



BREVE HISTÓRICO DA EJA E OS CONTORNOS POLÍTICOS EDUCACIONAIS QUE DEMARCAM O CURRÍCULO

Andréia de Santana Santos¹; Adna Santos das Neves²

¹ Mestranda em Educação de Jovens e Adultos, MPEJA/UNEB, Professora e Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino, vinculada ao grupo de pesquisa Políticas Públicas, Gestão e Inovação do Ensino Fundamental no Estado da Bahia . E-mail: andreidesantana21@gmail.com; ² Adna Santos das Neves, Mestranda em Políticas Sociais e Cidadania, UCSAL, vinculada ao grupo de pesquisa GAPPS- Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais. E-mail: nevesadna@yahoo.com.br

EIXO TEMÁTICO 8: GESTÃO ESCOLAR E EDUCACIONAL NA EJA

RESUMO

As conseqüências sócio-históricas e culturais, presentes na oferta de escolarização de Jovens e Adultos no Brasil, suscitam inúmeros desafios e olhares para quem desenvolve pesquisa nesta área. Entendemos ser a EJA uma modalidade de ensino complexa que envolve dimensões que transcendem a questão educacional, o que acarreta no estudo deste campo, a necessidade de um olhar mais específico sobre a oferta da educação às camadas populares, portanto, acreditamos que a compreensão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil perpassa pelo entendimento de que esta acompanha contornos políticos e ideológicos da educação brasileira. Entendemos que muitos são os desafios enfrentados no quadro diagnóstico que se apresenta à educação de jovens e adultos no Brasil, o que exige compreender aspectos conceituais que orientam as políticas curriculares e seus reflexos na prática, a fim de garantir uma educação pública equânime para jovens, adultos e idosos. Neste contexto, o presente artigo tem como propósito apresentar um breve histórico da EJA no intuito de integrar reflexões a cerca de alguns marcos históricos que constituíram políticas curriculares para essa modalidade, para tanto, auxiliarão o nosso diálogo autores como Paiva (1987), Freire (1970), dentre outros.

A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil é marcada por um currículo excludente, que acompanha contornos e interesses políticos de dominação. Pensar nas ações políticas que marcam historicamente o que denominamos de Educação de Jovens e Adultos hoje é refletir sobre quais garantias educacionais eram asseguradas na formação da pessoa adulta e o que se constituía em currículo para EJA. Dessa forma é possível analisar quais são os reflexos presentes na oferta dessa modalidade atualmente.

Podemos pensar a educação de adultos, nos tempos coloniais, como um projeto dos jesuítas em exercer uma ação, instrutiva missionária, de dominação religiosa. No período Imperial, poucas ações educativas foram oficialmente realizadas, devido à concepção de cidadania e direito à educação existirem, em face das elites econômicas, ou seja, o conhecimento formal era monopolizado pelas classes dominantes e é só a partir da Constituição Brasileira de 1824 que se formaliza a garantia de uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, contudo, sem muitos avanços.



ALFAEJA **II Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**

A crescente urbanização, e o início do período industrial no país, trouxeram a necessidade de formação de uma mão-de-obra local e uma reorganização do processo do trabalho, inaugurando uma mudança na postura e interesses da elite, em relação à formação do trabalhador. Contudo, conforme Paiva (1987), até a segunda república, o problema da educação de adultos no Brasil não se distinguiu dentro da problemática mais geral da educação das massas, a mesma começa a ter destaque a partir das discussões originadas frente ao resultado do Censo de 1940 que indicou a existência de 55% de analfabetos maiores de 18 anos no país.

De acordo com a Proposta Curricular Nacional, para o Segundo Segmento da Educação de Jovens e Adultos (MEC, 2000), apenas na década de 40 a educação de jovens e adultos se firmou como questão de política nacional, por força da Constituição de 1934, que instituiu, nacionalmente, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos, além dessa época, marcar a grande necessidade política de desenvolvimento do país que se julgava estar atrelada à erradicação do número de analfabetos existentes naquele período.

Destacaram-se nesta década, e início da década de 50, em âmbito nacional, políticas como a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (1942), que tinha por objetivo ampliar a educação primária de modo a incluir o ensino supletivo para adolescentes e adultos e o Serviço de Educação de Adultos (SEA, 1947), cuja finalidade era orientar e coordenar os planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

O foco na erradicação do analfabetismo acarretou por um longo período, a criação de campanhas voltadas a este fim, dentre elas destacam-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, 1947), que teve grande importância como fornecedora de infraestrutura aos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos; a Campanha Nacional de Educação Rural (1952), que marca uma política de desenvolvimento de comunidades do meio rural brasileiro; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), que marcou uma nova etapa nas discussões sobre a educação de adultos. Seus organizadores compreendiam que a simples ação alfabetizadora era insuficiente, devendo dar prioridade à educação de crianças e jovens, aos quais a educação ainda poderia significar alteração em suas condições de vida. Em 1963 foi extinta, juntamente com as outras campanhas, até então existentes.

Conforme Strelhow (2015), com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro em 1958, começam as discussões em torno de um novo método pedagógico para a educação de adultos. Os educadores sentiram a necessidade de romper com os preconceitos que envolviam as pessoas analfabetas. É nessa época que começamos a conhecer o trabalho do educador Paulo Freire.

Nesse período, Freire (1970) chamava a atenção para a problemática do desenvolvimento educativo. Ele defendia que o processo de alfabetização deveria ser contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas. Este processo deveria ser “com” elas e não “para” elas. Nesse sentido, ele defendia que as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, além disso, o analfabetismo não era o único problema, nem o mais grave que a população enfrentava, pois havia a questão da condição de miséria em que vivia a maioria da população não-alfabetizada.



Na década de sessenta, de acordo com Paiva (1987), difundiram-se as ideias de educação popular, acompanhando a democratização da escolarização básica. Estudantes e intelectuais desenvolviam novas perspectivas de cultura e educação junto a grupos populares, por meio de diferentes instituições, e com graus variáveis de ligação com o Estado. Destacaram-se: Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Movimento de Cultura Popular do Recife, iniciado em 1961; Centros Populares de Cultura; a União Nacional dos Estudantes (UNE); Campanha De Pé no Chão, também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal e o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964, que conforme Capucho (2012) trouxe como marca a compreensão de que o processo de alfabetização e educação de jovens e adultos deveria ser estruturado a partir de um exame crítico da realidade do (a) estudante, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. Os movimentos sociais neste período tiveram importante papel na mudança da perspectiva da formação das camadas populares, conforme descreve Jenize (2015, p. 5):

O que unia tais movimentos na década de 60 era a possibilidade de interagir com o restante da população desorganizada, isolada e sem condições política de levar suas reivindicações ao Estado, de forma que tais movimentos tinham o papel de chamar atenção para a situação de exclusão da classe oprimida, contra o capital e promover novas formas de organização, uma força-política alternativa que viessem a constituir uma nova ordem social.

No início, a educação de jovens e adultos, era oferecida apenas em nível equivalente ao Ensino Fundamental inicial; a partir de 1960, estende-se ao Ensino Fundamental II, anteriormente denominado de curso ginasial. Esta década marca a constituição de um novo paradigma teórico e pedagógico criado pelo educador Paulo Freire, que teve um papel fundamental no desenvolvimento da EJA no Brasil, ao destacar a importância da participação do povo na vida pública nacional e o papel da educação para sua conscientização.

As iniciativas de educação popular defendidas por Freire eram organizadas a partir de trabalhos que levavam em conta a realidade dos alunos, implicando a renovação de métodos e procedimentos educativos. Nesta perspectiva, o currículo é como um campo que prega a liberdade e um espaço cultural e social de lutas. A experiência de alfabetização em Angicos, no Rio Grande do Norte, afirmou essa ideia quando Freire começou a alfabetizar os trabalhadores com os conhecimentos gerados da prática social, utilizando o diálogo como mediação entre estes e o mundo. Essa atitude pedagógica mostrou que a alfabetização de adultos precisava ser pensada de forma diferente e serviu como um marco para pensar o currículo na especificidade dos sujeitos da educação de jovens e adultos.

Podemos pontuar aqui o surgimento, a partir dessas discussões, do marco da concepção freiriana sobre educação, que se expande pelo mundo, e se insere dentro da perspectiva crítica do currículo.

No contexto histórico da EJA no Brasil, podemos perceber que o currículo predominante ao longo da história, é marcado pelo aligeiramento de programas que focavam na erradicação do analfabetismo, pressuposto que originou veementemente



políticas específicas para a formação de adultos, ou seja, a oferta de políticas direcionadas à educação de adultos surge da problemática do analfabetismo no país, que era julgada como uma das causas da falta de desenvolvimento do mesmo.

Vê-se, historicamente, que os currículos, voltados à Educação de Jovens e Adultos, eram constituídos em torno dessa problemática, expressa nas campanhas após década de 40, aqui já citadas, e pelo MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), no período da ditadura militar (1964 a 1985), que marcou um longo período de ruptura dos ideais freirianos em busca da emancipação dos sujeitos, pois tal política caracterizou-se, no grande esforço do governo, na alfabetização em massa, com redução do número de analfabetos no país em um espaço curto de tempo, restringindo assim, o papel do Estado à mobilização e execução de ações voltadas à alfabetização em curto prazo, o que ainda é perceptível em tempos atuais.

Herdamos, desta história, resquícios de um pensamento de que a EJA restringe-se à alfabetização, que o jovem e o adulto têm pressa em galgar seus estudos, pois o mercado de trabalho exige, contudo o que vivenciamos na prática é outra realidade: os jovens, adultos e idosos que se encontram na escola, buscam aprender. O tempo, que muitas vezes é evidenciado como uma solução encontra, na realidade, um problema, pois os alunos sentem a necessidade de um período maior na escola, muitos encontram dificuldades em seu processo de aprendizagem devido a diversos fatores, refletindo assim, um currículo que forja as reais necessidades dos educandos, suas especificidades.

Todavia, mesmo perspectivada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, reafirmou o lugar da EJA nas políticas de educação e muitos foram os debates e discussões acerca da EJA, enquanto modalidade de ensino de caráter específico, o que necessitou de diretrizes próprias que se consubstanciaram através do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, elaborado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, tratando das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA. Destaca-se no parecer, a concepção de EJA como modalidade da educação básica:

[...] Logo a EJA é uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de modus (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. (Brasil. CNE, 2000a, p. 26).

Outra referência normativa, que define o perfil e funções da EJA, encontra-se na Resolução CNE/CEB nº 01/2000, em seu art. 5º diz:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I – quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao



ALFAEJA

II Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

direito à educação; II – quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (Brasil. CNE, 2000b).

Nesta compreensão, podemos afirmar que a oferta da Educação de Jovens e Adultos não se reduz a questão da alfabetização, mas sim compreende princípios específicos para essa modalidade que, para além da escolarização, deve visar à formação dos sujeitos plenos em direito e conscientes do seu papel no mundo. De acordo com Capucho (2012) as Diretrizes Curriculares para EJA, foi uma conquista que estabeleceu funções reparadoras, equalizadoras e qualificadoras para modalidade, contudo, tal processo não significou o desenvolvimento de políticas públicas de educação que assegurassem a equalização das disparidades entre a promoção do ensino regular e a EJA.

Contemporaneamente, percebemos avanços legais na construção de uma política pública de EJA no contexto brasileiro, isto se dá pelos esforços da sociedade civil organizada, com destaque aos movimentos sociais e representação dos Fóruns de EJA espalhados pelo país, e tem significado um movimento forte em prol da educação, frente ao fomento e qualificação das políticas educacionais para a EJA. Neste sentido, pensar em políticas públicas de escolarização destinadas à EJA é imprescindível pensar, também, o lugar do currículo, entendendo o mesmo como um “território” em disputa, como afirma Arroyo (2013), e que este de refletir ações emancipatórias e não de dominação.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Currículo; EJA.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis. 5.ed. RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. GOVERNO FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília Senado federal 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 02 de Novembro de 2014.

_____. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei 9394 de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1996. Diário Oficial da Republica Federativa do Brasil. Brasília. de 21 de dezembro de 1996.

_____. **Proposta Curricular Nacional para o Segundo Segmento da Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo, SP: Ação Educativa, 2000.

_____. Conselho nacional de Educação continuada. Câmara de Educação Básica. Secretaria de educação Básica. **Diretrizes curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos**. Parecer CNE/CEB n.11/2000. Brasília. 10 maio 2000. Disponível



ALFAEJA
II Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

em:<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf > Acesso em 02 de Novembro de 2014.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

JENIZE, Edineide. **Currículo e Movimentos Sociais: novas perspectivas à velhos desafios**, 2014. Disponível em:<http://br.monografias.com/trabalhos912/curriculo-e-movimentos/curriculo-e-movimentos2.shtm Acesso: jan.2015.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve História sobre a Educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em:<http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3520. Acesso: jan.2015.