



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2652 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: META, MITO OU UMA QUESTÃO DE ORDEM
Enéas Machado - UNISANTOS - Universidade Católica de Santos
Sandra Regina Trindade de Freitas Silva - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA:

META, MITO OU UMA QUESTÃO DE ORDEM

Resumo

Educação ao longo da vida como garantia de acesso a todos às ofertas de educação e de formação, em uma grande variedade dos contextos de aprendizagem (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, 2000, p. 3) perpassa as metas 8, 9 e 10 da Lei Federal nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O presente texto revisita a EJA, na perspectiva de analisar a implementação de políticas que corroborem a Educação ao Longo da Vida. Tenciona propalar denúncias e possíveis anúncios que desvelem a referida política concorrendo para que esta deixe de constar apenas dos discursos políticos (BALL, 2002) e dos documentos oficiais para tomar corpo numa práxis real e inclusiva. A partir da pesquisa qualitativa foi utilizada a análise documental para dar conta dos dados coletados em fontes primárias e secundárias (GODOY, 1995). Afinal, educação é a blindagem necessária contra os processos de alienação e alijamento rumo à emancipação e autonomia dos sujeitos (FREIRE, 1981; 2000).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação ao Longo da Vida. Alienação.

EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA:

META, MITO OU UMA QUESTÃO DE ORDEM

Resumo

Educação ao longo da vida como garantia de acesso a todos às ofertas de educação e de formação, em uma grande variedade dos contextos de aprendizagem (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, 2000, p. 3) perpassa as metas 8, 9 e 10 da Lei Federal nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O presente texto revisita a EJA, na perspectiva de analisar a implementação de políticas que corroborem a Educação ao Longo da Vida. Tenciona propalar denúncias e possíveis anúncios que desvelem a referida política concorrendo para que

esta deixe de constar apenas dos discursos políticos (BALL, 2002) e dos documentos oficiais para tomar corpo numa práxis real e inclusiva. A partir da pesquisa qualitativa foi utilizada a análise documental para dar conta dos dados coletados em fontes primárias e secundárias (GODOY, 1995). Afinal, educação é a blindagem necessária contra os processos de alienação e alijamento rumo à emancipação e autonomia dos sujeitos (FREIRE, 1981; 2000).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação ao Longo da Vida. Alienação. Emancipação.

Introdução

Destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria, a Educação de Jovens e Adultos – EJA envidada no Brasil precisa ser alavancada, no sentido de fomentar políticas voltadas para este público, pois a superação do analfabetismo ainda é realidade distante, se considerarmos o número de analfabetos existentes. Diante dessas questões, este texto tem por objetivo analisar a implementação de políticas públicas na EJA que corroborem a Educação ao Longo da Vida.

Faremos algumas interlocuções com o passado até os dias de hoje e divisaremos as relações de poder estabelecidas.

Foi utilizada nesta pesquisa, a análise documental (GODOY, 1995) à luz dos pressupostos teóricos de Ball (2012) e Freire (1981; 2000).

Os resultados apontam para as denúncias referentes à desarticulação entre o discurso político, o texto oficial e a sua implementação, porém anuncia os espaços possíveis de mudança (ABDALLA; VILLAS BOAS, 2018).

EJA – da Colônia ao século XXI: matizes

No período colonial, no Brasil, a educação dos índios pela catequização objetivava a alfabetização dos adultos para que estes servissem à igreja e ao trabalho (CUNHA, 1999).

A educação básica de adultos começou a conquistar seu espaço na história da educação no Brasil na década de 30. A tendência técnico-profissional passou a gravitar o cenário educacional como forma de preparação para o comércio e indústria. Nos anos 40 a educação de adultos consolidou-se enquanto política nacional. O Plano Nacional de Educação, previsto na Constituição de 34 (BRASIL, 1934), propunha agregar o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, sendo extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e tratada de maneira formal. As Leis Orgânicas que corroboraram o Ensino Técnico-Profissional foram implementadas a partir de 1942. Assim, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, que mais tarde foi alcunhado de Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Em 1946, o governo criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC. Sua estrutura era a mesma do SENAI, a diferença era que o SENAC tratava do comércio, e era dirigido e organizado pela Confederação Nacional do Comércio. O grande hiato da Reforma articulada por Gustavo Capanema foi que esta prosseguiu com o alijamento das camadas populares do Ensino Superior restando a estas as Escolas Primárias e de Ensino Profissional. O SENAI e o SENAC consolidaram-se como escolas das camadas populares e o Ensino Secundário e Superior continuaram a ser para os privilegiados.

No governo militar, o expressivo analfabetismo da população adulta era uma vergonha nacional, fator que impediu o desenvolvimento socioeconômico do país. Foi criado, então, o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRL, que firmava convênio com os Estados, Municípios e Entidades Privadas. O MOBRL se estendeu por todo o território nacional, variando suas ações entre o Programa de Alfabetização e o Programa de Educação Total, que correspondia ao encurtamento do antigo Ensino Primário, uma vez que este programa abria oportunidade para o jovem continuar os estudos independentemente da amplitude do domínio da leitura e escrita.

A Lei Federal nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961) tratou das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi elaborada sem qualquer preocupação com o Ensino Básico. Infelizmente a LDB, inócua e minimalista, apesar dos seus 120 artigos, não tratou da EJA, sendo a modalidade excluída da pauta.

A Lei Federal nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971) foi o segundo documento sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixava as Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus (atual Ensino Fundamental) e propunha alterações no sentido de conter os aspectos liberais constantes na lei anterior, referendando um ensino tecnicista para se render ao regime vigente voltado para a ideologia do Nacionalismo Desenvolvimentista. Trouxe verdadeiros massacres pedagógicos como o avanço progressivo na contenção dos movimentos contra a ditadura militar dentro do âmbito escolar. Atribuiu um capítulo para o Ensino Supletivo e recomendou aos Estados atenderem os jovens e adultos. O Ensino Supletivo tinha por mote suprir a escolarização regular, proporcionando: aperfeiçoamento ou atualização, desde a iniciação de ler, escrever, contar e a formação profissional; duração e regime de acordo com a necessidade do aluno; ministrados em sala de aulas, utilização de rádio, televisão, correspondência e outros; conclusão do ensino de 1º grau para os maiores de 18 anos e 2º grau para os maiores de 21 anos. Perpassava os Cursos de Aprendizagem como complementação da escolarização regular para os alunos de 14 a 18 anos em nível de 1º grau e cursos intensivos de qualificação profissional em nível de 2º grau. No que diz respeito ao Ensino Supletivo, este surgiu no cenário pedagógico brasileiro com soluções para ajustar, a cada instante, a realidade escolar às mudanças que se operavam no país e no mundo.

A Lei Federal nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) foi o terceiro documento sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com a derrocada do Regime Militar e o modelo econômico já em processo de transformação, emergiu a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e dela engendrou a necessidade de se discutir os desdobramentos da educação no Brasil. Na LDB, a EJA passa por reconfigurações às novas exigências sociais. Das alterações propaladas, merecem destaque: redução da idade mínima (15 anos para o Ensino Fundamental e 18 para o Ensino Médio), suprimindo as referências ao Ensino Profissionalizante atrelado à EJA, criando um capítulo único para esta modalidade, defendendo o uso de didática apropriada às características discentes, condições de vida e trabalho e incentivando a aplicação de projetos especiais que proporcionem o alcance dos objetivos estabelecidos.

Neste percurso histórico, chegamos ao ano de 2016, onde o Brasil sediou a Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA (BRASIL, 2016) que ocorreu em Brasília, no período de 25 a 27 de abril de 2016. Defendeu o estado de direito e reivindicou a garantia da continuidade das políticas sociais na perspectiva da manutenção da ordem democrática tendo como escopo:

- promover a educação de adultos como política pública no mundo;
- contribuir para a construção da política brasileira de Educação ao Longo da Vida com mobilização social, participação popular e interlocução federativa;
- promover o intercâmbio técnico entre o Brasil e os países signatários na formalização da Educação ao Longo da Vida;
- reverberar os estudos do documento Marco de Ação (MEC, 2009) – este desdobra-se em eixos que voltam-se para a alfabetização de adultos, políticas, governança, financiamento, participação, inclusão e equidade, qualidade e acompanhamento – no Brasil e nos países signatários (BRASIL, 2016).

Fica claro o movimento mundial em ressignificar tempos e espaços de aprendizagens numa perspectiva da Educação ao Longo da Vida àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria.

Dos referenciais teóricos

O ciclo de políticas (BALL, 2002) é o aporte que permite o cotejamento crítico da trajetória das políticas educacionais desde a sua incipiência até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. Nesta esteira Ball (2002) depreende que o processo político é contínuo e constituído por três facetas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. Ball (2002) propala que a instauração do currículo necessário decorre das consonâncias políticas entre o texto, o discurso e a atuação, ou seja, a implementação da política no âmbito da educação, esvaziada de dissonâncias que imiscuem-se nos processos de mudanças.

Trazemos à trama os conceitos freireanos (FREIRE, 1981; 2000; LIMA, 2016) que nos ajudam a pensar sobre políticas que validam a EJA em direção à Educação ao Longo da Vida: a dialogicidade, a ação-reflexão e a conscientização.

A dialogicidade diz respeito à pronúncia, palavras que provocam mudanças no mundo. À guisa de Lima (2016) depreendemos que a existência humana não pode ser silenciosa, esta pela dialogicidade, produz a problematização do mundo, implicando em novas pronúncias, numa relação dialógica e contínua. A ação-reflexão (FREIRE, 1981; 2000; LIMA, 2016) compõe o processo formativo de conscientização; dela o sujeito transpõe à consciência ingênua, à consciência crítica. Na escuta atenta, pela ação-reflexão-ação, novas ações são produzidas. Capturamos o conceito de conscientização (FREIRE, 1981; 2000; LIMA, 2016) do pensar certo para que a leitura da realidade seja destituída de superficialidade. A conscientização torna-se premente para que os sujeitos exerçam uma análise crítica sobre a realidade. Pelos conceitos freireanos, estabelecemos imbricamentos com a Educação ao Longo da Vida.

Freire nos diz que “não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática” (FREIRE, 2000, p.40). Propala do inacabamento humano e do processo de aprendizagem como essenciais para a sobrevivência. Educamo-nos ao longo de toda a vida: em todos os cantos (PADILHA, 2007). Pela educação podemos superar o nosso inacabamento e incompletude. A matriz da Educação ao Longo da Vida é a Educação Permanente (GADOTTI, 1979), e essa, sob o prisma da Educação Popular reflete a vida como o aporte da educação. Uma educação, para além do processo formal, burocrático e cartorário, que revela à vida cotidiana, o trabalho e à cultura (FREIRE, 1981).

Dos procedimentos metodológicos

O presente estudo organizou-se pelo viés qualitativo (GODOY, 1995) em que o fenômeno pode ser depreendido no contexto em que ocorre e se insere. Optamos por uma análise documental por trazer contribuições importantes nos estudos da EJA e na Educação ao Longo da Vida.

Os documentos são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de pesquisas. Considerados primários, quando produzidos por sujeitos que vivenciaram diretamente o fato em estudo; ou secundários, quando coletados por

sujeitos que não estavam presentes na ocorrência. Bailey (1982) declara que a análise documental se mostra profícua na pesquisa qualitativa.

Da análise

Notamos na análise que a EJA, no Brasil, passa por esvaziamento de políticas públicas específicas e isto tem aumentado o hiato entre a EJA e a Educação ao Longo da Vida. Espaços ociosos não se voltam para a comunidade de jovens e adultos numa perspectiva de torná-los, efetivamente, territórios educativos (ARROYO, 2012). O que ocorre é a implementação da lógica do mais do mesmo em que à reboque de uma matriz curricular engessada e horários hermeticamente fechados engendram a aceitação ou a insurreição daqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria. As insurreições são comunicadas por representações recorrentes como depredações, indisciplina, fugas e por fim, desistências.

As políticas educacionais voltadas para a EJA foram consideradas apenas paliativas, quando, em situações pontuais, inexistiram do cenário brasileiro, configurando o total descaso dos governantes. Neste processo as relações de trabalho permeadas engendraram a coisificação, a subserviência e a cidadania de 2ª ordem (BUFFA; ARROYO; NOSELLA, 1995): o alijamento para o silenciar das vozes.

Na atualidade a Educação Básica dos 4 aos 17 anos, obrigatória no Brasil, percebe contrapartida em termos de políticas de financiamento.

Pela Lei Federal 13.005/2014 (BRASIL, 2014), o Plano Nacional de Educação – PNE traz consigo metas em que a EJA é destacada. Vejamos:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados a? Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada a? educação profissional.

Torna-se premente políticas de financiamento da EJA para que a modalidade seja abarcada indistintamente (nas séries iniciais ou finais do ensino fundamental, médio ou profissionalizante) e imbricada à Educação ao Longo da Vida objetivando incluir aqueles que não tiveram acesso à educação. Freire (1981; 2000) nos ajuda a pensar que pelo inacabamento – a história não foi e nem será – a história está sendo, pois está em construção. Por estar em construção é possível propalar novas pronúncias promovendo as necessárias mudanças no mundo. Assim:

Brechas que nos ajudem a pensar na possibilidade de uma educação que dê significado às possibilidades de mudança social, em que se ressalte o papel central da educação como prática social, como ação que tenha sentido e que dê sentido ao mundo (ABDALLA; VILLAS BOAS, 2018, p. 32).

Considerações finais

A organização pensada e ofertada na EJA não mais atende a educação ansiada pelos estudantes, pois distancia-se do pensado, do dito e do efetivamente praticado. Urge uma educação que considere as relações e as vivências do ser humano, ressignificando os tempos e os espaços de aprendizagem concorrendo para que o dominado domine os saberes que o dominador domina (SAVIANI, 1996; 2003).

A escola tem o compromisso de conferir vez e voz aos sujeitos com vistas à transformação do mundo. Assim, a escola pública é local de trabalho onde se configura passagens (SILVA JÚNIOR, 1993). Estas que permeiam a dialogicidade, a ação-reflexão e a conscientização na reconfiguração da produtividade da escola. Espaço em que a ação-reflexão-ação conduz à elevação cultural dos que a procuram, superando também, os processos de alienação, permeados no capitalismo.

Entendemos, por MCLAREN (1997), que contrapor-se ao *status quo* significa correr riscos, porém todo o risco é válido quando, como agentes de transformação e de esperança, sentimos e entendemos a alienação do mundo, encontrando vontade, propósito e compreensão na superação. Defendemos uma política de EJA consubstanciada à Educação ao Longo da Vida com acesso a todas as possibilidades de apropriação do conhecimento em espaços e tempos diversos, pois a educação continua sendo a blindagem necessária contra os processos de alienação rumo à emancipação dos

sujeitos.

Referências

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa; VILLAS BOAS, L. . Um olhar psicossocial para a educação. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 48, n. 167, p. 14-41, jan./marc. 2018

ARROYO, Miguel Gonzalez. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos espacos educativos. Porto Alegre: Penso Editora, p. 33-45, 2012.

BAILEY, K. D. **Methods of social research**. 2. ed. New York: Free Press, 1982.

BALL, Stephen J. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. In: **Revista Portuguesa de Educação**, año/vol. 15, n. 02. Universidade do Minho: Braga, Portugal, p. 3-23, 2002.

BRASIL. Constituição (1934) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. **Lei no 4.024, 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 20 dez. 1961.

BRASIL. **Lei no 5.692, 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 ago. 1971

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Leis ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996.

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil** 40 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. – Brasília : MEC, 2016.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 5.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. **A memorandum on lifelong learning**. Lissabon. 2000.

CUNHA, Conceição Maria da. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: SEEDMEC Salto para o futuro –**Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo, 1981. Ideologia e educação: reflexão sobre a não neutralidade da educação. In: GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação através da educação permanente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, pp. 15-19.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a Educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LIMA, Joelma Silveira Goularte de. Percepções de professores do fundamental II sobre sua formação e atuação. **Dissertação** (Defesa) Mestrado em Educação: UNISANTOS, 2016

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MEC. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos - VI CONFITEA**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em todos os cantos**: reflexões e canções por uma Educação intertranscultural. São Paulo: Instituto Paulo Freire/Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 12.ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A Escola Pública como local de trabalho**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993.