

ARTIGO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS BRASILEIRAS: ENTRE O IDEAL, O LEGAL E O REAL

MARTA ROSA FARIAS DE ALMEIDA MIRANDA SILVA ¹

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4578-8749>

<mmiranda@uneb.br>

YUMI NASCIMENTO WATANABE ¹

ORCID: <http://orcid.org/0009-0006-4787-871X>

<yumiwatanabe2864@gmail.com>

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, BA, Brasil

RESUMO: Neste artigo buscou-se elucidar como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é concebida e materializada a partir do marco legal mais fundamental no Estado de Direito, que é sua Constituição. Adotou-se a metodologia de análise e compreensão das Constituições Federais brasileiras e dos documentos oficiais que delas derivam, numa perspectiva qualitativa em um cauteloso processo de seleção, coleta, análise e interpretação dos dados. Com vistas a uma maior compreensão da pesquisa, foram utilizados os pressupostos teóricos de Haddad; Dipierro (2000), Nagle (2001), Paiva (2021), Strelhow (2012), Beluzo; Toniosso (2015), entre outros. Os resultados da pesquisa revelam que, apesar de o Brasil ter em sua história republicana sete constituições, o direito básico e subjetivo à Educação para jovens, adultos e idosos não figura no panorama histórico do País como prioridade, seja nos documentos legais, seja nas normas ou políticas públicas. Apontam ainda que, mesmo quando existem leis que a assegurem, a materialização do direito à EJA encontra-se distante do ideal.

Palavras-chave: constituição federal, políticas públicas, educação de jovens e adultos.

YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) IN BRAZILIAN FEDERAL CONSTITUTIONS: BETWEEN THE IDEAL, THE LEGAL AND THE REAL

ABSTRACT: This article sought to elucidate how Youth and Adult Education (EJA) is conceived and materialized based on the most fundamental legal framework in the Rule of Law, which is its Constitution. The methodology of analysis and understanding of the Brazilian Federal Constitutions and the official documents that derive from them was adopted, from a qualitative perspective in a cautious process of selection, collection, analysis and interpretation of data. Aiming at a greater understand the research, the theoretical assumptions of Haddad; Dipierro (2000), Nagle (2001), Paiva (2021), Strelhow (2012), Beluzo; Toniosso (2015), among others, were used. The results of the research reveal that, despite Brazil having seven constitutions in its republican history, the basic and subjective right to Education for young people, adults and the elderly does not appear in the country's historical panorama as a priority, whether in legal

documents or in norms or public policies. They also point out that, even when there are laws that ensure it, the materialization of the right to EJA is far from ideal.

Keywords: federal constitution, public policy, youth and adult education.

LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA) EN LAS CONSTITUCIONES FEDERALES BRASILEÑAS: ENTRE LO IDEAL, LO JURÍDICO Y LO REAL

RESUMEN: En este artículo buscó dilucidar cómo se concibe y materializa la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) a partir del marco jurídico más fundamental del Estado de Derecho, que es su Constitución. Se adoptó la metodología de análisis y comprensión de las Constituciones Federales brasileñas y de los documentos oficiales que de ellas se derivan, desde una perspectiva cualitativa, en un cauteloso proceso de selección, recolección, análisis e interpretación de datos. Apuntando a una mejor comprensión de la investigación, se utilizaron los supuestos teóricos de Haddad; Dipierro (2000), Nagle (2001), Paiva (2021), Strelhow (2012), Beluzo Toniosso (2015), entre otros. Los resultados de la investigación revelan que, a pesar de que Brasil haya tenido siete constituciones en su historia republicana, el derecho básico y subjetivo a la Educación de jóvenes, adultos y ancianos no aparece como una prioridad en el panorama histórico del país, ni en documentos legales ni en normas o políticas públicas. También señalan que, aun cuando existen leyes que lo garantizan, la materialización del derecho a la EJA dista mucho de ser ideal.

Palabras clave: constitución federal, políticas públicas, educación de jóvenes y adultos.

INTRODUÇÃO

Entende-se por Constituição Federal o conjunto de leis fundamentais que organizam e regem o funcionamento de um país. É considerada, pois, lei máxima e obrigatória entre todos os cidadãos de uma determinada nação, servindo como garantia dos seus direitos e deveres.

É a partir da ideia de organização de uma sociedade, do estabelecimento de acordos que possibilitem a convivência, da capacidade em firmar um compromisso coletivo de coexistir e construir um sentido de pertencimento que se deriva a ideia de constituição como Carta Magna de uma nação. De todas as leis que existem em um país, a Constituição é considerada a mais importante delas, pois trata justamente do fundamento que norteia a proposição e elaboração das outras leis. Por essa mesma razão é a referência na configuração dos direitos dos cidadãos da sociedade que a constituiu, situando-se, dentre esses direitos, um dos mais básicos: o direito à Educação.

Por se tratar da declaração fundante de uma nação, enquanto um estado de direitos, a constituição assume a cosmovisão de mundo da sociedade que a concebeu. Assim, a forma como a educação é disciplinada nesse documento caracteriza a concepção dessa mesma sociedade sobre o conceito de educação que defende, sua relevância na construção da própria sociedade e a quem se destinam os direitos por ela garantidos.

O Brasil, após sua independência em 1822, constituiu-se como uma república federativa e, desde então, tem como Cartas Magnas os seguintes documentos: Constituição do Império (1824), Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1891), Constituição Brasileira de 1934, Constituição Brasileira de 1937 (apelada de "Polaca"), Constituição Brasileira de 1946, Constituição Brasileira de 1967 (proveniente do Golpe Militar de 1964) e a Constituição Federal de 1988 (a chamada "Constituição Cidadã").

A promulgação mais recente da Constituição Brasileira, no ano de 1988, em seu artigo 208, define como responsabilidade do Estado o “ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”. Partindo dessa mesma premissa, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB /9394/1996) torna mais claros os critérios específicos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em seu artigo 37, ao estabelecer que 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”, sendo o papel do Estado assegurar esse direito “gratuitamente aos jovens e aos adultos, os quais não puderam efetuar os estudos na idade regular. Consolida-se, portanto, a EJA como direito público e subjetivo de todos os cidadãos brasileiros e parte integrante da Educação Básica.

HISTÓRIA DA EJA POR MEIO DAS CONSTITUIÇÕES E POLÍTICAS PÚBLICAS: ENTRE O IDEAL, O LEGAL E O REAL

O propósito do presente estudo consiste em destacar de que maneira a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é tratada nas Constituições Brasileiras – desde a proclamação do País como república – e quais leis ou políticas públicas a parametrizam na sua materialização. Procuramos identificar se a EJA é citada ou não nas constituições, de que maneira essa modalidade é disciplinada e conceituada nos textos e quais leis ou políticas públicas são desdobramentos de sua existência nas sete Cartas Magnas da história pós-colonial do Brasil.

As inquietações acima nortearam a construção deste artigo, e para respondê-las identificamos, contextualizando sócio historicamente a EJA nas constituições, analisando quais leis ou políticas públicas são propostas e implementadas a partir desses textos constitucionais, quem é o sujeito político responsável por garantir a materialização dessas leis e como a modalidade será financiada, culminando com um resumo geral das informações coletadas.

Isso posto, esta investigação tem por base a análise e compreensão dos documentos oficiais que orientam a EJA, numa perspectiva qualitativa em que se adotou um rigoroso processo de seleção, coleta, análise e interpretação dos dados. No entendimento de que toda análise parte de uma lente epistemológica, ratificamos que foi sob a perspectiva crítico-dialética que realizamos o exercício reflexivo para construir as sínteses conceituais expostas nas páginas a seguir.

Tal caminho metodológico e reflexivo é aqui exposto em um panorama histórico que parte da promulgação de cada Constituição, abordando o contexto sócio-histórico quando da sua publicação, leis e políticas que se apoiam em seus marcos legais e como o financiamento dessas políticas é estruturado. Na segunda e última parte estão expostas as considerações finais que resultaram no trabalho reflexivo de análise proposto na investigação.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A VISÍVEL INVISIBILIDADE NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS

Para dar validade à construção de uma nação é necessário estabelecer um corpo jurídico sólido, logo, se faz imprescindível a promulgação de um documento legal norteador. Normalmente esse documento é a constituição federal, razão pela qual o Brasil, desde o fim do processo colonizador, tem como base e fundamento legal suas Cartas Magnas.

A Constituição Brasileira de 1824 foi outorgada por Dom Pedro I em 25 de março de 1824. Não obstante ter sido aprovada por algumas Câmaras Municipais da confiança de D. Pedro I, é considerada pelos historiadores como uma imposição do imperador. A primeira Carta Magna brasileira faz apenas uma menção à Educação, ao definir que “a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824), além de estabelecer a unidade territorial, a divisão do governo em quatro poderes e estabelecer o voto censitário (voto ligado à renda do cidadão). Desde esse primeiro documento fica clara uma distinção ou escalonamento entre os cidadãos, pois explicita que serão considerados cidadãos brasileiros “os ingênuos” e os livres que nascerem no território nacional.

A partir da Constituição, a Lei Geral relativa ao Ensino Elementar foi outorgada por Dom Pedro I em 15 de outubro de 1827. Esse decreto converteu-se em um marco na educação imperial, passando a ser a principal referência, pois tratou dos mais diversos assuntos, e sua maior contribuição foi a criação, no seu artigo 1º, das Escolas de Primeiras Letras (hoje, Ensino Fundamental). Tais instituições deveriam ensinar, para os meninos, a leitura, a escrita, as quatro operações de cálculo e as noções mais gerais de geometria prática. Quanto às meninas, estas eram excluídas do ensino de geometria, deveriam

se dedicar às prendas (costurar, bordar, cozinhar etc.) e à economia doméstica. No referido documento não há menção de educação de primeiras letras para jovens ou adultos.

Complementar à Constituição, o Ato Adicional de 1834, “marco fundamental e determinante na organização da educação brasileira”, criou as Assembleias Provinciais, cuja função era de legislar sobre a instrução pública, incluindo pautas como criação de escolas, formação de professores, docência, inspeção, métodos, conteúdo de ensino, entre outras. Também podiam legislar em relação aos alunos, a partir de critérios como gênero, idade, condição de saúde (ser portador de ou sofrer de moléstia contagiosa) e condição jurídica ou racial (livre, liberto, escravo, ingênuo, preto, filho de africano livre). Percebe-se, na análise desses documentos, que cada província, a partir dessas assembleias, criava suas próprias leis, e em praticamente todas elas era vetado o acesso de mulheres, pessoas escravizadas e seus descendentes. Por exemplo, em 1836, quando o Rio Grande do Norte aprovou os estatutos para as “Primeiras Letras da Província”, ao tratar das matrículas determinava uma lei para proibir pessoas escravizadas nas escolas públicas: “Art. 1 - Fica proibido desde já receberem-se nas aulas públicas pessoas que não sejam livres”.

Um dado importante que precisa ser abordado quanto à educação no Império, apesar de não ser uma legislação específica do âmbito educacional, é o Decreto nº 3029, de 09 de janeiro de 1881, que ficou mais conhecido como Lei Saraiva. O decreto estabelece, pela primeira vez, restrições ao voto dos analfabetos, inserindo assim novos elementos na discussão, pois até então o direito ao voto estava vinculado a questões de natureza econômica e social, mas não especificamente ao grau de instrução do eleitor. Tem-se, pois, colocada em dúvida a capacidade de discernimento do analfabeto, ao mesmo tempo que evidencia o posicionamento político sobre quem poderia ter acesso às decisões políticas do País, já que apenas uma pequena parte da sociedade tinha efetiva garantia do direito à educação.

A reforma de 1834 impossibilitou a “unicidade orgânica do sistema educacional”, na medida em que distribuiu entre pessoas políticas distintas a responsabilidade pela organização e manutenção do ensino, tanto “fundamental” das primeiras letras quanto do Ensino Superior. O caráter elitista da educação brasileira foi reforçado nessa época com a preferência que continua sendo atribuída ao Ensino Superior, cujo acesso era possibilitado apenas aos membros da nobreza e da burguesia.

O primeiro documento legal em que se registra a existência de alguma experiência de educação de adultos no Brasil Império é a Reforma Leôncio de Carvalho, publicada em abril de 1879, mais especificamente no Art. 2, inciso 2: § 2º, determinando que os meninos, ao atingirem a idade de 14 anos, antes de haverem concluído o estudo das disciplinas mencionadas no princípio deste artigo, eram obrigados a continuá-lo, sob as penas estabelecidas, nas *paróquias* onde houvesse escolas gratuitas para adultos. Porém, essas experiências aconteciam, em sua maioria, no processo de doutrinação religioso, transformando a educação não em um direito básico, mas em um ato de solidariedade, conforme relata Strelhow (2012):

É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STRELHOW, 2012, p. 3).

Com o fim do Império instalou-se no Brasil a República, que é dividida pelos historiadores em 3 períodos: República Velha ou Primeira República (1889-1930), Era Vargas ou Estado Novo (1930-1945) e Nova República (1945 -1964). Nesse longo período da história, a educação brasileira começou a delinear-se com uma estrutura mais complexa e consolidou-se a educação pública como mais acessível à população. O direito à educação foi disciplinado nos artigos 35 e 72 (inciso 6º) da sua nova Constituição, outorgada em 1891.

Os principais tópicos tratados na Carta Magna referem-se à descentralização e à concentração das atividades educacionais da União e dos estados. Ficou estabelecida a competência do Congresso para “o desenvolvimento das letras, artes e ciências”, bem como para a criação de estabelecimentos de ensino nos níveis superior e secundário. Ademais, estabeleceu-se a separação entre Estado e Igreja, no que se refere à educação, visto que o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais era laico.

O Brasil do início da República era um país eminentemente rural (60% da população), recém-saído de um longo período de escravidão (mais de três séculos até a abolição da escravatura em 1888),

com taxas de analfabetismo da ordem de 75% da população. A Primeira República, ou República Velha, foi marcada pelo desenvolvimento da indústria, pela reestruturação da força de trabalho – não mais escravizada –, pelas greves operárias e por novas demandas sociais, como direitos trabalhistas, organização das cidades, qualificação de mão de obra, entre outras. Essas transformações tiveram ecos na Educação, que passou a ter novos atores sociais em sua disputa e, enfim, começa a delinear a ideia do ensino como direito público.

Apesar de ter criado uma instabilidade institucional nos seus primeiros anos, a mudança dos regimes não alterou a dominação político-econômica da elite rural do sudeste brasileiro. E mesmo com o avanço da industrialização e dos processos de urbanização, a situação educacional da população pouco se alterou nesse novo contexto. Entretanto, ao mesmo tempo, foi nesse período que o ensino noturno no País começou a se intensificar, e assim foram aos poucos sendo implementadas medidas, como escolas noturnas para trabalhadores e instituições para ensino de ofícios. Obviamente não sem disputas, lutas sociais, conflitos e dificuldades.

A partir desse momento, cresce certo entusiasmo pela educação. Imbuídos de um fervor nacionalista, os intelectuais, políticos e até industriais iniciam esforços para a melhoria da educação nacional. A expressão desse entusiasmo traduzia claramente a concepção do analfabeto como responsável pelo atraso do País, além de entender no cenário político a importância de angariar votos no novo modelo de governança. Nesse período, de caráter mais quantitativo, a expansão da rede escolar ganha destaque por intermédio das “ligas contra o analfabetismo”, que visavam à imediata eliminação do analfabetismo para solucionar a questão do voto do analfabeto. Assim, alfabetizar tem um caráter também político, pois aumenta o contingente eleitoral (PAIVA, 1983).

Ainda na década de 1920, tem início um fluxo de mobilizações em torno da educação como dever do Estado, período de intensos debates políticos e culturais. No ano de 1922 acontece a Semana da Arte Moderna, em São Paulo, quando ocorre a I Conferência sobre o Ensino Primário. No rol dessas transformações, a primeira geração de educadores profissionais do Brasil foi a grande responsável pela implementação de reformas da instrução pública em vários estados, no que tange à "Educação Primária". Em 1922, Sampaio Dória indicou Lourenço Filho (1897-1970) para implementar mudanças na Educação do Ceará, cuja principal luta tinha como foco a mudança das mentalidades, tanto da população “humilde” quanto dos professores e da elite. Entre 1924 e 1928, Anísio Teixeira (1900-1971) foi diretor-geral de instrução do governo baiano e promoveu a reforma do ensino na Bahia, onde foi rejeitada a solução paulista de um ensino das primeiras letras em apenas dois anos.

É necessário sinalizar que por trás desse reformismo educacional estava um movimento de ideias chamado Escolanovismo, cuja defesa era a ciência, o industrialismo e a democracia. Esses pioneiros da Escola Nova enfrentaram uma resistência acirrada, e os que se opunham defendiam o ideal educacional católico caracterizado pelo sobrenaturalismo, a subordinação da educação à doutrina religiosa (católica), a educação em separado para meninos e meninas, o ensino particular e a responsabilidade da família pela educação, princípios estes que, de forma prática, foram implementados nas escolas brasileiras.

As políticas adotadas nesse período, apesar de não registrarem legalmente uma limitação do acesso à educação para grupos sociais específicos, seguem na construção de um cenário muito desigual, já que uma parcela significativa da população se mantinha sem acesso aos espaços educativos. Em conformidade com Nagle (2001), no ano de 1920 o Brasil convivia com uma “quota de 80% de analfabetos”. Na verdade, o autor faz a distinção entre a “República idealizada”, “teoricamente construída”, e a “República possível”, aquela realizada sob a pressão das forças sociais do período (NAGLE, 2001, p.135), assim afirmando: “Ou seja, em que pese os planos republicanos, quando se chegou ao ano de 1920, a realidade educacional do país era desanimadora”.

A Era Vargas compreende o período desde a queda da Primeira República do Brasil, em 1930, até o ano de 1945, cujo estabelecimento foi impulsionado pela ascensão de novas forças sociais e políticas no País, com a continuidade dos movimentos sociais, a chegada dos novos imigrantes, majoritariamente europeus, e o desenvolvimento industrial e das cidades. A combinação entre a crise na produção agrícola e o crescente processo de industrialização apontava para um novo modelo de desenvolvimento urbano. Esse novo contexto fomentou o surgimento de uma classe burguesa emergente, que passava a exigir do governo a ampliação da oferta de ensino público e, por outro lado, o próprio desenvolvimento industrial exigia mão de obra qualificada.

Nos anos de 1930, a Educação de Adultos começa a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil, quando se cria o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública. Inicia-se, então, a caracterização do Sistema de Ensino no Brasil em caráter autoritário e centralizador. A partir da Revolução de 1930, amplia-se o Plano Educacional Brasileiro, quando ocorre a difusão do Ensino Técnico-Profissional, como meio de preparação de mão de obra qualificada para a indústria e o comércio. Em 1932, é fundada a Cruzada Nacional de Educação para combater o “principal problema da nação”, o analfabetismo (DI PIERRO, 2001).

A Constituição de 1934, terceira do Brasil, foi promulgada nesse período e, apesar de preservar pontos importantes presentes na Constituição de 1891, incorporou anseios populares de distintas classes sociais (especialmente a nova burguesia) expressos pelos movimentos que aconteceram durante os primeiros trinta anos do século XX. Nesse sentido, é importante destacar o surgimento de uma nova burguesia brasileira, formada pelo fortalecimento da atividade industrial no País. Além de representar uma ameaça aos cafeicultores, que eram os protagonistas da política e da economia na República Velha, a ascensão da burguesia industrial representava também um crescimento da classe operária. Esses operários sofriam com as péssimas condições de trabalho e, na medida em que conheciam as ideias anarquistas, socialistas e comunistas trazidas pelos imigrantes europeus, começaram a se organizar para reivindicar direitos, o que desencadeou várias greves.

Essa constituição foi a primeira a destinar um capítulo à Educação e a proclamá-la como um direito de todos. O texto manteve a gratuidade do ensino primário, tornando-o obrigatório, e delimitou uma parte do orçamento da União, estados, municípios e Distrito Federal, a ser obrigatoriamente alocada para a manutenção e o desenvolvimento dos sistemas educativos. Ademais, apresentou dispositivos que buscavam organizar a educação nacional, propondo a criação de um plano nacional de educação e a organização das redes de ensino nos estados. Foi a primeira vez que houve uma preocupação em operar um sistema nacional articulado. No artigo 150 do supracitado documento, no capítulo II: Da Educação e da Cultura, afirma-se:

Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e b, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível (BRASIL, 1934).

Em 1937, uma nova constituição foi promulgada com texto do jurista Francisco Campos, tendo fundamentos de ordem mais tradicional e reacionária e com profundas inspirações na Carta Magna polonesa de 1935, razão pela qual ficou conhecida como a constituição polaca. O objetivo maior do texto era a restrição de direitos políticos e sociais, de modo que cabia ao presidente nomear os interventores (governadores estaduais), e estes deveriam nomear as autoridades municipais.

Um capítulo especial para a educação e a cultura (artigos 128 a 134) é mantido no documento de 1937, entretanto, a obrigação do Estado em matéria de educação é reduzida. Assim é que, logo no início, o artigo 128 afirma ser “dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outras favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino”, o que invalida a exigência de um plano nacional de educação. Dessa forma, o financiamento da Educação por obrigação do poder público é, apenas, destinado àqueles que demonstrarem insuficiência de recursos para se manter em uma escola particular. Pode-se afirmar que o dever do Estado, prescrito na Constituição de 1934, agora, na Constituição de 1937, converte-se em uma ação meramente supletiva.

De forma geral, pode-se observar que, do ponto de vista legal, a Constituição de 1934 trouxe avanços para a Educação, especialmente na sua obrigatoriedade, no entendimento da necessidade de um plano nacional, na organização de um orçamento e, especificamente para a EJA, na citação de pessoas adultas como destinatárias de ensino gratuito. Mas houve um grande retrocesso em 1937, fazendo com que, de forma prática, a educação primária, minimamente, seja ofertada de forma gratuita aos adultos. Vale dizer que também houve alguns avanços nesse período. De acordo com Strelhow (2012), foi criado,

em 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), e, a partir de suas pesquisas e estudos, foi fundado em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário, com o objetivo de realizar programas voltados à ampliação e à inclusão do Ensino Supletivo direcionado a adolescentes e adultos.

A Constituinte de 1946 refletiu o momento histórico e social não apenas do País, mas também do mundo. Terminada a Segunda Guerra Mundial, assinados os acordos de Teerã, Yalta e Postdam, bem como realizados os julgamentos de Nuremberg, ficam delimitadas as áreas de influências americana e soviética em nível internacional. No cenário nacional, 1945 e 1946 foram períodos marcados por um grande número de greves, com participação de várias categorias, entre elas bancários e portuários, o que contrariava as orientações do Partido Trabalhista do Brasil (PTB) e do Partido Comunista (PC). Com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), logo após o período da Segunda Guerra Mundial, o movimento a favor da EJA ganha destaque internacional, de forma que:

A UNESCO 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, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.111).

É nesse período, em resposta aos movimentos populares e às deliberações da UNESCO, que o Estado aumenta as suas atribuições e responsabilidades para com a Educação de Jovens e Adultos, pois representava uma estratégia para acabar com os movimentos e as reivindicações populares. Assim, no texto aprovado e promulgado em setembro de 1946, o direito à educação foi disciplinado nos artigos 5º, XV, d, e 166 a 175, mantendo-se nos moldes da Constituição de 1934, na medida em que entende a Educação como direito subjetivo público. É, portanto, à luz desse importante marco legal que ficou demarcado o entendimento da Educação, não somente como básico, do ponto de vista da cidadania, mas sobretudo como direito subjetivo a todos os cidadãos.

No tocante à União, manteve-se a competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, sendo facultado aos estados legislar em caráter complementar. A Carta Magna estabeleceu, no artigo 168, os princípios que a legislação observava, entre eles: o ensino primário obrigatório e em língua nacional; o ensino oficial ulterior para aqueles que provassem insuficiência de recursos, bem como a manutenção de ensino primário pelas empresas industriais, comerciais e agrícolas com mais de cem trabalhadores, denotando claramente os objetivos para formação de mão de obra e a dificuldade de acesso aos ensinos secundário e superior pela população que não podia, economicamente, arcar com sua formação. Na operacionalização concreta da lei reforça-se a impossibilidade das camadas populares em acessar a educação.

Segundo aponta o estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1940 havia aproximadamente 16,5 milhões de brasileiros sem as noções básicas de leitura ou escrita e, possivelmente, sem acesso à escola. Apesar dos avanços alcançados desde o Império, quando cerca de 80% da população eram analfabetos, paralelamente tem-se uma ampliação das desigualdades regionais (IBGE, 2007). Verifica-se, pela primeira vez, a distinção de níveis de acesso à educação em diferentes regiões do País, revelando um cenário desigual, especialmente onde houve menos desenvolvimento industrial e, conseqüentemente, econômico. Há também um marcador relevante na análise do alfabetismo demonstrado nesse estudo, qual seja, a diferença do grau de instrução entre os livres e os escravizados. Isso intensifica a diferença dos índices nas regiões onde a prática da escravidão agrava a falta de acesso à educação.

Provavelmente é a partir das pressões sofridas por órgãos internacionais – por exemplo, a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) –, que entendiam ser a educação a chave para o desenvolvimento e a qualificação de mão de obra dos países “de terceiro mundo”, e em decorrência dos índices apontados pelo Censo de 1940, que teve início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Essa foi a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil, assumida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, tendo por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados nas áreas urbanas e rurais. A União teve um forte papel indutor, cabendo às unidades federadas

a contratação de docentes, instalação das classes, matrícula dos alunos e supervisão das atividades desenvolvidas.

Em 1948, o ministro da Educação, Clemente Mariano, apresentou o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Com a discussão desse documento, durante o longo período que compreendeu de 1946 a 1961, constatou-se uma disputa de duas propostas de LDB, que traduziu a relação contraditória no âmbito político-econômico, cujo embate aconteceu entre dois grupos: o que defendia o nacionalismo desenvolvimentista, no qual o Estado seria o carro-chefe no planejamento da economia, estratégico para o desenvolvimento do mercado nacional, sem a dependência total e asfixiante do capital externo; e o outro grupo o qual sustentava a tese de que a iniciativa privada seria o mecanismo eficaz de gerir a economia e a educação institucionalizada, ao objetar qualquer intervenção normatizadora e fiscalizadora do Estado, tanto na área econômica quanto na esfera educacional.

Quando Juscelino Kubitschek assumiu a Presidência da República, em 1956, praticamente foram se desativando as campanhas de educação de adultos até então existentes. Nesse período começa o grande debate sobre os projetos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que deu origem ao Movimento em Defesa da Escola Pública, liderado por Florestan Fernandes e outros professores da Universidade de São Paulo (USP), assim como por Anísio Teixeira.

É, portanto, nesse ambiente de mudanças que emerge uma nova referência no panorama da educação brasileira para jovens e adultos: os movimentos populares de educação. A partir de 1960, o Movimento de Educação Popular propõe às camadas populares um trabalho de conscientização e politização, desenvolvendo campanhas de alfabetização de jovens e adultos e expandindo as escolas primárias. Surgem também os Movimentos de Cultura Popular, que se inserem nos bairros urbanos, praças públicas, em universidades, sindicatos, enfim, nos espaços onde pudessem alcançar as massas, utilizando arte, literatura, teatro, cinema, entre vários outros mecanismos de mobilização.

Em 1958 é realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. O fato mais importante nesse evento é o aparecimento de ideias inovadoras que rompem com o sistema de “campanhas” de alfabetização e alargam os horizontes para a compreensão do fenômeno da dificuldade em melhorar os índices de alfabetismo no País. A delegação de Pernambuco, da qual fazia parte o professor Paulo Freire, defendia, em seu relatório, que o problema do analfabetismo no Nordeste era um problema social, não um problema educacional. Em outras palavras, a miséria da população é que gerava o analfabetismo. O educador pernambucano apresentou, em sua concepção, uma nova perspectiva de educação para o Brasil, que parte de uma constatação da realidade brasileira e sugere a conscientização do povo como um meio de libertação da opressão.

Com texto final de Anísio Teixeira, tem-se a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, quando os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do Ministério da Educação (MEC). Foram necessários treze anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei, isso porque o pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja. O salário-educação, criado em 1962, também é um fato marcante na história do Ministério da Educação, e até hoje essa contribuição continua sendo fonte de recursos para a educação básica brasileira.

Tudo se encaminhava para um cenário de mudanças e avanços. No entanto, com o golpe militar da década de 1960, iniciou-se um período longo de estado de exceção do direito, tendo como governantes os militares brasileiros. A ditadura cívico-militar, que entrou em vigor no Brasil em 1964, foi um período marcado por extremo autoritarismo, cerceamento de liberdades e repressão como estratégias de manter o regime. Convém notar igualmente que, sob a ótica dos grupos dominantes, a Educação passa a ser instrumento de reprodução da ideologia das classes dominadas, mas, com as ideias e os valores próprios da classe dominante.

Vislumbrando o enorme poder mobilizador da Educação, ligado ao entendimento de emancipação dos sujeitos, o Estado ditatorial compreendeu que necessitava agir. Por esse motivo a Educação, que até então era vista com descaso pelo Estado, nesse novo cenário ganha prioridade e promoção. Por outro lado, vê-se a intensa perseguição aos educadores que conduziam esse movimento, a exemplo de Paulo Freire, que precisou exilar-se por longos anos.

Em 1967, uma nova constituição foi aprovada pelo Regime Civil-Militar, sendo retiradas as características da democracia e concentrados os poderes no Executivo. Com isso, o texto autorizou a extinção dos partidos políticos e implementou diversas emendas chamadas de Atos Institucionais (AI). Cabia, então, ao Estado a responsabilidade pela Educação, da qual faz parte também a Educação de Jovens e Adultos, que não poderia ser ignorada, pois essa modalidade de ensino representava para o governo um elo necessário com a sociedade. Assim, no ano de 1967, em pleno governo militar, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que, de acordo com Haddad e Di Pierro (2000), passou a se configurar como um programa que, por um lado, visava atender aos objetivos de dar uma resposta aos marginalizados do sistema escolar e, por outro, propunha-se a atender aos objetivos políticos dos governos totalitários.

A Educação concebida no período ditatorial, que se estendeu até 1985, apresentava a manutenção do caráter caridoso e “salvador” da alfabetização de pessoas jovens e adultas, manifestada no Mobral e nos métodos utilizados por esse movimento. E no que se refere à educação ulterior, esta tinha um cunho mais tecnicista, ou seja, se desenhava mais para a formação de mão de obra destinada ao mercado de trabalho, realizando a preparação do indivíduo apenas para a operacionalização de sua função na indústria e suprimindo os esforços anteriores de estímulo à criticidade, ao entendimento do eu como sujeito de direitos e pertencente a uma classe social.

É importante destacar que essa Constituição promoveu duas alterações relevantes na política educacional brasileira. Primeiro, desobrigou a União e os estados a investirem um mínimo, alterando um dispositivo previsto na Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1961. E outra significativa mudança, introduzida pela Carta de 1967, diz respeito à abertura do ensino para a iniciativa privada. “Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior”, assim previa o artigo 168.

É também no âmbito do período ditatorial, mais especificamente na década de 1970, que foi promulgada a Lei nº 5692, de 1971. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) implantou o Ensino Supletivo para jovens e adultos, que passou a ser reconhecido como um direito de cidadania, embora não fosse oferecido na dimensão necessária para atender à demanda então existente por essa modalidade de ensino. Nessa perspectiva, o referido decreto trazia as seguintes determinações:

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta a escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único: O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art.25 O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos (BRASIL, 1971. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original).

No texto aparece pela primeira vez a citação de “adolescência”, revelando a escassez de acesso ao ensino primário pelas camadas mais populares desde a infância. A noção de ensino “supletivo” é definida de forma explícita pelo texto, sustentando a ideia de um período “regular” para a educação e afirmando que, diante do não cumprimento, a educação de pessoas adolescente, jovens e adultas é supletiva. Também é nesse período que a iniciativa privada tem acesso a verbas públicas para a Educação, primeiro no texto de 1967 e depois reforçada no texto de 1969, quando publica que “respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudos” (BRASIL, 1969).

Em 1980, as finalidades do Mobral foram alteradas, anunciando que sua política passaria a dar prioridade às ações comunitárias e aberturas políticas às experiências de alfabetização que fossem desenvolvidas de maneira mais crítica. Conforme Beluzo e Toniosso (2015), em 1985 os dados apontavam que o Brasil já somava cerca de 30 milhões de jovens e adultos analfabetos, e o IBGE (2003) afirma que nesse período o País contava com número superior a 136 milhões de habitantes. Ou seja, a

porcentagem de pessoas não alfabetizadas em relação à população total do País era de quase 26,5%, mesmo após 18 anos de execução do programa. Esse modelo somente seria extinto em novembro de 1985, já em um governo civil, do então Presidente José Sarney, sendo nesse mesmo ano substituído pela Fundação Educar. Essa nova instituição funcionava como se fosse uma extensão do Mobral, porém com uma nova nomenclatura e também com substancial mudança quanto aos métodos de execução.

O processo de redemocratização do Brasil envolve uma série de medidas que ocorreram entre os anos 1975 e 1985. Trata-se de um período em que, progressivamente, foram novamente ampliadas as garantias individuais e a liberdade de imprensa, culminando com a eleição do primeiro presidente civil após 21 anos de ditadura militar. O processo de abertura política iniciou-se no governo de Ernesto Geisel (1974-1979), de forma lenta, gradual e segura, isto é, de maneira controlada e negociada. Esse processo, contudo, foi composto por momentos de avanço e recuo dos militares, haja vista que desejavam garantir uma transição controlada, sem que os setores mais radicais da oposição chegassem ao poder.

Foi a partir da reabertura política e da redemocratização do Brasil que a Constituição de 1988, ainda em vigor no País, começou a ser construída. A Constituição Cidadã, como é conhecida, foi promulgada em 5 de outubro de 1988 e se tornou o principal símbolo do processo de redemocratização nacional. No que concerne à EJA, a legislação prevê o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola em “idade apropriada, na infância ou na adolescência”. De modo inegável, portanto, é dever do governo federal assegurar a oferta pública e gratuita de educação escolar para jovens e adultos, em conformidade com o previsto no artigo 208 da Carta Magna:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; [...]

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) [...]

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (BRASIL. Constituição /1988).

Destacam-se, assim, no Brasil, em meados da década de 1990, dois passos importantes na consolidação dos direitos educacionais da população: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Cabe a ressalva de que a promulgação da Constituição Federal não teve imediata consequência para a Educação. A proposta da LDB tramitou por oito anos, sendo sancionada em 20 de dezembro de 1996, em cumprimento à Carta Magna, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, no “fechar das cortinas” para o início do recesso anual do Congresso Nacional. Esse é o primeiro documento legal a ter registrado em seu texto o termo Educação de Jovens e Adultos, e que passa a defini-la como “modalidade da Educação Básica”.

A Emenda Constitucional nº 14/1996, instrumento fundamental da reforma educacional realizada nas gestões de Fernando Henrique Cardoso, pode ser considerada no mínimo controversa, já que os vetos do presidente a que as matrículas de EJA fossem consideradas na redistribuição dos recursos do Fundo vão na contramão da garantia do direito explicitado nos incisos do art. 4º da LDB. Ao desconsiderar as matrículas da EJA no repasse de verbas, o Fundo marginalizou ainda mais a educação oferecida à população jovem e adulta, mantendo o descaso, a invisibilidade e a não prioridade com que essa modalidade de ensino tem sido tratada pelo poder público.

A oferta e manutenção dos serviços da EJA ficaram a cargo de cada Unidade da Federação, ocasionando o mascaramento das estatísticas, ao informar no censo escolar as turmas de educação de jovens e adultos como turmas regulares do Ensino Fundamental. Outra estratégia muito utilizada no período foram os programas filantrópicos desenvolvidos no âmbito do enfrentamento ao analfabetismo, a saber: Alfabetização Solidária, Recomeço e Educação na Reforma Agrária.

Apesar de alguns retrocessos, a luta pela EJA continuava e, como resposta às pressões feitas por movimentos sociais, fóruns, associações, sindicatos e cidadãos exigindo respostas e ações frente à necessidade dos cidadãos brasileiros que não acessaram a educação pública, e que por esse motivo não terminaram, ou nem sequer acessaram seus percursos formativos nela, surge o Programa Alfabetização Solidária (PAS). De acordo com os documentos oficiais, a prioridade do programa era levar alfabetização aos municípios que apresentavam os maiores índices de analfabetismo, situados nas regiões Norte e Nordeste.

Já no ano de 2000, em atenção à LDB, são publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, em 10 de maio de 2000, sob a relatoria do professor Carlos Roberto Jamil Cury. Mais que normatizar e regulamentar, esse documento pode ser considerado um marco, visto que supera 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.

O texto apresenta em seu corpo um histórico cuidadoso (inclusive sob o aspecto legal), para fins de contextualização e compreensão das especificidades da modalidade, de modo que reitera a EJA como um direito subjetivo, atribui o número de cidadãos desassistidos desse direito às falhas do Estado em garanti-lo a todos, indistintamente, na construção socioeconômica e histórica do País e define o conceito e função da EJA. Esse Parecer redimensiona a EJA, ao entendê-la como uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, sendo submetidos à força de trabalho empregada na constituição de riquezas nacionais e, portanto, sua função seria reparadora, equalizadora e qualificadora.

Em 2001, a partir da LDB e das diretrizes curriculares, Fernando Henrique Cardoso publica o Plano Nacional de Educação, em 09 de janeiro de 2001, na compreensão de que “os déficits do atendimento no Ensino Fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o Ensino Fundamental obrigatório” (BRASIL, 2000, p. 47). Por essa razão são estabelecidas 26 metas, dentre as quais destacam-se: 1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. 2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido esse nível de escolaridade. Vale dizer que essas metas não tiveram o alcance desejado.

Por fim, houve a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundef, que vigorou de 1998 a 2006. E, mais recentemente ainda, tem-se a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o denominado “novo Fundeb”, de que trata o art. 212-A, da Constituição Federal, que passou a considerar as matrículas da modalidade EJA, para fins de repasse dos recursos aos entes da Federação.

Com o novo Fundeb, a modalidade EJA tornou-se presente na política de fundos de financiamento da Educação, levando à expectativa de que essa medida resultaria na ampliação da oferta. No entanto, o texto traz uma limitação de apropriação da EJA em relação ao total do Fundeb, que não poderia ultrapassar um teto percentual máximo. Diante disso, Machado (2009, p. 26) questiona: “O que significaria a matrícula de EJA não poder ultrapassar 15% de toda a matrícula no interior no Fundeb em cada sistema?”. Ainda que apenas no aspecto simbólico, esse poderia ser um fator a inibir o investimento em educação de pessoas jovens e adultas neste país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estabelecermos um traçado de como a EJA se constitui histórica e socialmente no Brasil, podemos inferir que essa modalidade de ensino apresenta uma trajetória de exclusão de uma parte significativa da população desde suas primeiras configurações. Poucas leis e políticas públicas foram elaboradas para a modalidade, refletindo os muitos embates na defesa de uma educação pública de qualidade por distintos atores sociais, seja nos movimentos sociais, seja na luta de educadores, intelectuais, juristas e parlamentares, em contraposição à ação de outros atores que sempre trabalharam na

manutenção dos *status quo* de uma sociedade estruturalmente oligárquica, burguesa, classista, xenófoba, racista e machista, visando à defesa da continuidade de seus privilégios.

Ao longo desse panorama, nota-se que, apesar de ser citada desde 1879, quando aparece em um texto legal o termo “educação de adultos”, essa modalidade sempre figurou em caráter de concessão caridosa, missão salvífica ou supletiva, seja na implementação por organizações sociais e religiosas, seja nos governos que se sucederam no Brasil. Apenas na mais recente Constituição, fruto de uma frágil e jovem democracia, é que a EJA foi definida enquanto modalidade de ensino e encontrou sua identidade, qual seja, instrumento de promoção de um direito básico e subjetivo, assumindo sua função social reparadora, equalizadora e qualificadora. Apesar de cristalizado esse direito, aquilo que se afirma enquanto um documento legal nem sempre tem se materializado no enfrentamento de uma realidade histórica e social com profundas marcas de exclusão.

Por essa razão, fica evidente que a existência de uma base legal, por mais fundamentada que possa ser, não garante o pleno acesso à cidadania e à ambiência favorável que assegura o acesso aos direitos adquiridos, como reforça Paiva (2021). A conquista no aspecto jurídico continua não garantindo, na prática, o acesso à educação enquanto direito humano. A letra da lei não consegue alterar o jogo das relações políticas, dos projetos e dos programas governamentais que vêm, historicamente, excluindo, os brasileiros já excluídos na infância. Em verdade, nega-lhes o atendimento (PAIVA, 2021).

Após quase dois séculos, e percorrida toda esta narrativa sobre como a EJA se constitui historicamente desde o Império até o fim do século XX, no Brasil, pode-se afirmar que há um substancial lastro legal e um conceito bastante claro do que é a EJA e como ela deve ser no cotidiano dos sujeitos que são, ao mesmo tempo, o objetivo maior de sua existência e os que a realizam.

Entretanto, três aspectos se sobressaem e superam essa possibilidade de uma EJA sonhada nos inéditos viáveis de educandos e educadores. Primeiro, a clara divisão social que permite ou proíbe o acesso dos cidadãos aos bens sociais do Brasil, inclusive ao direito básico e subjetivo à educação. Depois, em decorrência da fragilidade da cidadania de quem são os sujeitos da EJA, o lugar secundário que ocupa na formulação, legalidade e implementação de marcos legais, garantia de direitos e políticas públicas para a modalidade. E, por fim, a capacidade de resistência, adaptabilidade, inventividade e a dialogicidade, que somente podem ser explicadas pelo caráter dos sujeitos que a compõem.

Assim sendo, a construção da EJA no Brasil é sempre um movimento, um processo inacabado, de tensionamentos, cessões e resistências, conquistas legais e perdas reais. Isso porque, ao longo da história do Brasil, os sujeitos que compõem a EJA vivem essa dinâmica diuturnamente. É na luta e pela luta que garantem a obviada dos direitos que já são seus, mas que precisam tensionar para se materializarem. São aqueles que não estão nomeados nas narrativas sobre a construção da EJA, que a fizeram real e que continuam a fazê-lo. São os que foram legalmente proibidos de estudar no Império, os que nem foram contabilizados no censo da República, os que aparecem no Estado Novo como os que não podem arcar com seus estudos, os sujeitos a quem se “destinavam” as campanhas de alfabetização, os que formaram os círculos de cultura e mostraram novos caminhos, os perseguidos e cerceados de liberdade, os que lutaram pelo direito de votar novamente e até deram a vida por isso. Essa é a dívida histórica a que se refere o Parecer nº 11/2000. É para sua descendência que urge implementar, de fato, essa EJA ainda utópica, mas completamente viável, que é reparadora, equalizadora e qualificadora.

REFERÊNCIAS

BELUZO, Maira Ferreira; TONIOSSO, José Pedro. O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas. In: *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2015 (1):196-209, 2015. Acesso em abril de 2023.

BRASIL. *Coleção das Leis do Império do Brasil de 1824*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 17 fev. 2023.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil* (De 25 de Março de 1824).

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm>. Acesso em: fev 2023.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* (De 16 de Julho de 1934). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: març 2023. »

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1967. Brasília, 1967. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf-digitalizado/Anais_Republica/1967/1967%20Livro%206.pdf> Acesso em: 13 maio 2023.

BRASIL. *Constituição de 1946*. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. *Constituição de 1937*. Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. *Constituição de 1988*. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada - *Decreto N° 3.029, de 9 de Janeiro de 1881* - Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. *Emenda Constitucional N° 1, de 17 de outubro de 1969*. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967.

BRASIL. *Emenda Constitucional N° 14, de 12 de Setembro de 1996*. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Jusbrasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte, Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1878.

BRASIL. *Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n° 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. Departamento de Nacional de Educação. *Campanha de Educação de Adultos*. Rio de Janeiro, 1950.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB n° 11/2000*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n° 11.494, de 20 de Junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

- FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2023.

DI PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez. 2001.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Tendências demográficas: uma análise da população com base nos resultados dos censos demográficos 1940 e 2000*. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv34956.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Metodologia do Censo Demográfico 2000*. Rio de Janeiro, 2003. (Série Relatórios Metodológicos, 25) Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv5295.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2023.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira República*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PAIVA, Vanilda. P. Educação popular e educação de adultos. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PAIVA, Jane. Por que celebrar os 20 anos de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos? *Revista multidisciplinar de ensino, pesquisa, extensão e cultura do Instituto Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)* v.10, nº 24, mai-ago 2021. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.62627.

STRELHOW, Thyeles. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*. 2012. DOI: 10.49.10.20396/rho.v10i38.8639689. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 22 maio 2023.

Submetido: 19/06/2024

Preprint: 02/01/2024

Aprovado: 27/09/2024

Editora de seção: Adriane Teresinha Sartori

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autora 1 - Contribuiu na concepção da pesquisa, definição da metodologia, coleta de dados, escrita do texto e revisão da escrita final; Preparação, criação e/ou apresentação do trabalho publicado, especificamente redação do rascunho inicial e redação final.

Autora 2 - Contribuiu na concepção da pesquisa, definição da metodologia, participação ativa na coleta de dados, e escrita do rascunho inicial do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

O conjunto de dados da pesquisa está publicado no artigo.