisivas para a consideração de uma referência de política pública.

Muitos desafios permanecem visíveis em uma sala de aula de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a extensão das desigualdades e exclusão social da vasta camada da população brasileira.

O início do resgate dessa dívida social é tarefa primeira da Educação de Jovens e Adultos. Isso pode ser evidenciado em um dos objetivos arrolados na Declaração de Hamburgo:

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 condição para 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 (1999).

Desse modo, o papel da escola se apresenta como algo importante e decisivo no processo, pois é o lugar que a EJA ocupa nessa instituição que vai definir a continuidade ou a mudança no *status quo*.

Sabe-se que alfabetizar jovens, adultos e idosos na perspectiva da qualidade social na educação tem sido um desafio. Para tanto, a concepção de educação como direito para toda a vida e a formação de educadores tem se mostrado ação possível e necessária para a melhoria da qualidade da educação nesta modalidade de ensino.

O compromisso com uma empreitada conjunta sugere uma explicitação do que seja essa qualidade. Certamente a qualidade necessária à escola pública não é a qualidade idealizada e saudosista que toma como referência a escola do passado. O que se propõe é uma qualidade concreta, comprometida com a mudança educacional e social, que supõe uma escola e, conseqüentemente, um corpo de profissionais com competências para ensinar aos alunos das classes populares, permitindo-

lhes o acesso ao conhecimento necessário para a participação nos benefícios do desenvolvimento social.

Conclusões

É preciso, então, reconhecer o direito à organização do atendimento a jovens, adultos e idosos em tempos e espaços pedagógicos diferenciados, indo na contra mão dos velhos moldes do ensino supletivo, em que a educação era oferecida de forma aligeirada e compensatória, independente das características dos educandos.

Na mesma ótica, no que se refere ao acesso, é necessário também, como apresenta o 4º item do Documento Base Nacional Preparatório há VI CONFITEA:

Retomar por princípio o sujeito da ação educativa na EJA compreende a necessidade de diversificar formas de entrada na educação básica, não apenas no que se refere a romper com tempos determinados de matrícula, mas garantir que a entrada e o retorno às classes de EJA possam se dar ao longo de todo processo de andamento do projeto pedagógico (2009).

Ao mesmo tempo em que o acesso é importante, a permanência do educando nesse processo também o é. Para tanto, o conhecimento produzido na escola deve estar relacionado à vida e ao cotidiano das pessoas. Sendo assim, reorganizar currículos é lição de diálogo entre especialistas e educandos. Não é tarefa individual, mas coletiva, necessitando, assim, de projeto político-pedagógico para a escola de EJA e de gestão democrática para colocá-lo em prática.

Para tanto, alguns desafios ainda necessitam ser vencidos:

- A formação de educadores preocupados com as especificidades e diversidade da EJA;
- A necessidade da intersetorialidade no atendimento da EJA;
- O uso de estratégias que busquem a construção de um currículo de EJA voltado às reais necessidades desta modalidade de ensino;
- E o financiamento de políticas públicas para EJA.

Que cada um possa contribuir, em seu espaço de atuação, para a melhoria do atendimento dessa modalidade de ensino nas escolas públicas brasileiras. Há que se percorrer um longo caminho!

Referências

CANARIO, Rui. **Educação de adultos**. Um campo e uma problemática. Lisboa. Educa, 2013.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V CONFITEA) (V: 1997: Hamburgo, Alemanha). **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro – Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (VI CONFINTEA) (VI: 2009: Belém, Brasil): **Marco de Belém** – Brasília: UNESCO, 2009.

DI PIERRO, M.C. **Novos paradigmas para a educação de jovens e adultos**. São Paulo, 2001. (Mimeografado)

FAURE, Edgard. et al.. **Aprender a ser**. Lisboa: Livraria Bertrand, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 25ª Ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LENGRAND, Paul. **Introdução à educação permanente**. Lisboa: Livros Horizonte, 1970.

LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida**. Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

LIMA, Licínio C., GUIMARÃES. **Estrategias europeas en el aprendizaje permanente**. Una introducción crítica. Valencia: Edicions del Crec., 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, nº 2, p. 197-209, mai-ago., 2009.