

# A INFLUÊNCIA DA GLOBALIZAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS<sup>1</sup>

*Maria Rutimar de Jesus Belizario (IFAM)\**  
<https://orcid.org/0000-0002-0874-5969>

*Arminda Rachel Botelho Mourão (IFAM)\*\**  
<https://orcid.org/0000-0002-1940-9477>

*Joaquim Luís Alcoforado (UC)\*\*\**  
<https://orcid.org/0000-0003-4425-7011>

## RESUMO

Pretende-se, neste artigo<sup>2</sup>, analisar a influência da globalização na constituição das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil, na passagem do século XX para o século XXI, à luz da literatura e de documentos oficiais, nomeadamente Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e Plano Nacional de Educação sobre esta modalidade de ensino, com ênfase para as contribuições de Roger Dale sobre a relação entre globalização e educação. Os resultados demonstram a expressiva redução no número de matrículas nessa modalidade de ensino no referido período, revelando que o direito à educação, preconizado na Constituição da República Federativa do Brasil como um direito de todos e dever do Estado, definindo como uma das principais finalidades a formação para o pleno desenvolvimento da pessoa, ainda não é acessível a todos, explicitando uma discrepância entre o legal e o real. Para a compreensão das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos hodiernas é fundamental uma análise em que se situa a agenda política no contexto da ordem mundial delineada pela Globalização para a mundialização do Capital, que impõe adaptação das políticas públicas. Neste cenário em que as políticas públicas de educação são forjadas,

---

1 Declaramos que o referido artigo não foi publicado nem submetido para outro periódico e ampara-se nos princípios éticos.

2 O presente artigo foi realizado com financiamento de bolsa de estudos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia – PROCAD/Amazônia, processo n.º 88881.314291/2019-01.

\* Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.  
E-mail: [rutijesus@yahoo.com.br](mailto:rutijesus@yahoo.com.br).

\*\* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.  
E-mail: [arachel@uol.com.br](mailto:arachel@uol.com.br).

\*\*\* Professor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – UC.  
E-mail: [lalcoforado@fpce.uc.pt](mailto:lalcoforado@fpce.uc.pt).

os segmentos que atuam na modalidade da Educação de Jovens e Adultos têm sido constantemente desafiados a lutarem contra os mecanismos, que historicamente, insistem em negar o direito à educação como premissa dos direitos humanos.

**Palavras-chave:** Globalização. Políticas públicas. Educação de Jovens e Adultos.

## ABSTRACT

### THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION IN PUBLIC POLICIES FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION

This article intends to analyze the influence of globalization in the constitution of public policies of Youth and Adult Education - EJA in Brazil, from the twentieth to the twenty-first century, in the light of literature and official documents, namely Federal Constitution of 1988, National Education Guidelines Law and National Law Bases, the Fund for the Maintenance and Development of Basic Education and the Appreciation of Education Professionals, and the National Education Plan on this type of education, with emphasis on Roger Dale's contributions on the relationship between globalization and education. The results show the significant reduction in the number of enrollments in this type of education in that period, revealing that the right to education, as stated in the Constitution of the Federative Republic of Brazil as a right of all and the duty of the State, defining as one of the main purposes the Training for the full development of the person is not yet accessible to all, spelling out a discrepancy between the legal and the real. To understand the public policies of today's Youth and Adult Education, it is essential to analyze the political agenda in the context of the world order outlined by Globalization of Capital, which requires adaptation of public policies. In this scenario in which public education policies are forged, the youth and adult education segments have been constantly challenged to fight against mechanisms that historically insist on denying the right to education as a premise of human rights.

**Keywords:** globalization; public policy; Youth and Adult Education.

## RESUMEN

### LA INFLUENCIA DE LA GLOBALIZACIÓN EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

El objetivo de este artículo es analizar la influencia de la globalización en la constitución de las políticas públicas de Educación de Jóvenes y Adultos - EJA en Brasil, del siglo XX al siglo XXI, a la luz de la literatura y documentos oficiales, a saber la Constitución Federal de 1988, Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, Fondo para el Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y Valorización de los Profesionales de la Educación y el Plan Nacional de Educación sobre esta modalidad de enseñanza, con énfasis en las contribuciones de Roger Dale en la relación entre la globalización y

la educación. Los resultados demuestran la reducción expresiva en el número de matrículas en esta modalidad de enseñanza en el referido período, revelando que el derecho a la educación, defendido en la Constitución de la República Federativa de Brasil como un derecho de todos y un deber del Estado, definido como uno de las principales finalidades en la formación para el pleno desarrollo de la persona, todavía no es accesible para todos, lo que explica una discrepancia entre lo legal y lo real. Para la comprensión de las políticas públicas actuales para la Educación de Jóvenes y Adultos, es fundamental un análisis de la agenda política en el contexto del orden mundial, esbozado por la globalización para la mundialización del capital, que impone la adaptación de las políticas públicas. Es en este escenario en el que se forjan las políticas públicas de educación, los segmentos que actúan en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos han sido constantemente desafiados a luchar contra los mecanismos, que históricamente insisten en negar el derecho a la educación como premisa de los derechos humanos.

**Palabras clave:** globalización; políticas públicas; Educación de Jóvenes y Adultos.

## INTRODUÇÃO

À luz da literatura, especialmente das contribuições de Roger Dale (2004; 2014), no que se refere a relação entre globalização e educação, e de documentos oficiais sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, especialmente: Constituição Federal do Brasil de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, n.º 9.393, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, Plano Nacional de Educação – PNE, pretende-se, neste artigo, analisar a influência da globalização na constituição das políticas públicas de educação no Brasil, na passagem do século XX para o século XXI.

Alinhado a esse propósito, se faz fundamental trazer à luz as determinações que orientam o delineamento das políticas públicas de educação e formação das pessoas jovens e adultas, de modo a assumir o com-

promisso de abster-se da “dissimulação de problemáticas ideologicamente marcadas ou sociocentradas nas formas de representação do social das classes médias ou de diferentes elites” (THIOLLENT, 1987, p. 51).

Assim, a captura da essência do fenômeno educativo na atualidade requer a percepção das interferências internacionais, especialmente, no campo da educação de adultos, notadamente a UNESCO, nos processos de definição das políticas nacionais como reflexo da globalização, repercutidas na reforma estrutural do Estado, da década de 1990, a qual redundava nas reformas educacionais sob a influência dos organismos internacionais.

Para além da compreensão das nuances do sistema capitalista em suas variadas versões, especialmente da globalização, está o compromisso em criar estratégias de luta política que, a partir de articulações e mobilizações das pessoas e coletivos envolvidos nos processos de reivindicações pela garantia do direito à educação das pessoas jovens

e adultas, torne possível dirimir os impactos desse sistema.

A primeira parte deste artigo situa o contexto da relação globalização e reestruturação do capital, no âmbito do cenário mundial, cujas implicações redundam em processos de remodelamento do estado e de reformas educacionais delineadas pelos organismos internacionais. Na segunda parte será abordada a constituição das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil, na passagem do século XX para o século XXI, no processo de desdobramento da globalização. Conclui-se que, para além do desvelamento das faces do capitalismo cuja essência é o lucro do capital financeiro, atualmente na versão da globalização, que induz o remodelamento da política pública educacional, deve ser a criação de estratégias que rompam com os processos de exploração criados por este sistema, na perspectiva da promoção de uma sociedade justa e solidária.

## A GLOBALIZAÇÃO E O PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO DO CAPITAL

A análise das políticas públicas de educação na atualidade prescinde do entendimento da influência da globalização no processo de reestruturação do capital, que repercute na redefinição do papel do Estado (BARROSO, 2003; PERONI, 2003; DALE, 2008; 2010; 2014), de modo a superar as categorias “[...] que pretendem dar conta do fenômeno educativo ficando apenas em seus elementos aparentes ou propondo a educação como um universo separado do mundo das relações sociais, ou mesmo vendo-a como um mero epifenômeno das estruturas de base”, como explica Cury (2000, p. 11).

O mecanismo do sistema capitalista o faz criar estratégias para sua manutenção e ex-

pansão, sendo a globalização elevada como a estratégia eficaz para resolver os problemas desse sistema, visando a fornecer ações que o torne incontrollável. Daí porque ser essencial distinguir sobre que tipo de globalização está se referindo. A globalização a que este texto se refere é a que converge com os interesses do capital.

Mészáros (2011) ressalta que há um empenho para não se falar sobre o tipo de globalização conveniente para o sistema capitalista, o que pode levar a pressupor que a globalização não desencadeia problemas. Essa forma de pensar a globalização tende a não levar em consideração que “o processo de globalização, como de fato o conhecemos, se afirme reforçando os centros mais dinâmicos de dominação (e exploração) do capital, trazendo em sua esteira uma desigualdade crescente e uma dureza extrema para a avassaladora maioria do povo” (p. 64).

Nessa procura de dominação extensiva associada às transformações decorrentes das condições da procura do lucro e, sendo a globalização um fenômeno também político, além de econômico, são definidas novas formas de governação transnacional. A procura do lucro “permanece o motor de todo o sistema” (DALE, 2004, p. 437). Contudo, as formas de obtenção do lucro se alteram na medida em que o capital também se financeiriza, cada vez mais, já que “o sistema financeiro passou a usar e drenar o sistema produtivo, em vez de dinamizá-lo.” (DOWBOR, 2017, p.32). Portanto, a especulação do capital se potencializa, em suas formas mais aprimoradas, de modo a lhe interessar a transação de operações numerárias face as de investimento (DOWBOR, 2017), essa configuração econômica dialoga com o rebaixamento de fronteiras e dinamização da movimentação dos atos de negociação.

Cenário fecundo para gerir a mobilidade da identidade do capital.

Nesse processo, a interconexão entre países resulta na interferência das políticas públicas nacionais, sobretudo as de maior influência na economia, a exemplo da educação, na medida em que a mesma favorece a formação de mão de obra. Com a globalização neoliberal, a competitividade ocupa lugar privilegiado. Nesse tipo de globalização, como explica Dale (2010, p. 1105), “a competitividade se tornou a característica dominante, a educação estando profundamente implicada em consegui-la”.

Assim, a influência das recomendações dos organismos internacionais é refletida nas políticas públicas para a educação no Brasil, em especial as direcionadas à EJA. Para Akkari (2011, p. 12), a política educacional é “um conjunto de decisões tomadas antecipadamente”, que estabelece metas para serem cumpridas, a curto ou longo prazo.

Na formulação das políticas públicas, em função da ligação com setores econômicos, acaba havendo descompasso entre o que deve ser feito e a conveniência com as instâncias financiadoras, tendo como consequência a não concretização das ações ou o retardamento das medidas, o que presume a forte presença de interesses, movidos por uma correlação de forças.

No encadeamento desses interesses estão presentes os principais atores, o Estado e o mercado, movidos pelos organismos econômicos, sendo minimizadas ou esmagadas as forças dos grupos populares, sendo excluídos dos processos de decisão. Indiscutivelmente, essa correlação de forças vai influenciar no processo de definição de políticas públicas. Hofling (2001, p. 38) assinala que “uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas

de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo”.

A reforma do Estado brasileiro modificou o papel do Estado, cujas atribuições reduziram-se a regulador e avaliador, ocasião em que se dá a transferência dos serviços públicos para o setor privado. Barroso (2005, p. 726) comenta a problemática da reforma e da reestruturação do Estado, a partir dos anos 80 do século XX, na América Latina: “um tema central do debate político, num conjunto alargado de países, em todos os continentes, e está na origem de medidas políticas e legislativas, muito diversas, que afetaram a administração pública em geral e, conseqüentemente, a educação” (BARROSO, 2005, p. 726).

As interferências nacionais são refletidas na reforma estrutural do Estado repercutindo nas reformas educacionais, que orientadas pelos organismos internacionais, pautam os ajustes da política econômica. Akkari (2011, p. 17) destaca que as políticas de educação, independente do país, “não podem mais ser concebidas e implementadas sem considerar os debates internacionais. No entanto, os Estados-nações não têm o mesmo poder de regulação e de negociação, nem a mesma margem de manobra em face dessa crescente internacionalização”.

Assim, a política educacional no Brasil integra o projeto da reforma do Estado. Nesse projeto, o mercado é visto como condutor das ações a fim de tornar o Estado mais eficiente, pois na perspectiva neoliberal a crise está no Estado e não no sistema capitalista, sendo, portanto, necessário à sua reestruturação para que se torne mais produtivo.

As reformas de Estado redundam em políticas educacionais, as quais refletem a forte influência da ideologia neoliberal. Para Akkari (2011, p. 21), na ideologia liberal o mercado livre “é a solução para a deterio-

ração da escola pública”. Nessa perspectiva neoliberal, a privatização da educação integra as políticas educacionais e, sendo o mercado livre um dos princípios do neoliberalismo, a educação se torna uma mercadoria. Assim, estimular e beneficiar a iniciativa privada seriam a solução para a degradação das instituições públicas, o que diminuiria a demanda atendida por essas instituições.

Krawczyk (2005, p. 803) enfatiza que a reforma educacional ocorrida na América Latina, na década de 1990, passa a constituir as estratégias de adequação da educação às mudanças econômicas, de modo a consolidar “uma nova organização e governação do sistema educacional e da escola”.

Nessa conjuntura, a política pública educacional contempla a agenda globalmente estruturada. Dale (2004, p. 445) destaca que a Agenda Globalmente Estruturada para a Educação identifica as mudanças no papel do estado, nacional e internacionalmente, em decorrência da globalização. Para o autor, “esta mudança afectou directamente, mas de uma forma mais significativa, indirectamente, através do impacto da globalização sobre o estado, os sistemas e políticas educativas, usando mecanismos que podem ser especificados e seguidos.”

Conforme destaca Dale (2014, p. 7), a mudança de maior impacto na forma do Estado é a sua “reformulação em uma forma mais parecida com o mercado, mais parecida com o mundo dos negócios, que nós chamamos mais amplamente de ‘nova gestão pública’”. Sua atuação é fortalecida no âmbito da regulação e coordenação (PERONI, 2003).

A amortização das consequências desses impactos recai na constituição de políticas assistencialistas, focalizadas em grupos mais atingidos como uma das consequências da globalização. Com vistas a adequar as reformas do Estado brasileiro à ordem

econômica, advinda dos organismos internacionais, as reformas educacionais definem as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, mais precisamente a partir de 1996.

## **A CONSTITUIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS PROCESSOS DE DESDOBRAMENTO DA GLOBALIZAÇÃO NO BRASIL**

A constituição das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil integra os elementos constitutivos dos desdobramentos da globalização no país, insere-se num contexto de tensões.

A Educação de Jovens e Adultos não é um campo novo de discussão. Na visão de Arroyo (2007, p. 20), “a configuração da EJA como um campo específico de responsabilidade pública do Estado é, sem dúvida, uma das frentes do momento presente”.

Desse modo, para abordar sobre a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos faz-se necessário situar a educação no âmbito dos direitos sociais. A respeito do reconhecimento da EJA como direito, Haddad e Ximenes (2014, p. 234) fazem a seguinte abordagem:

A educação de pessoas jovens e adultas veio sendo reconhecida como um direito desde os anos 1930, ganhando relevância com as campanhas de alfabetização das décadas de 1940 e 1950, com os movimentos de cultura popular dos anos 1960, com o Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral e o Ensino Supletivo dos governos militares e a Fundação Educar da Nova República.

As campanhas de alfabetização são esforços voltados para a efetivação da garantia do direito das pessoas jovens e adultas

à educação escolar. Os altos e recorrentes índices de analfabetismos nos processos de escolarização no Brasil desafiam os sistemas de ensino a criarem estratégias que efetivamente garantam a qualidade dos serviços educacionais destinados à população jovem e adulta, sobretudo aos que não tiveram acesso ou foram excluídos desses processos, a fim de que não só sejam bem sucedidos durante a alfabetização, mas que deem continuidade aos estudos.

O reconhecimento da EJA na legislação brasileira significou um grande avanço na garantia do ensino fundamental “obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, instituída no texto original da Constituição Federal de 1988 (I, art. 208).

Ao mesmo tempo em que é fruto dos acordos firmados nos eventos internacionais, a exemplo das Conferências Internacionais de Educação de Adultos – CONFINTEA, a constituição das políticas públicas quando se materializam em leis não traduzem as demandas dos segmentos que militam em defesa desta modalidade, efetivamente.

O aglomerado de acontecimentos no campo da Educação de Jovens e Adultos nas últimas décadas do século XX, sobretudo as Conferências Internacionais de Educação de Adultos<sup>3</sup>, em âmbito internacional e os processos de redemocratização, no Brasil, principalmente a atuação dos Fóruns de EJA, contribuíram decisivamente para a formulação de leis, documentos e acordos. Sobre as conferências, Di Pierro e Haddad (2015, p. 199) enfatizam que “as diversas conferências, realizadas a partir dos anos

1990, sobre direitos sociais contaram com a participação ativa da sociedade civil para o reconhecimento de direitos pelos seus governos”.

Estes acontecimentos fizeram com que a passagem do século XX para o século XXI fosse de grandes expectativas no tocante à consolidação da Educação de Jovens e Adultos como direito (DI PIERRO; HADDAD, 2015; PAIVA, 2009). Ao mesmo tempo em que foram alargadas as discussões em torno dessa consolidação em âmbito mundial, os governos eram cobrados a efetivarem os acordos firmados nessas Conferências.

As proposituras apresentadas nos espaços de debates e reivindicações nem sempre são incluídas nas diretrizes que balizam a educação de jovens e adultos, indicando a necessidade do fortalecimento da luta, de modo a manter vivos os ideais que os constituíram. Com isso, constata-se a importância da participação dos movimentos sociais nos espaços de debates e de definição de propostas e de estratégias que conduzam à concretização de políticas públicas cujos princípios estejam fundados numa concepção de educação que ultrapasse as paredes da escola e contribua para a emancipação humana.

No processo de redemocratização do Brasil, a Constituição Federal, promulgada em 1988, preconiza a educação como um direito de todos. E determina, no art. n.º 205 que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” No que se refere ao dever do Estado com a educação, na versão original do texto constitucional, a obrigatoriedade referia-se à garantia do ensino fundamental a todas as pessoas, independentemente da idade.

Com as alterações mediante as emendas constitucionais, embora a obrigatoriedade

3 A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA foi realizada em Belém, capital do Estado do Pará, no Brasil, em 2009, resultando no Marco de Ação de Belém, documento que sintetiza os acordos firmados neste evento.

tenha sido ampliada para a educação básica dos que se encontram entre os 4 e 17 anos de idade, para os que estão fora desta faixa etária a Constituição Federal determina que seja assegurada apenas a oferta.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, n.º 9.393 de 1996 reafirma o princípio constitucional que preconiza a educação como direito de todos e concebe a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino da educação básica.

A EJA na LDB de 1996 ganhou uma sessão própria com dois artigos relacionados à oferta dessa modalidade de ensino, em cursos e exames:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Os exames demonstram que o poder público, ao invés de instituir políticas públicas que garantam a formação dessas pessoas, através de processos de aprendizagens, na perspectiva da formação integral com avaliação ao longo do processo, cria os exames para oportunizar uma rápida certificação de conclusão das etapas do ensino fundamental e do ensino médio para as pessoas que não têm escolarização mínima.

A exigência por escolaridade atrelada à capacitação e formação da mão de obra está diretamente relacionada com o crescimento e fortalecimento do capitalismo. Essa relação resultou no paralelismo entre a integração da educação de jovens e adultos à educação profissional e o ensino supletivo, posto que a suplência, conforme asseveram Haddad e Ximenes (2014, p. 244), “remete à noção de reposição de estudos do ensino fundamental e médio”, portanto, permanece a concepção de EJA associada à suplência.

Esse olhar conduz a ações de suplência voltadas para suprir as carências ou lacunas escolares, traduzindo as políticas reducionistas para essa modalidade de ensino. A visão de educação de jovens e adultos na perspectiva da suplência explicita a ambiguidade do discurso oficial do Estado e a realidade dessas pessoas, notoriamente na posição em que é colocada a EJA nas políticas públicas da educação nacional.

Conforme Haddad e Ximenes (2014), a ênfase nos exames diminui as responsabilidades do sistema público frente aos processos de formação de jovens e adultos. Para os autores (2014, p. 247), “desloca-se a ênfase para a avaliação, abre-se mão daquilo que a pedagogia consagrou como bases necessárias para a aquisição do conhecimento: os professores, o currículo, os materiais didáticos, as metodologias etc.”.



Um outro aspecto relevante é a condição da EJA enquanto modalidade de ensino. Arroyo (2008, p. 225) afirma que “a trajetória mais progressista não é institucionalizar a EJA como modalidade dos ensinos fundamental e médio, mas como modalidade própria que avançou em concepções de educação e formação humana”.

Quanto menos institucionalizada for a EJA nas modalidades das etapas de ensino, maior poderá ser sua liberdade de avançar no movimento pedagógico e de contribuir para um diálogo fecundo com essas modalidades de ensino, até para enriquecê-lo e impulsioná-lo para se reencontrarem como modalidades de educação e formação básica. Que falta nos faz recuperar a concepção moderna de educação como direito humano! A EJA popular traz esse legado.<sup>4</sup>

No que se refere ao reconhecimento da EJA no âmbito legal, esse reconhecimento não obteve o mesmo percurso no financiamento, na medida em que a modalidade não foi contemplada no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, regulamentado pela Lei n.º 9.424 de 1996.

Definir e ampliar as fontes de financiamento são condições para que a EJA se efetive como política pública. Outro fator crucial para essa efetivação é o acompanhamento dos acordos assumidos nas Conferências e outros eventos que recomendam ações para a elaboração e o desenvolvimento de políticas públicas (MEC/UNESCO/VI CONFINTEA/MARCO DE AÇÃO DE BELÉM, 2010).

Desse modo, na efetivação do direito à educação das pessoas jovens, adultas e ido-

sas, por meio da EJA, desde a garantia e ampliação da oferta, é necessário propiciar as condições para tal fim, principalmente com incremento de recursos financeiros. Contudo, não basta investir financeiramente, é preciso que o investimento ocorra em todo o processo, a fim de um melhor aproveitamento dos recursos, o que torna importante a coesão de todos os setores responsáveis pela execução da EJA, desde o levantamento da demanda à avaliação das ações.

Portanto, mais do que ampliar as oportunidades de ingresso visando à conclusão das etapas da educação básica, é preciso garantir a qualidade nos processos educativos, partindo das necessidades e aspirações dos educandos, fomentando ações que efetivamente lhes assegurem a aquisição e aprimoramento de conhecimentos.

A conclusão dos estudos do ensino fundamental e ensino médio está diretamente relacionada com as condições de permanência, cabendo ao poder público assegurar que os alunos da EJA tenham as mesmas condições dos demais alunos da educação básica para prosseguirem os estudos.

Averigua-se que as políticas públicas instituídas para a educação de jovens e adultos visam a atender as demandas do sistema capitalista, deste modo não suprem as reais demandas de formação inerentes ao público atendido por essa modalidade de ensino. Sendo assim, torna-se essencial assegurar que as pessoas jovens e adultas tenham as mesmas oportunidades de formação, inclusive para o trabalho, a fim de evitar as recorrentes situações de desigualdades sociais.

Em função das matrículas da EJA não ter sido contempladas no FUNDEF, “restringiu as fontes de financiamento e desestimulou os gestores a ampliarem as matrículas na modalidade”, como ressalta Di Pierro (2010, p. 941).

4 O movimento de cultura popular capitaneado pelo pensamento de Paulo Freire contribuiu para a construção de um projeto de educação de adultos fundamentado em princípios que transcendem a organização de tempos e espaços que estruturam as ações pedagógicas dos estabelecimentos escolares.

Com prioridade da integração à educação profissional, a EJA foi contemplada no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamentado pela Lei n.º 11.494/2007.

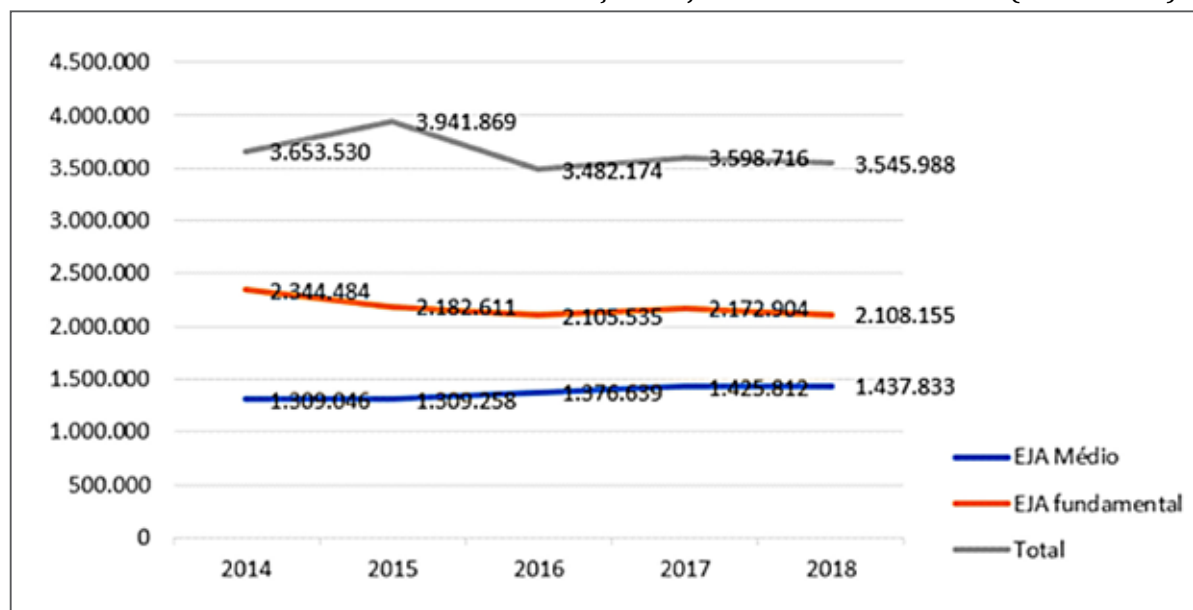
O reconhecimento e regulamentação da EJA demandam de financiamento e definição de metas e estratégias para efetivação das políticas públicas concernentes à modalidade. O Plano Nacional de Educação – PNE define metas e estratégias, tornando-se, portanto, importante guia no processo de implantação das políticas públicas. O Projeto de Lei n.º 8.035-B, que aborda sobre o PNE, é encaminhado ao Congresso em 2010 pelo Ministério da Educação e aprovado somente em 2014 pela Lei n.º 13.005, para o período de 2014 a 2024.

Entre as metas que se referem à EJA no PNE (2014-2024), as metas 8, 9 e 10 focam-

se, respectivamente, na elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos, “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” (Brasil, 2014, p. 11); elevação da taxa de alfabetização e; garantir no mínimo 25% das matrículas da Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional.

O PNE/2014, na meta de elevação da escolaridade e da taxa de alfabetização, atenta para a quantidade de pessoas analfabetas ou com pouca escolarização no Brasil. Esta meta revela que os avanços no âmbito da legislação não significam igualmente a materialização do direito à educação das pessoas jovens e adultas na medida em que o número de matrículas na modalidade EJA tem diminuído, conforme explicita o gráfico abaixo.

**Gráfico 01** – Número de matrículas na educação de jovens e adultos – Brasil (2014-2018)



Fonte: Deed/Inep, 2019

Como se observa no gráfico, as matrículas na EJA vêm diminuindo. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, embora a EJA de nível médio tenha apresentado um

crescimento em relação a 2014, o número total de matrículas diminuiu. “Essa queda foi influenciada, especialmente, pela redução do número de matrículas da EJA de nível fundamental, que teve queda de 10,1% de

2014 a 2018.” (RESUMO TÉCNICO – CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2018, p. 30).

Cabe salientar que os resultados referentes ao número de matrículas na EJA variam entre as regiões, os Estados e entre os municípios que compõem o território brasileiro. As limitações geográficas que caracterizam as regiões, os Estados e os municípios mais afastados dos centros urbanos, sobretudo no que se refere à expansão territorial, a exemplo do Amazonas, restringe o acesso a determinados municípios e comunidades rurais. Essas limitações apontadas não podem ser utilizadas para justificar o descaso por parte do poder público na efetivação do direito à educação das pessoas jovens e adultas, mas servirem de indicadores.

Constata-se que, embora os ordenamentos legais pautem a garantia da educação das pessoas jovens e adultas, essa garantia não tem sido exitosa na medida em que as matrículas nessa modalidade têm diminuído, como assevera Di Pierro e Haddad (2015, p. 210), sobre as expectativas de expansão e diversificação de ações destinadas ao público da EJA.

Tais expectativas foram frustradas quando os indicadores educacionais constataram o lento progresso nos índices de alfabetização e escolaridade dos brasileiros, e declínio constante das matrículas a partir de 2007, resultados que colocaram as políticas de EJA na berlinda.

Os avanços em termos de reconhecimento da EJA na legislação brasileira, na primeira década do século XXI, associados aos compromissos firmados em âmbito internacional, não foram suficientes para garantir e consolidar o direito à educação das pessoas jovens e adultas, desafiando os coletivos que lutam em defesa desse direito.

Nesse processo de reconhecimento da EJA no campo do direito à educação no Bra-

sil destaca-se a atuação dos fóruns de EJA, ocupando espaços políticos que antes não eram ocupados pelos atores dessa modalidade, significando um grande mérito para esses coletivos, como salientam Paiva e Oliveira (2009, p. 29), “concorrendo a recursos, aos cenários de discussão, marcando o lugar político da demanda social por EJA”.

Na esteira de avanços e retrocessos, cabe destaque para o retrocesso materializado na extinção de espaços que contribuíram no fomento de ações pertinentes à educação das pessoas jovens e adultas e na articulação dos movimentos sociais da sociedade civil no fomento e execução dessas ações, nomeadamente a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, órgão responsável pelo fomento das políticas públicas de EJA. A SECADI representava o lugar da EJA no Ministério da Educação; a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA, órgão articulador da participação dos movimentos sociais nos processos de construção das políticas de educação de jovens e adultos junto ao Ministério da Educação e; Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino – SASE, além de apoiar os municípios, esse órgão era também responsável por prestar assistência no tocante ao monitoramento e execução das metas e objetivos estabelecidos nos planos de educação.

Henriques e Ireland (2005, p. 352) comentam o significado dessa Secretaria em 2004, com as expressões educação continuada, alfabetização e diversidade:

Educação Continuada expressa a centralidade da agenda para jovens e adultos, que extravasa os limites da escolarização formal e destaca a de educação para toda a vida, sobretudo para os milhões de brasileiros que ainda não se beneficiam do ingresso e

da permanência na escola. A alfabetização expressa a prioridade política e o foco na cidadania [...]. Diversidade, enfim, para explicitar uma concepção forte não só de inclusão educacional, mas, sobretudo, de respeito, tratamento e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional.

Diante desses entendimentos a respeito da educação de jovens e adultos enquanto modalidade de ensino, é imprescindível a ampliação do olhar para vislumbrar os sujeitos dessa modalidade, enquanto sujeitos históricos, situados num determinado contexto social e cultural, e, portanto, para expandir as possibilidades de configurar a especificidade da EJA.

Essa concepção de sujeitos da EJA redundará na transcendência destes sujeitos para protagonistas, cuja história da vida escolar está imbricada a tantas outras histórias construídas ao longo de suas vidas, em um tempo e em um espaço. Por isso, a educação das pessoas jovens e adultas está intimamente relacionada com a emancipação humana.

Esse novo olhar para conceber os sujeitos da EJA torna-se condição para as políticas públicas voltadas para este público. Muito embora a EJA tenha sido desconsiderada nas prioridades da educação nacional, reflexos do percurso da sua história, marcada por equívocos, a sua reconfiguração deve partir do reconhecimento da especificidade dos sujeitos que a compõem.

Por isso, a diversidade na EJA deve ser um elemento para sua reconfiguração, visto que, através da diversidade, da pluralidade cultural, é possível possibilitar propostas inovadoras. Para tanto, reconhece-se a importância dos movimentos sociais, cujas proposições se pautam em projeto de sociedade justa e igualitária, que ultrapasa

sa propostas pontuais de escolarização.

As lógicas atribuídas à educação de jovens e adultos têm se contraposto ao que os movimentos populares e sociais no Brasil têm defendido como principais orientações da EJA, especialmente a educação emancipatória. Por educação emancipatória entendemos ser aquela que contribui para a libertação das pessoas de tudo aquilo que as impedem de se assumirem como atores de suas vidas e capazes de desenvolverem suas capacidades para melhor atuarem no mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este texto, expressamos as influências da globalização que se materializam por intermédio da retração das políticas e órgãos que tratam da Educação de Jovens e Adultos, sendo que tais interferências são explicitadas sócio historicamente, no período abordado. Notoriamente, o avanço na composição do aporte legal das políticas em EJA é comprometido na medida em que também se avança a transmutação do capital financeiro, compreendido como regulador e orientador. Destarte, se o capital se financeiriza de modo acelerado e dinâmico, seus contornos tendem a se globalizar face as suas específicas necessidades e interesses. A nosso ver, a globalização não somente influencia e é influenciada, isto é, dissemina indicadores de ações e concomitantemente se autoconfigura. Um fenômeno que parece integrar e desintegrar o que unicamente lhe convém.

Qualificamos as influências da globalização como predatórias e excludentes, visto que é alicerçada na valorização das bases do capitalismo, que motivam constituição e remodelação de uma massa humana projetada para o consumo. Excludente porque promove o constante rearranjo das estruturas

sociais – constantemente emergentes - que parecem sempre não unicamente apontar as formas de funcionamento das políticas em EJA, mas também as suas emergências, declínios e até rupturas. Assim, uma ordem se faz. Nela os homens e mulheres são objetificados e em suas posições de sujeitos ativos são forçadas de frente de seus direitos humanos (GADOTTI, 2013).

Portanto, na medida em que as políticas públicas de educação das pessoas jovens e adultas são forçadas sob os princípios da globalização cujo foco é o mercado, a formação de mão de obra torna-se a base dos processos educativos. Seguir o fluxo contrário a esses princípios, perspectivando uma educação emancipatória, demanda a criação de estratégias que visem a formação humana em sua integralidade.

Nesse sentido, a conquista do direito à educação não se esgota com o acesso à escola, mas com a permanência e a conclusão das etapas da educação básica que estão sob a responsabilidade da oferta pelo Estado. A conclusão dos estudos, no ensino fundamental e ensino médio, está diretamente relacionada com as condições de permanência, cabendo ao poder público assegurar que os alunos da EJA tenham as mesmas condições dos demais alunos da educação básica para prosseguirem os estudos.

No processo de efetivação do direito à educação de jovens e adultos, é importante destacar a atuação dos movimentos que militam em defesa da inserção educacional dessa demanda no Brasil. Essa luta vem reforçando os princípios fundados na concepção da educação popular, na perspectiva da emancipação humana.

A luta por uma educação emancipadora tem se tornado cada vez mais desafiadora, pois enquanto antes sabia-se a quem direcionar a luta, no caso o Estado, agora com

a internacionalização das políticas públicas torna-se difícil identificar a quem encaminhar as reivindicações. O maior desafio atual para uma política educacional pautada em princípios de formação para o trabalho centrado na emancipação humana tem sido a capacidade de adquirir subsídios que contribuam para a reestruturação das normatizações legais de acordo com as reais necessidades humanas.

Desvendar as faces do capitalismo que se nutre da exploração, submetendo o ser humano a situações que o impede de viver dignamente, deve ser a força motriz de quem se preocupa com uma sociedade mais justa e solidária.

## REFERÊNCIAS

AKKARI, A. **Internacionalização das Políticas Públicas Educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARROSO, J. O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725–751, Especial – out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2018.

BELIZARIO, M. R. J. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Amazonas: diretrizes, debates e perspectivas (2010-2014)**. 2015. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFAM, Manaus, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 01 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm). Acesso em: 18 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. **CONFINTEA VI. Marco de Ação de Belém.** Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 21 dez. 2019.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, mai./ago. 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 abr. 2019.

DALE, R. A globalização e o desenho do terreno curricular. **Espaço do currículo**, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 12-33, abr. 2008. Disponível em: <http://www.aepppc.org.br/revista>. Acesso em: 23.abr. 2019.

DALE, R. A sociologia da educação e o Estado após a globalização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, oct./dec. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000400003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 24 abr. 2019.

DALE, R.; GANDIN, L. A. Estado, globalização, justiça social e educação: reflexões contemporâneas de Roger Dale. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 2, p. 5-16, mai./ago. 2014. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso: 04 mai. 2019.

DI PIERRO, M. C. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul./set. 2010. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300015>. Acesso: 25 ago. 2019.

DI PIERRO, M. C. Balanço e desafios das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: SOARES, L. et al. (orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015723758>. Acesso em: 06 set. 2019.

DOWBOR, L. **A era do capital improdutivo: Por que oito famílias tem mais riqueza do que a metade da população do mundo?** São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

GADOTTI, M. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em Debate**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 1-18, jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1004/pdf>. Acesso em: 25 mai. 2018.

HADDAD, S.; XIMENES, S. A educação de pessoas jovens e adultas na LDB: um olhar passados 17 anos. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB/1996: contradições, tensões e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2014.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES**, Campinas, vol. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622001000300003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 13 dez. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 20 nov. 2019.

KRAWCZYK, N. R. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 799-819, out. 2005. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000300005>. Acesso em: 24 mai. 2017.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Cezar

Castanheira, Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

PAIVA, J.; OLIVEIRA, I. B. **Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PAIVA, J. **Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio

de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**. 5. ed. São Paulo: Polis, 1987.

*Recebido em: 17/01/2020*  
*Aprovado em: 20/03/2020*