



## A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM OLHAR SOBRE O HISTÓRICO DE PROPOSTAS NACIONAIS E O CURRÍCULO

## EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS: A LOOK AT THE HISTORY OF NATIONAL PROPOSALS AND THE CURRICULUM

## LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: UNA MIRADA SOBRE EL HISTÓRICO DE PROPUESTAS NACIONALES Y EL CURRÍCULO

Maira Vanessa Bär<sup>1</sup>  
Dulce Maria Strieder<sup>2</sup>

**Resumo:** A Educação de Jovens e Adultos (EJA), instituída como modalidade do ensino básico sob a Lei 9.394/96, tem por finalidade oportunizar a conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio, para jovens e adultos que, por diversos motivos, não o fizeram em tempo regular. Assim, com o intuito de compreender a realidade da EJA, o artigo traz como proposta uma revisão bibliográfica e documental sobre elementos históricos da modalidade a partir do século XX bem como as diretrizes que a orientam, considerando a Proposta Curricular e seus eixos norteadores. Nessa perspectiva, traça-se um panorama sobre as condições atuais da EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Educação Básica. Diretrizes Curriculares.

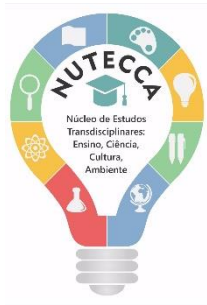
**Abstract:** The youth and Adults Education (YAE), established as a modality of basic education under 9.394/96 act, aims at providing the conclusion of Elementary and Middle Schools for youth and adults who, for several reasons, did not finish it at the right term. Thus, in order to perceive YAE reality, this study suggests a bibliographic and documentary review concerning the historical elements of such methodology up from the twentieth century as well as the guidelines that guide it, considering the Curricular Proposal and its guiding axes. Therefore, an overview is structured regarding YAE current conditions.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Basic education. Curricular Guidelines.

**Resumen:** La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) instituida como modalidad de educación básica bajo la Ley brasileña 9.394/96, tiene por finalidad permitir la conclusión de la Enseñanza Primaria y Secundaria, a los jóvenes y adultos que por diversos motivos no lo hicieron en tiempo regular. Así, con el fin de comprender la realidad de la EJA, el artículo presenta como propuesta, una revisión bibliográfica y documental sobre elementos históricos de la modalidad a partir del siglo XX, así como las directrices que la orientan, considerando la Propuesta Curricular y sus ejes orientadores. En esta perspectiva, se traza un panorama sobre las condiciones actuales de la EJA.

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação em Ciências e Educação Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) Bolsista CAPES. E-mail: [mairabio4@hotmail.com](mailto:mairabio4@hotmail.com).

<sup>2</sup>Professora Doutora. da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: [dulce.strieder@unioeste.br](mailto:dulce.strieder@unioeste.br).



**Envio 09/02/2019**

**Revisão 31/05/2019**

**Aceite 09/06/2019**

## **Introdução**

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9.394/96, dispõe na Seção V, Art. 37, sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e indica a garantia de conclusão dos estudos referentes ao ensino básico daqueles indivíduos que não conseguiram cursar o ensino regular no tempo instituído (BRASIL, 1996).

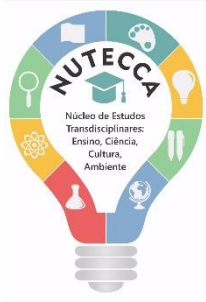
Assim, a EJA é ofertada em três fases: a primeira é chamada Fase I, destinada à alfabetização do indivíduo, corresponde ao período do 1º ao 5º ano do ensino regular, cuja responsabilidade está a cargo do Município. A Fase II corresponde ao Ensino Fundamental II regular, ou seja, do 6º ao 9º ano, sob responsabilidade do Estado. Por último, temos a fase do Ensino Médio, a qual também é regida pelo Estado.

Para inserção na EJA, o aluno precisa seguir alguns requisitos, tais como ter mais de 15 anos e poder efetuar a matrícula na modalidade coletiva ou individual. Entretanto, para essa última, o indivíduo deve comprovar e justificar o porquê de necessitar de aulas individuais (PARANÁ, 2018).

Em relação ao perfil do aluno EJA, esse apresenta suas particularidades: “Nas cidades, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos completamente variados” (BRASIL, 2006, p. 04). São alunos, em geral, dotados por uma larga experiência de vida e concepções fortalecidas sobre o próprio cotidiano, que influenciam no contexto escolar.

Sendo assim, se faz importante que o professor dessa modalidade de ensino esteja preparado para atuar com a diversidade de alunos e suas histórias em sala de aula. Compreende-se que o professor necessita conhecer o seu aluno, seu contexto de vida, para então relacionar o conhecimento científico com o cotidiano do aluno, não o distanciando da sua realidade, pois é preciso traçar relações entre eles (FREIRE, 2011).

Quando se reflete sobre a atuação do professor diante das especificidades do aluno EJA e se busca oferecer subsídios para nortear as ações desse, traçamos como objetivo do presente



texto compreender a conjectura atual que essa modalidade vivencia e, para tal, ressaltamos a necessidade do estudo sobre o panorama histórico e a formulação do currículo.

Portanto, esse texto é caracterizado como revisão bibliográfica e documental, posto que verifica a partir das leituras de pesquisadores da área e na legislação o contexto da EJA (MALHEIROS, 2011). Em um primeiro momento, será discutido o histórico da EJA, pontuando elementos a partir do princípio do século XX até os dias atuais e, em um segundo momento, será dialogado sobre o currículo para essa modalidade de ensino, com base em autores da área e nas próprias leis e diretrizes da educação do país.

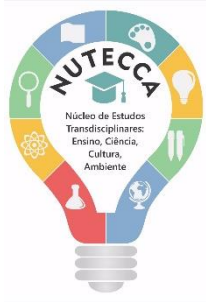
### **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir do século XX<sup>3</sup>**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa a integrar as preocupações da União somente no século XX. Na década de 1920, algumas manifestações de professores e da própria população ocorreram para melhoria da formação básica de jovens e adultos, os quais, até esta década, eram vistos como incapacitados, no sentido educacional, pela sociedade. Ainda assim, pouco se falava no ensino para estes sujeitos e este quadro muda somente em meados do mesmo século. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, pelo então presidente Getúlio Vargas, e em 1934, a Constituição Federal propõe estabelecer o Plano Nacional de Educação (PNE). O plano visava garantir o ensino primário de forma integral e também o ensino gratuito e considerava a necessidade da educação para jovens e adultos: “Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110).

Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938 e, a partir deste, a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) em 1942, tiveram o objetivo de ampliar este nível de ensino a partir de recursos fornecidos pelo próprio Fundo, incluindo o Ensino Supletivo, o qual era destinado a jovens e adultos. Outro ato considerado importante foi a instauração do Serviço de Educação de Adultos

---

<sup>3</sup> O texto referente ao Histórico Educacional da EJA constitui parte (adaptada) da Dissertação intitulada “Os professores de Ciências da Educação de Jovens e Adultos: impasses na formação, impasses na atuação” da primeira autora, desenvolvida junto à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.



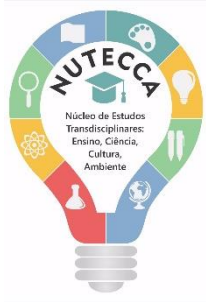
(SEA) em 1947, o qual além de manter o ensino existente, distribuiu materiais didáticos para o auxílio do professor e do aluno, bem como movimentou os governos tanto dos Estados como dos municípios para contribuírem com esse trabalho.

Em 1947, iniciou-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Entretanto, antes de se iniciar a campanha, foi realizado o I Congresso Nacional de Educação de Adultos, o qual reuniu os delegados dos Estados e municípios que ofereceriam a CEAA. Uma das propostas discutidas no Congresso referia-se não apenas a alfabetizar a população, mas a continuar ensinando-a, e fazendo com que o ensino fosse ampliado para os demais territórios que ainda não o ofereciam. Outra sugestão surgiu no Congresso e estava relacionada à elaboração da Lei Orgânica de Educação dos Adultos, a qual tinha como intuito criar Universidades Populares. Alguns delegados dos Estados também destacaram a má qualificação do professor do ensino supletivo e o material utilizado (PAIVA, 1973).

De forma geral, a partir da campanha, criou-se uma infraestrutura em prol das aulas de jovens e adultos nos Estados e municípios. Era de responsabilidade da União fornecer o “(...) planejamento geral, a orientação técnica e o controle geral dos serviços bem como a prestação de auxílio financeiro e o fornecimento do material didático” (PAIVA, 1973, p. 190). Entretanto, a campanha estava sendo um fracasso. Antes de ser extinta, foi convocado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1958. Neste apresentou-se o fracasso que estava sendo a campanha. Apesar da mesma contribuir para a diminuição do analfabetismo no País, estava apenas formando eleitores, mas não aprofundava os conteúdos e tratava o ensino de forma desqualificada.

A CEAA estava sucumbindo e nesse período de falência e teve suas verbas diminuídas pela União. Outro fator determinante para extinção da campanha foram os baixos salários pagos aos professores (PAIVA, 1973).

Apesar do fracasso da CEAA, a mesma contribuiu com o aumento de eleitores (agora alfabetizados) nas eleições para presidente em 1960. Por consequência deste quadro e dos resultados, mesmo que pequenos, do programa anterior, o novo presidente da república Jânio Quadros intensificou a criação de outros programas que favoreciam à Educação de Jovens e Adultos, crescendo assim também as bases eleitorais. Porém, pouco tempo após a posse, no ano de 1961, o então presidente renuncia ao cargo e João Goulart assume o governo do país. Assim,



# Revista Hipótese

ISSN: 2446-7154

a instrução de jovens e adultos toma um enfoque particular, pois surgem as primeiras Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n.º. 4.024, onde no Título II, Art. 2º é mencionado que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (BRASIL, 1961).

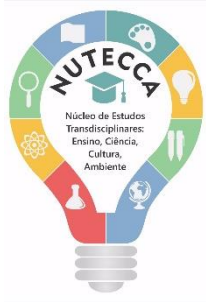
Naquele período, em âmbito educacional, o educador Paulo Freire ganha destaque e contribui com o próprio método pedagógico, o qual se constituía, de forma geral, em pequenos grupos de pessoas letradas inseridas em um Círculo de cultura, sob responsabilidade de um professor ou um colega alfabetizado para realização de estudos. Seu método consistia, em linhas gerais, no ensino contextualizado a partir das necessidades expressas dos alunos.

Implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial — coisas mortas ou semimortas — mas numa atitude de criação e recriação. Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1967, p. 110).

Paulo Freire era integrante do Movimento de Cultura Popular (MCP), que promovia a conscientização e a politização da sociedade. Por conta dos resultados alcançados a partir de seu método de ensino, ele foi escolhido para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização pelo Ministério da Educação. Naquele período, os planos pedagógicos e didáticos começaram a ser estruturados e a população começava a tomar consciência dos direitos do cidadão e, portanto, passou a ter mais acesso às informações (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Embora a CEAA tenha diminuído o índice de analfabetismo no País, os números de analfabetos ainda eram exorbitantes à época. Com o fracasso da campanha, muitos estados voltaram a oferecer o ensino supletivo que já atendia à população de adultos. Os representantes dos estados tentavam buscar por outros caminhos o aperfeiçoamento do ensino e apostavam na educação da classe trabalhadora, conseqüentemente no aperfeiçoamento do seu trabalho, logo, o Brasil poderia ser reconhecido por outros países como uma nação desenvolvida (PAIVA, 1973).

A década anterior ao Golpe Militar representou, mesmo que com todas as problemáticas, um avanço para a EJA. O Golpe Militar de 1964 reprimiu qualquer manifestação popular, da educação e da cultura. Todos os programas de adultos também foram reprimidos, e muitas



# Revista Hipótese



ISSN: 2446-7154

campanhas e movimentos foram interrompidos. O Plano Nacional de Alfabetização, que seria elaborado por Paulo Freire, também foi suspenso devido ao golpe. Ainda naquele período o alto índice de analfabetismo era um impedimento para o reconhecimento positivo do regime implantado e assim, o governo militar implantou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no ano de 1967. Em seguida, ocorreu a implantação do Ensino Supletivo em 1971, embasada na reformulação da LDB referente ao ensino de primeiro e segundo graus (NATH, 2004; HADDAD; DI PIERRO, 2000).

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), no ano de 1969, o MOBRAL atendia tanto aos sujeitos ditos marginalizados do contexto escolar como aos interesses do governo militar. Esse sistema tinha por responsabilidade a organização, programação, execução e avaliação do ensino. Não houve a participação dos professores na estruturação do programa. O MOBRAL estava vinculado às Secretarias de Educação dos municípios, com instituições particulares e órgãos do governo. A responsabilidade da expedição de certificados para as secretarias estaduais e municipais foi concedida ao programa também em 1974. Assim como outros programas, o MOBRAL também foi alvo de críticas quanto ao ensino oferecido aos alunos e sua avaliação quanto à aprendizagem. Dessa forma, o programa passou por algumas transformações e para dar continuidade a ele, como forma de subsistência, foram ampliados os níveis de escolarização, passando a atender toda comunidade.

O Ensino Supletivo foi consolidado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 de 1971. Esta lei, capítulo IV, Art. 24, expressava como finalidade central: “a) suprir, a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tinham seguido ou concluído na idade própria”. Ou seja, para aquelas pessoas que por vários motivos não finalizaram a escolarização, havia a oportunidade de se recuperar os estudos, a qual foi oferecida gratuitamente pelo governo. Em relação ao professor desse programa, o mesmo deveria portar uma formação específica para atuar em tal modalidade de ensino e, enquanto isso não acontecia, os professores do ensino regular ministravam as aulas e eram ao mesmo tempo instruídos para esse trabalho. O ensino supletivo estava agregado ao ensino regular, mas de forma independente, enquanto o MOBRAL atendia à escolarização em geral, inclusive o ensino infantil (HADDAD; DI PIERRO, 2000).



# Revista Hipótese



ISSN: 2446-7154

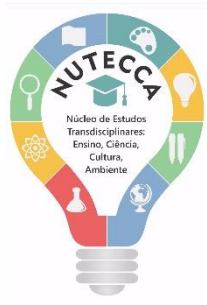
No período de 1972 a 1984, o MOBRAL esteve presente e foi desenvolvido em grande parte dos municípios da Federação. O Ensino Supletivo, de acordo com os trâmites legais, deveria ser consolidado em um Departamento de Ensino Supletivo (DESU), o qual coordenaria todos os trabalhos relacionados aos jovens e adultos no âmbito nacional. Os programas federais criados a partir do Ensino Supletivo ficaram sob responsabilidade do DESU do ano de 1973 a 1979. Nesse período o DESU passou por uma mudança, e ficou conhecido como Subsecretaria de Ensino Supletivo (SESU) que agora estava sob a responsabilidade ou subordinado à Secretaria de Ensinos de 1º e 2º graus (SEPS), no âmbito Federal (DI PIERRO, JOIA, RIBEIRO, 2001).

Posteriormente, o governo Federal propôs em lei que o Ensino Supletivo fosse estruturado pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). A partir disso, vários programas foram criados contendo características particulares de acordo com o contexto social em que ele se encontrava. Já em relação aos municípios, poucos foram os que criaram algum programa, a maioria das cidades ofertavam o MOBRAL. Raros eram os casos em que disponibilizavam o ensino de 5ª a 8ª série e 2º grau (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No ano de 1985, o Brasil passa a viver o período de redemocratização, por conseguinte, o MOBRAL foi extinto e junto com ele a imagem negativa de regime fechado e de péssima qualidade. O seu lugar é ocupado pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar. A Fundação Educar renovou a diretriz político-pedagógica do atendimento ao jovem e adulto e ficou responsável tanto pela formação dos professores como pela produção do material didático, entre outras funções (HADDAD; DI PIERRI, 2000).

No entanto, o programa Educar também não sobreviveu por muito tempo, e foi extinto no governo do presidente Fernando Collor de Mello em 1990. Naquele momento, todos os órgãos e instituições que estavam vinculados à Fundação Educar assumiram a responsabilidade do ensino sem o convênio com a Fundação. Dessa forma, a alfabetização de jovens e adultos foi repassada aos municípios não cabendo mais à União esse compromisso.

Ainda na gestão do presidente Collor, tentou-se implantar o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), o qual visava “[...] reduzir em 70% o analfabetismo brasileiro, no espaço de cinco anos” (MADEIRA, 1992, p. 57). O número de analfabetos



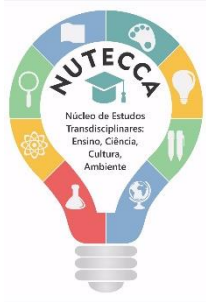
naquele ano estava entre 30 a 40 milhões. Entretanto, a proposta não durou muito tempo, aproximadamente um ano.

Entre os anos de 1993 e 1994, foi criado o Plano Decenal, o qual propunha algumas metas em relação ao analfabetismo, como “Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais” (BRASIL, 1993, p. 37).

Assim, o governo tentava diminuir o índice de analfabetismo do País. No ano de 1995, é empossado o presidente Fernando Henrique Cardoso, o qual pôs em prática uma reforma político-institucional da educação, deixando de lado a proposta estabelecida pelo Plano Decenal de 1993. No ano de 1995, o governo resolve redistribuir os gastos, racioná-los e priorizar o Ensino Fundamental, não dando atenção aos demais níveis de ensino.

Como a proposta era universalizar o ensino fundamental, o investimento era maior neste nível de ensino. A partir disso, foi implementado o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) nos estados, em que grande parte dos recursos públicos ligados à educação foram agrupados e, em seguida, distribuídos para os governos estaduais e municipais conforme o número de matrículas realizadas para o Ensino Fundamental. A aplicação dos recursos foi utilizada de várias formas como a própria lei previa, inclusive para o pagamento dos docentes. Para o governo federal seria interessante repassar aos municípios o cargo de investir no Ensino Fundamental, assim o estado ficava responsável pelo Ensino Médio e a Federação pelo Ensino Superior (DI PIERRO, JOIA, RIBEIRO, 2001).

Assim, o município ficou encarregado pelo Ensino Fundamental e caso sobrassem recursos, o mesmo seria entregue para o Governo Federal e o estado para suprir os déficits nos Ensinos Superior e Médio. Entretanto, houve alguns vetos do presidente quanto à Lei 9.424/96 sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, em que o presidente impede que os dados de matrículas dos alunos jovens e adultos sejam contabilizados no ensino fundamental presencial. Várias foram as razões, entre elas: a divisão dos recursos financeiros, a não preparação dos critérios técnicos-pedagógicos entre outros. Dessa forma, o FUNDEF contribuiu de forma significativa com as crianças e adolescentes, deixando os outros níveis de ensino sem muitos recursos, incluindo os jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000).



# Revista Hipótese



ISSN: 2446-7154

O FUNDEF vigorou até o ano de 2006 e entrou no seu lugar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que está em vigor desde 2007 e com previsão de se estender até 2020. Hoje, o FUNDEB redistribuiu recursos para toda Educação Básica, além de incluir os programas destinados aos jovens e adultos (BRASIL, 2018).

Paralelo à questão de recursos financeiros propriamente ditos, em relação à formação dos professores atuantes nos programas para jovens e adultos entre as décadas de 1980 e 1990, Piconez (1995) e Guidelli (1996) ressaltam a falta de uma formação especializada para o trabalho com jovens e adultos: “As próprias Faculdades de Educação começam a se dar conta nos últimos anos de que seus currículos não contemplam estudos sobre a problemática do analfabetismo ou da educação de jovens e adultos” (PICONEZ, 1995, p. 37).

As políticas e programas para a EJA estavam em constantes mudanças. Muitos deles eram idealizados, entretanto, não saíam do papel, apareciam em situações emergenciais. Tais programas não eram pensados, estruturados e organizados para se manterem efetivos por período longo. As faculdades e universidades estavam ligadas a todos esses fatores, e também não estavam preparadas para oferecer direcionamento nem formação inicial de professores visando à EJA. Logo, poucos a ofereciam em suas grades curriculares.

Ainda na década de 1990, mais especificamente no ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi reformulada e, entre outras mudanças, destinou uma seção específica aos jovens e adultos. Foi considerada uma modalidade da Educação Básica, compreendendo-a em todos os níveis de tal lei. Na LDB, está descrito para quem a modalidade de ensino é destinada. No Título V, Capítulo II, Seção V, Art. 37, está expressa a caracterização do público atingido pela EJA: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 25).

Na LDB 9.394/96 no Título IV, Art. 09, 10 e 11, também encontram-se os deveres da União, dos estados e municípios para com o ensino. Assim, é estabelecido que ficasse a encargo da União a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) em conjunto com os estados e municípios. Também está sob a responsabilidade desta instância o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais que serviriam como base para a elaboração dos demais



documentos norteadores, bem como auxiliar técnica e financeiramente os estados e municípios. Aos estados ficou incumbido, segundo o Art. 10 Seção VI: “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitando o disposto no Art. 381 desta Lei” (BRASIL, 1996, p. 13). Segundo a LDB de 1996, ainda em vigor atualmente, os municípios são responsáveis pela oferta da Educação Infantil bem como em conjunto com o estado definir a estruturação do Ensino Fundamental.

Como previsto na atual LDB, o governo federal elaborou o PNE com duração de dez anos, o qual entrou em vigor no ano de 2001. Este plano previa a erradicação do analfabetismo do País em até dez anos, com uma seção específica para a EJA. O plano deveria ser utilizado pelos estados e municípios, como base para a própria elaboração de documentos curriculares. Entre os objetivos destinados à EJA, neste plano estão: disponibilizar o material didático pelo Ministério da Educação, garantir que os sistemas estaduais juntamente com demais órgãos de fomento mantenham programas para formação de docentes aptos a trabalhar com o público jovem e adulto e suas especificidades, contribuir para a elaboração ou reestruturação de setores das secretarias estaduais e municipais que promovam a Educação de Jovens e Adultos, entre outras metas estabelecidas (BRASIL, 2001).

O então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi reeleito em 1998. Na continuação do seu governo, foi elaborado o Parecer CEB nº. 11/2000, o qual traz contribuições para o ensino de jovens e adultos, principalmente em relação aos atos pedagógicos dos professores envolvidos, já que não foram elaboradas Diretrizes próprias para essa modalidade (BRASIL, 2000).

Com o fim do governo FHC, em 2003, houve a posse de Luiz Inácio Lula da Silva. Neste mandato foram criados programas como a Bolsa Família para auxílio de pessoas carentes bem como destinada boa parte do orçamento para pagamentos de dívidas internas e externas. Entretanto, na educação, de forma semelhante a outros governos, não houve investimento suficiente para dar ao cidadão brasileiro um ensino de boa qualidade (CARVALHO, 2012).

Em relação aos programas destinados para o público da EJA nesse período, ressaltamos o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o qual passou a ser desenvolvido no ano de 2003 e ainda está em vigor.



# Revista Hipótese

ISSN: 2446-7154

49

Em 2004, foi implantada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), órgão federal, destinada a atender às características da EJA. Com a sua criação, outros programas de alfabetização e da Educação Básica foram destinados para a Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos (DPEJA). Foram criados também programas vinculados a outras Secretarias como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) (CARVALHO, 2012).

Na gestão da presidência da República, exercida por Dilma Rousseff, empossada em 2011, permanecem alguns programas criados ainda nas gestões anteriores. A SECAD passou a ser intitulada SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, a qual passou por algumas mudanças. Não foi feita restrição à alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, mas ampliou-se sua área de abrangência com indivíduos do campo, indígenas, quilombolas, dentre outros (BRASIL, 2013).

A partir da SECADI, muitos programas de ação estão sendo desenvolvidos em parceria com os sistemas de ensino. Os programas são: Programa Brasil Alfabetizado, Projovem Campo, Projovem Urbano, Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLDEJA) e PROEJA (BRASIL, 2018).

Em 2016, a então presidente é destituída do poder, vindo a assumir o cargo o então vice-presidente da República, Michel Temer. O governo então regido por Temer vem tentando traçar mudanças no contexto educacional e, portanto, na EJA. Segundo o Decreto n.º 9.057 de 25 de Maio de 2017, instituído para regulamentar o Art. 80 da LDB/96, dispõe que tanto o Ensino Superior como o Ensino Básico podem ser ofertados na modalidade de Educação a Distância (EAD). Cabe aos municípios, estados e federação a autorização dos cursos a serem desenvolvidos, bem como os seus níveis de ensino (BRASIL, 2017). O que observamos na atual conjectura educacional brasileira é que a EJA já está sendo ofertada de forma EAD por algumas Instituições de Ensino Superior. No entanto, tal proposta ainda não se concretizou no âmbito municipal e estadual.

Podemos perceber, a partir dos apontamentos históricos, que a Educação de Jovens e Adultos, ao longo dos séculos XX e XXI, passou por várias transformações. No entanto, ainda



há inúmeros problemas quanto à implementação, estrutura e organização de cada programa desenvolvido nos âmbitos Federal, Estadual e Municipal. Há muitos programas destinados a esse público, no entanto, ainda faltam aplicações significativas dessas políticas e leis que estruturam o ensino. São programas soltos, sem uniformidade ou continuidade, com pouco orçamento ou mal direcionados, dentre outros aspectos.

## **As Diretrizes Curriculares para a EJA**

No ano 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE) junto à Câmara de Educação Básica (CEB) instituiu um Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pelo relator Carlos Roberto Jamil Cury, cujo processo foi conhecido como Parecer CNE/CEB nº. 11/2000.

O parecer traz apontamentos sobre vários aspectos referentes à EJA, entre eles estão o histórico dessa modalidade de ensino, o perfil do educando e do professor da EJA, bem como os exames avaliativos para a conclusão dos ciclos da educação básica. Segundo o parecer,

Ora, sendo a EJA uma modalidade da educação básica no interior das etapas fundamental e média, é lógico que deve se pautar pelos mesmos princípios postos na LDB. E no que se refere aos componentes curriculares dos seus cursos, ela toma para si as diretrizes curriculares nacionais destas mesmas etapas exaradas pela CEB/CNE. Valem, pois, para a EJA as diretrizes do ensino fundamental e médio. A elaboração de outras diretrizes poderia se configurar na criação de uma nova dualidade (BRASIL, 2000, p. 56).

Assim, o debate se coloca sobre a própria necessidade de formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (DCN), coloca em risco o importante amparo e direcionamento que tais diretrizes poderiam oferecer aos educadores (ainda que isoladas não possam solucionar por si mesmas as mazelas da EJA), posto que os jovens e adultos que frequentam tal modalidade apresentam características distintas dos alunos do ensino regular, portanto, merecem também um olhar diferenciado quanto ao currículo.



# Revista Hipótese

ISSN: 2446-7154

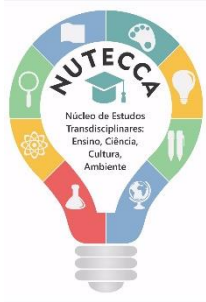
Em 2001 e 2002, a Proposta Curricular Nacional (PCN) para a EJA foi criada, lançada e publicada em três volumes, e destinada para o primeiro e segundo segmentos. Com o intuito de superar a imagem de Ensino Supletivo, a Proposta Curricular almejava instaurar uma EJA que apresentasse formação permanente e qualificada para os alunos. Tal Proposta indica que tem como principais fundamentos, as concepções trazidas por Paulo Freire, em uma visão socioconstrutivista (BRASIL, 2002).

O PCN para a EJA está associado às capacidades relativas aos “aspectos cognitivos, afetivos, físicos, éticos e estéticos, de atuação e de inserção social, de forma a expressar a formação básica necessária para o exercício da cidadania, nortear a seleção de conteúdos e as abordagens didáticas” (BRASIL, 2002, p.114). É provável que os aspectos supracitados tenham sido planejados de acordo com as necessidades trazidas pelos jovens e adultos que frequentam a modalidade EJA, bem como o mundo em que vivem, a fim de formar um indivíduo crítico para a sociedade.

Haja vista o foco estar voltado para as diferentes capacidades dos jovens e adultos, a Proposta também tem por intuito utilizar estratégias didáticas para a resolução de situações-problemas e desenvolver projetos interdisciplinares, as quais refletem no cotidiano do aluno (BRASIL, 2002).

Os conteúdos são apresentados em eixos temáticos e a seleção deve ocorrer conforme a relevância dentro de cada grande área, ou seja, primando por aqueles que darão sentido ao cotidiano do aluno e que o levarão a raciocinar, criticar, assimilar, dentre outras funções cognitivas. Portanto, espera-se que o currículo para a EJA seja “[...] flexível, diversificado e participativo, definido a partir das necessidades e dos interesses dos alunos, levando-se em consideração sua realidade sociocultural, científica e tecnológica e reconhecendo o seu saber” (BRASIL, 2002, p. 120).

Em se tratando de currículo para os jovens e adultos, Barcelos (2010) afirma que ele é uma forma de representação do conhecimento em determinado tempo-espaco associado à escola. Mas, não é considerado pelo autor como a realidade, e sim uma maneira de “[...] organizar/representar aquilo que denominamos de conhecimento escolar e/ou conhecimento científico” (BARCELOS, 2010, p. 91).



Outro aspecto a ser destacado é o diálogo com o currículo, uma atividade que deve ocorrer constantemente, na tentativa de aproximá-lo da realidade vivida tanto pelos professores como pelos alunos. Por isso, se faz necessária a busca por inovações nas práticas pedagógicas, novas temáticas que envolvem a Educação, em específico na EJA, a fim de proporcionar novos rumos em relação ao currículo ou mesmo sua adaptação ao contexto atual (BARCELOS, 2010).

O estado do Paraná criou as próprias Diretrizes Curriculares no ano de 2006, as quais são vigentes até os dias atuais. As DCNs contemplam o histórico da EJA, sua função social, o perfil dos educandos, os eixos “Cultura, Trabalho e Tempo”, as orientações metodológicas aos educadores e a forma avaliativa da modalidade (PARANÁ, 2006).

Os eixos norteadores do currículo mostram que a Cultura está associada com o indivíduo e a sociedade, constituindo-se como elemento fundamental na construção histórica tanto do homem como do meio em que vive. Conseqüentemente, o Trabalho envolve o indivíduo quanto à vida material e não está somente restrito a isso, mas também ao trabalho intelectual e moral, que cada indivíduo apresenta. Para complementar os dois eixos, encontramos o Tempo, que pode ser definido como tempo escolar, o tempo de aprendizagem, o tempo físico e pedagógico. Assim, os três eixos estão interligados e compõem a base para a associação dos demais aspectos curriculares (PARANÁ, 2006).

As DCNs do Paraná estão organizadas a partir das disciplinas que constam na base comum curricular. Elas trazem a perspectiva histórica da disciplina, os percursos que a disciplina perpassa na escola, com base no Currículo Básico, na Proposta de Reformulação do 2º Grau e também nos PCNs (PARANÁ, 2006).

Quando se dialoga também com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é explícita a superficialidade quanto ao tratamento da EJA, pois prevalece a discussão para os Ensinos Fundamental e Médio. Para a BNCC, todo o conjunto de decisões consideradas no documento também é válido para as demais modalidades, ou seja, a EJA. Porém, é preciso que tanto as propostas como os currículos sejam adaptados conforme a necessidade de cada nível de ensino (BRASIL, 2018). Assim, imergimos em um novo momento de reflexão sobre a EJA, ansiando melhorias e temendo retrocessos.

Por outro lado, as Diretrizes e Propostas para a EJA tentam suprir e nortear o trabalho a ser desenvolvido nessa modalidade de ensino, para auxiliar o educador quanto aos conteúdos a



serem abordados, às metodologias a serem utilizadas e à forma de avaliação a ser empregada para que o ensino e a aprendizagem de fato ocorram e sejam significativos para o aluno e professor.

## Considerações

Em um primeiro momento do texto, destacamos o panorama histórico da EJA, o qual encontrou percalços especialmente quanto à descontinuidade de projetos durante a sua trajetória. No momento atual, novamente a EJA está prestes a sofrer importantes transformações, como o oferecimento da modalidade à distância, o que em um primeiro olhar, seria audacioso, porém, com alto potencial para ser calamitoso.

Em um segundo momento do texto, tratamos dos referenciais curriculares para a EJA. Destacamos que, apesar de estar incisa na LDB e até mesmo apresentar DCNs, essa modalidade necessita de um olhar específico, pois apresenta características peculiares e dissonantes em sua maioria do ensino regular. Tais características podem ser elencadas como: público acima de 15 anos, tempo de escolarização reduzido em relação ao ensino regular (e, conseqüentemente, a carga de conteúdo também deve ser diminuta), pois são os jovens e adultos trabalhadores, aposentados, desempregados, que buscam na educação a melhoria de vida.

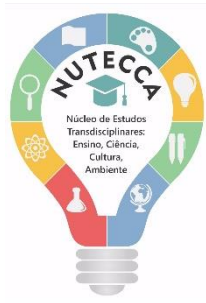
Portanto, a banalização das propostas nacionais para a EJA somente poderá ser superada a partir de políticas educacionais mais concisas, que possam servir de guia aos coordenadores e professores, incluindo os elementos da formação desses, para que as ações educacionais sejam mais fundamentadas e principalmente que incitem o aluno a desenvolver perfil crítico, reflexivo para assim construir uma sociedade mais igualitária.

## Referências

BARCELOS, V. **Educação de Jovens e Adultos: currículo e práticas pedagógicas**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília, DF, 1961.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília, DF, 1971.



\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos Parecer CEB nº. 11/2000**. Brasília, DF, 2000.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Educacional Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Biológicas**. Parecer nº. 1. 301/2001. Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental – 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos - Alunos e Alunas da EJA**. Brasília, 2006.

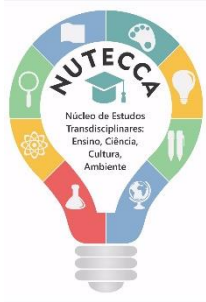
\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=816](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816)>. Acesso em: 04 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf)>. Acesso em: 14 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/fundeb>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf)>. Acesso em: 04 jun. 2018.

CARVALHO, M. P. As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003 – 2007). In: **ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação**. III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação - Espanha, 2012. 01-15 p.



# Revista Hipótese

ISSN: 2446-7154

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas/SP, ano XXI, nº. 55, 2001, p. 58-77.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa, 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº. 14, mai./ ago. 2000, p. 108 – 130.

MADEIRA, V. P. C. O desafio fundamental do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC. **Em Aberto**, Brasília, ano 10, nº. 50/51, abr./set. 1992, p. 57 - 64.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

NATH, M. A. **Alfabetização de Jovens e Adultos em Cascavel**: Uma história em construção. Especialização em Fundamentos da Educação – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel/PR, 2004.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Ed. Loyola, 1973.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba, 2006.

Disponível em: <

[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf)>.

\_\_\_\_\_. Núcleo Regional de Educação de Londrina. **Sobre a Educação de Jovens e Adultos**.

Disponível em:

<<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1014>>. Acesso em: 18 mai. 2018.

PICONEZ, S. C. B. **Educação escolar de adultos**: possibilidades de reconstrução de conhecimentos no desenvolvimento do trabalho pedagógico e suas implicações na formação de professores. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo - USP. São Paulo, 1995.