

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

The advances and limits of Education for Youth and Adults (EJA) in the Lula da Silva government (2003-2010)

Marcos Adriano Barbosa de Novaes
Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Limoeiro do Norte (CE)-Brasil
Sandra Maria Gadelha de Carvalho
Jaiane Tatiele Alexandre Barboza Soares
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE)
Fortaleza e Limoeiro do Norte (CE)-Brasil

Resumo

Este artigo discute as ações voltadas para a Educação de Jovens e Adultos no período de 2003 a 2010 no governo Lula da Silva. A pesquisa teve o objetivo de analisar os avanços constituídos, os impactos e os desafios enfrentados neste período. Metodologicamente, recorreremos à pesquisa de revisão bibliográfica narrativa e de análise documental. Foi possível, assim, constatar que os Programas voltados para à EJA, no período, firmaram-se como uma política, ao garantir normatização legal, financiamento, universalidade e buscar equidade, com inovações inéditas, na oferta de acesso e permanência dos sujeitos nessa modalidade de ensino. Todavia, dentre alguns desafios que permaneceram, vale ressaltar a insuficiência na integração entre os programas, o que revela superposição de ações e caráter compensatório, uma vez que a política instituída não foi absorvida nos sistemas educacionais de ensino.

Palavras-chave: Políticas de Educação de Jovens e Adultos; Governo Lula; Impactos e desafios na EJA.

Abstract

This article discusses the actions aimed at the Education of Youth and Adults (EJA) from 2003 to 2010 during the Lula da Silva government. The research aimed to analyze the advances made, the impacts and the challenges faced during this period. Methodologically, we used the research of narrative bibliographic review and document analysis. It was possible to observe that the programs aimed at EJA, in the period, established themselves as a policy, guaranteeing legal regulation, financing, universality and seeking equity, with unprecedented innovations, in the offer of access and permanence of subjects in this type of education. However, among some challenges that remained, it is worth mentioning the insufficiency in the integration between the programs, which reveals an overlapping of actions and a compensatory nature, since the instituted policy was not absorbed into the educational systems.

Keywords: Education of Youth and Adults Policies; Lula Government; Impacts and challenges in EJA.

Introdução

As iniciativas governamentais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), se condicionam, em grande medida, ao projeto político e educacional implementado em cada conjuntura histórica vivenciada no país. Mediante pesquisa em tese de doutorado de uma das autoras do artigo, pode-se averiguar que, no primeiro Governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), houve uma ampliação e diversificação dos programas dessa modalidade de ensino, conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996. Estes programas foram fomentados por iniciativas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004.

Desde tal constatação, emergiram questões subseqüentes, quais sejam: os programas implementados viabilizavam uma efetiva escolarização básica dos jovens e adultos? Os objetivos neles explicitados reverberaram mudanças no cenário nacional da EJA? Pode-se dizer que constituíram uma política pública de EJA?

Nesse artigo, portanto, pretende-se analisar os objetivos e ações dos programas voltados à escolarização básica, desenvolvidos nos períodos de governo do presidente Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), buscando identificar se esses constituíram, de fato, uma política pública de EJA e quais reverberações imprimiram nessa modalidade de ensino. Nessa direção, são priorizados três programas que envolviam municípios e estados: Programa Brasil Alfabetizado (PBA), Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O estudo se desenvolveu por meio do Projeto de Pesquisa “Currículo e formação docente para a Educação de Jovens e adultos: políticas públicas e concepções históricas”, no âmbito do Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO). Esse último tem uma linha de pesquisa voltada à EJA e está interligado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) e ao Mestrado Acadêmico *Intercampi* em Educação e Ensino (MAIE), ambos na Universidade Estadual do Ceará.

A motivação do estudo se erigiu a partir da reflexão sobre o que representou esses programas para a oferta e para o acesso à EJA no referido período, pois, embora se encontrem investigações sobre os programas *de per si*, se constata também a carência de análises que os abordem de forma integrada e do ponto de vista da política pública.

A metodologia constituiu-se de duas vertentes: investigação bibliográfica e análise documental, desenvolvidas em constante diálogo. Na primeira, foram categorias centrais: a educação de jovens e adultos; alfabetização e escolarização em EJA; políticas públicas. Para a análise documental, focou-se nos objetivos, na metodologia, nos desafios postos e no alcance das ações programáticas. Para isso, serviram de base o Decreto Nº 9.765 (Brasil, 2019); Decreto nº 5.478 (Brasil, 2005); Relatório do PROJOVEM (Brasil, 2008); PNAD (Brasil, 2019); PNE (Brasil, 2015); Parecer CNE n. 11/2000 (Brasil, 2000); e Agenda Territorial (Brasil, 2007). Consoante a esse percurso, integram nosso aporte teórico: Silveira, Rêses, Pereira (2017); Rummert, Ventura (2007); Freitas (2011); Carvalho (2006); Guerreiro, Carvalho (2021); Jakimiu (2021); Poubel, Pinho e Carmo (2017); Jeffrey, Leite e Dombosco (2011); Machado, Costa (2021); Di Pierro (2018); entre outros.

O artigo se desenvolve, abordando inicialmente a reestruturação do MEC, no tocante a EJA, em 2004, e o Programa Brasil Alfabetizado, voltado para a alfabetização. Em seguida, o foco se volta para os programas de conclusão do ensino fundamental e médio, o PROEJA e o PROJOVEM. Ademais, recupera-se a constituição da Agenda Territorial, tendo em vista a função que teria na coordenação e indução das políticas educacionais para a EJA. Por fim, o texto é concluído com reflexões sobre as conquistas e desafios que permanecem para essa modalidade de educação.

Paralelo a isso, na atual conjuntura de ataques à educação, cortes de financiamentos e a destituição da SECADI (MEC, 2020), pelo Governo de Jair Bolsonaro (2019-atual), faz-se mister a realização de um inventário dessas iniciativas, tanto como registro da história recente das políticas de EJA, como por evidenciar o quanto a União poderia coordenar e protagonizar políticas de garantia ao direito à educação de jovens e adultos.

A criação da SECADI e a instituição do Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Ainda na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), não havia, no Ministério da Educação (MEC), qualquer política para a EJA, visto que os programas existentes, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e Alfabetização Solidária, não aconteciam no âmbito do MEC (Carvalho, 2006).

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

Com a assunção de Luís Inácio Lula da Silva (PT) à presidência da república (2003-2006 e 2007-2010), esse quadro se transforma. Consoante a isso, o Primeiro Ministro da Educação, Cristovam Buarque (2003-2004), declarou como prioridade a alfabetização de adultos, a fim de reduzir drasticamente o índice de analfabetismo (Carvalho, 2006). Além disso, somam-se outras iniciativas:

[...] a criação em 2003 da SECAD [Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade] ligada ao MEC; o Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA) e o Programa Fazendo Escola; e a criação do FUNDEB, que passa a abarcar a EJA, em substituição ao FUNDEF [...] (CARVALHO, 2011, p. 104).

Constata Jamikiu (2021) que a criação da SECAD representou uma resposta à luta de movimentos sociais e da sociedade civil pelo respeito aos direitos humanos, com a criação de políticas e programas que fortaleciam a equidade e a democracia. Posteriormente, a SECAD incorpora o termo “Inclusão” na nomenclatura, ficando “SECADI”.

No que toca à EJA, incluída na Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, foram criados programas de caráter popular, objetivando o retorno de jovens e adultos aos estudos. Como notificado acima, em 2003, foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA)ⁱ, estabelecido “por meio de parcerias com o Distrito Federal, estados, municípios, instituições de ensino públicas e privadas (sem fins lucrativos), e organizações não-governamentais” (JEFFREY; LEITE; DOMBOSCO, 2011, p. 08). O programa foi direcionado para a alfabetização de jovens acima de 15 anos, adultos e idosos por meio do apoio dos municípios e estados, pretendendo, assim, alcançar um mecanismo de acesso à cidadania e despertando o interesse pela elevação da escolaridade.

De acordo com Silveira, Rêses e Pereira (2017), o PBA foi criado com vista a alinhar-se tanto ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172 de 2001, quanto aos eventos internacionais da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1999). No mesmo sentido, buscava nivelar-se à V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, Alemanha (1997). Os autores supracitados ressaltam que além de assegurar acesso e escolarização ao público-alvo do Programa, buscava-se ainda responder às demandas históricas de movimentos sociais populares. Da mesma forma, almejava dar suporte aos intelectuais orgânicos do campo da educação pela alfabetização e educação de jovens e adultos.

Para isso, o Programa possuía duas ações básicas: 1. A alfabetização de jovens e adultos; 2. A formação de alfabetizadores (Jeffrey; Leite; Dombosco, 2011). Neste último caso, professoras e professores municipais também poderiam colaborar com o Programa. Todavia, admitiam-se voluntários com formação mínima de ensino médio completo para alfabetizar jovens, adultos e idosos. Esses professores sem formação obrigatória recebiam uma bolsa mensal no valor de R\$ 400,00 por turma (Santos, 2014). Pensando nisso, Machado e Costa (2021) refletem sobre a importância da formação docente na EJA, advogando que esta seja vinculada às especificidades da modalidade. Ademais, procuravam estimular os profissionais à adesão ao movimento de valorização da atuação deles.

O Censo de 2000 registrou um percentual de 16,7% de pessoas acima de 15 anos em situação de analfabetismo, o que representava em torno de 25 milhões de brasileiros (IBGE, 2003). Em 2013, a Pesquisa Nacional por Domicílios (PNAD) quantificou uma queda significativa do valor anterior para 8,3%, correspondente a 13 milhões de brasileiros que não sabiam ler e escrever. Os dados constatarem a significativa redução dos índices de analfabetismo, reconhecido por Silveira, Rêses e Pereira (2017) como êxito do Programa.

Todavia, os autores supracitados alertam que apenas 6,4% prosseguiram com o processo de escolarização após alfabetizados. Além disso, eles também apontam problemáticas enfrentadas no decorrer das atividades do PBA, como a hipótese de que professores voluntários, sem a formação específica, pudessem ter sido ineficazes no processo de aquisição da leitura e da escrita pelos alunos. Não obstante, é preciso considerar também as dificuldades de credenciamento, o que levava as pessoas a serem canceladas antes do início das atividades. Em síntese, podemos afirmar que o PBA teve suas limitações porque as causas do analfabetismo transcendem ao próprio programa, uma vez que essas estão ligadas ao mundo do trabalho e à própria estrutura socioeconômica da sociedade, sob a égide do capital. Nesse sentido, cabe ressaltar que:

Historicamente, desde as primeiras décadas do século XX, no contexto da industrialização e urbanização no Brasil, a União fomentou experiências e posteriormente Campanhas de Alfabetização em massa, quer para atender a expansão do mercado quando este requeria trabalhadores com alguma instrução, quer por motivos políticos, ligados às eleições presidenciais, para as quais era proibido o voto daqueles em situação de analfabetismo (CARVALHO; GUERREIRO, 2021, p. 04)

Ademais, houve decisões para além das problemáticas gerenciais que afetaram o Programa, tais como o trabalho voluntariado, sem a exigência da formação devida para um(a) alfabetizador(a) e uma predominância de política de caráter compensatório.

PROJOVEM e PROEJA: a escolarização da juventude em foco

Em 2005, próximo ao final do primeiro mandato do governo Lula da Silva (2003-2006), foi instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), pela Lei n.º 11.129, regulamentado pelo Decreto nº 5.557 e regido pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008 (BRASIL, 2008). Em 2007, o próprio governo federal constatou que era necessária uma integração dos programas e ações. Por esse motivo, as políticas de âmbito nacional para a qualificação profissional sofreram algumas alterações, incluindo o repasse de diferentes auxílios financeiros aos jovens e a elevação do nível de escolaridade de jovens e adultos. (SILVA; ANDRADE, 2009)

Entretanto, a integração pensada e defendida pelo governo federal se pautava no fato de que, em 2007, os seis programas emergenciais que tinham a juventude como público-alvo estavam sob a responsabilidade da Secretaria Nacional da Juventude e de quatro distintos ministériosⁱⁱ. Silva e Andrade (2009) esclarecem os desafios centrais que se apresentavam à época:

Assim, os quatro principais desafios que se colocavam para a Política Nacional de Juventude em 2007 eram: i) ampliar o potencial de integração entre os programas emergenciais e destes com outro conjunto de ações consideradas mais estruturantes, vinculadas às áreas de educação, saúde, esporte e cultura; ii) aumentar a escala de atendimento dos programas emergenciais para todo o universo de jovens brasileiros considerados excluídos, considerando juventude a faixa etária compreendida entre 15 a 29 anos; iii) otimizar recursos; e iv) aumentar a eficácia (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 52).

Dessa forma, a reorganização dos programas existentes e dos órgãos executores era defendida sob a lógica da racionalização técnica e melhoria da gestão. Feito isso, seria possível atender um maior contingente de jovens; sem, no entanto, aumentar o montante dos recursos. Ao final das negociações, ficou acordada a manutenção dos programas e das ações existentes, porém, uma maior integração é vislumbrada com o ProJovem Integrado, lançado em setembro de 2007ⁱⁱⁱ.

De acordo com Silva e Andrade (2009), o ProJovem Integrado era composto pelo ProJovem, Agente Jovem, Saberes da Terra, Escola de Fábrica, Consórcio Social da

Juventude e Juventude Cidadã. Outrossim, essa nova versão do programa se subdivide em em quatro modalidades: i) ProJovem Urbano – serviço socioeducativo; ii) ProJovem Trabalhador; iii) ProJovem Adolescente; e iv) ProJovem Campo – Saberes da Terra. A seguir apresentamos as especificidades de cada um.

Segundo Silva e Andrade (2009), o ProJovem Integrado se voltava aos jovens com idades entre 15 a 29 anos, com ensino fundamental incompleto, condicionados ao domínio da leitura e da escrita. Com isso, o intuito era viabilizar a reintegração do público-alvo ao processo educacional, o que possibilitava a qualificação profissional e impulso no desenvolvimento humano.

De acordo Gomes e Reis (2015), o PROJOVEM Adolescente atende jovens com idades entre 15 e 17 anos, das seguintes categorias de público alvo: pertencentes à família beneficiária do Programa Bolsa Família (PBF); egressos de medida socioeducativa de internação ou que estejam em cumprimento de outras medidas socioeducativas em meio aberto; em cumprimento ou seja, egressos de medida de proteção; egressos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI); egressos ou vinculados a programas de combate à violência, ao abuso e à exploração sexual. Sendo assim, esta modalidade configura-se como um serviço socioeducativo de proteção social básica, ofertado aos jovens de entidades conveniadas à rede socioassistencial, através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).

De acordo com Jaccoud, Hadjab e Rochet (2009), cabia aos jovens inseridos nessa modalidade do Programa assegurar a frequência escolar mínima de 85% para aqueles de 15 anos e de 75% para os de 16 e 17 anos. Essa fiscalização, por sua vez, seria acompanhada pelo sistema educacional, em conformidade com as condicionalidades do Programa Bolsa Família (PBF)^{iv}. Ademais, a frequência mensal mínima nas atividades do PROJOVEM Adolescente é de 70%, monitorada através do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Por fim, o dever de respeitar as normas de convivência do serviço socioeducativo é acordado com os jovens no momento da inserção nos coletivos.

Gomes e Reis (2015) elucidam que o PROJOVEM Urbano se destinava à jovens de faixa etária de 18 a 29 anos de idade que não concluíram o Ensino Fundamental, mas que saibam ler e escrever. Com isso, esperava-se que o público-alvo concluísse a educação básica por meio da educação de jovens e adultos, integrada à qualificação profissional e ao

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

desenvolvimento de ações comunitárias, como exercício da cidadania. Os autores acima mencionados também acrescentam que os jovens atendidos pelo PROJOVEM Urbano recebiam um auxílio financeiro mensal no valor de R\$100,00, durante os 18 meses de execução do curso, com a exigência de 75% de frequência nas atividades presenciais e na entrega de trabalhos pedagógicos. Cabe ressaltar que este programa exigia ser estabelecido obrigatoriamente nas escolas da rede pública de ensino, de forma que se pudesse utilizar outros espaços para as atividades de coordenação e práticas de qualificação profissional.

Já o PROJOVEM Campo – Saberes da Terra, esclarecem Gomes e Reis (2015), foi uma ação direcionada aos jovens da agricultura familiar, objetivando elevar a escolaridade deles, possibilitando, assim, a qualificação social e a formação profissional. Com efeito, esta modalidade se destinava aos indivíduos com idades entre 18 e 29 anos, que não tivessem concluído o ensino fundamental, mas que soubessem ler e escrever. Outra condição é que os jovens atendidos por esse programa fossem residentes no campo. Por fim, “É importante destacar que a escolarização dos jovens [era] ofertada por meio do regime de alternância, entre períodos de tempo-escola e tempo-comunidade” (GOMES; REIS, 2015, p. 161).

Diante do exposto, é factual que esses programas foram idealizados para os mais variados públicos de jovens, em territórios diversificados, abrangendo situações de vulnerabilidade. Dessa maneira, o PROJOVEM Trabalhador buscava atender jovens em situação de desemprego e que fossem pertencentes a famílias com renda *per capita* de até um salário mínimo. No entanto, outras exigências são pautadas para que os sujeitos possam participar dessa modalidade do PROJOVEM, sendo as seguintes: “está cursando ou tenha concluído o ensino fundamental; ou cursando ou tenha concluído o ensino médio, e não estejam cursando ou não tenha concluído o ensino superior” (GOMES; REIS, 2015, p. 162).

Apesar de a formulação do ProJovem Integrado ser abrangente, segundo Silva e Andrade (2009), os programas, em sua totalidade, atingiram cerca de 800 mil vagas para os jovens aptos. Cabe ressaltar que a meta era alcançar 4,2 milhões até o ano de 2010. No entanto, o governo Lula, em 2007, reduziu drasticamente as metas preconizadas, estabelecendo o patamar de 3,5 milhões, ou seja, uma redução de 17%, como destacam Silva e Andrade (2009):

Mesmo considerando-se a demarcação mais realista das metas do ProJovem para cerca de 3,5 milhões de jovens atendidos, é notável que a posição de atendimento de todos os programas [...] está ainda muito aquém desta meta, situando-se em

torno de 800 mil jovens atendidos – urbano, 163,9 mil jovens; trabalhador, 188,8 mil jovens; campo, cerca de 83 mil jovens, considerando-se 2008 e as metas de 2009; e adolescente, 438 mil jovens (SILVA, ANDRADE, 2009, p. 56).

Dado esse fato, os referidos autores alertam que a busca de uma ação integrada não foi implementada a contento. Silva e Andrade (2009) se referem à sobreposição entre as modalidades do Projovem Urbano e trabalhador, ambas voltadas a uma mesma faixa etária e com os mesmos benefícios ofertados. No caso do Projovem Urbano, mesmo que possam ter ocorrido sobreposição de Programas, é importante destacar, conforme consta no relatório de atividades do Programa (Brasil, 2008), que os Estados da Federação atuariam conjuntamente com seus municípios, no caso de população inferior a 200 mil habitantes. Mas, sendo superior a 200 mil habitantes, a adesão e implantação do Programa acontecia através da parceria direta com as Prefeituras locais, mesmo com aquelas em que já se executasse a modalidade trabalhador, “[...] diferenciando-se apenas na forma de efetivar o repasse dos recursos, o que, na prática, redundava na possibilidade de atender jovens no universo de todos os municípios brasileiros [...]” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 57).

No tocante ao Projovem Campo, Silva e Andrade (2009) afirmam que o grau de sobreposição dos demais programas é inferior, se comparado aos demais. Porém, deve-se atentar para o fato de semelhanças entre as diversas modalidades do Projovem Integral, pois os benefícios são similares, uma vez que os municípios rurais, com elevada concentração de agricultores ou pertencentes ao Território da cidadania, constituíam-se como foco do Projovem Campo e poderiam ainda ser contemplados pelas outras modalidades. Esse foi um desafio que, embora com tentativas de superação, não logrou a complementaridade de ações sem superposição.

Quanto ao Projovem Adolescente, Silva e Andrade (2009) não identificaram nenhuma sobreposição de benefícios ou território, devido ao público atendido possuir faixa etária de 15 e 17 anos e as modalidades Urbano e Trabalhador destinarem-se a jovens de 18 a 29 anos. As autoras supracitadas propunham a integração da modalidade adolescente com as demais pois, “[...] ao completar 18 anos, o jovem egresso desta modalidade poderia automaticamente ser atendido pelas outras [...]” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 58). Mas, devido à ausência de diretrizes que determinassem e garantissem a elevação da escolaridade pelas demais modalidades, essa proposição não se concretizou amplamente.

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

Todavia, a continuidade da escolaridade poderia ocorrer em cursos ofertados pela rede básica de ensino, sendo, inclusive, estimulada por docentes do Programa. Foi o que detectou a pesquisa de Costa (2017), acerca do Projovem Urbano na cidade de Tabuleiro do Norte, no Estado do Ceará. Segundo o trabalho supracitado, algumas alunas prosseguiram seus estudos no ensino médio e até no superior no Instituto Federal de Ensino Tecnológico no Ceará – CEFET.

No que concerne ao Projovem Campo-Saberes da Terra, tanto Souza (2015a) quanto Costa (2017), sobre o Projovem Urbano identificaram algumas adversidades ocorridas: atraso no pagamento das bolsas para os(as) estudantes do Projovem Urbano; a carência de transporte para o deslocamento do alunado de ambos os Programas; a dificuldade de conciliar trabalho e estudo; e a evasão das alunas-mães, devido à exigência de cuidados com filhos.

Entretanto, foi constatado também que os (as) docentes com formação adequada produziam aulas dinâmicas e relacionadas à realidade de vida dos educandos, o que pode ser compreendido como fator de motivação e permanência para a conclusão do ensino fundamental. Outrossim, com a sala de acolhimento para crianças, que eram recebidas com atividades pedagógicas, foi possível garantir a permanência de algumas alunas-mães. Ressalte-se, ainda, o fato de que houve também prosseguimento dos estudos no âmbito do Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005 (Brasil, 2005), em sua origem, restringia-se às Instituições Federais de Educação Tecnológica e ao nível médio de ensino. Assim, era determinado por esses documentos que “as instituições da Rede Federal deveriam oferecer, até o ano de 2007, cursos de PROEJA e reservar 10% do total das vagas para tais cursos” (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017, p. 135).

Os autores supracitados destacam o fato de a obrigatoriedade em designar estas vagas para o Proeja ter ocasionado reação das instituições da Rede Federal, devido à pouca experiência por parte dessas no oferecimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Isto se comprovou ao se considerar que, até a data do decreto de 2005, somente os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) de Pelotas, Santa Catarina, Espírito Santo, Campos dos Goytacazes e Roraima ofertavam cursos de EJA e, não obstante,

restritos à Educação Básica e não integrados à Educação Profissional (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017).

Por conseguinte, aspirando deliberar as questões alçadas nas discussões entre os representantes das instituições da Rede Federal de Educação e teóricos nacionais que discutem a relação educação e trabalho, o MEC e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) realizaram, no ano de 2005, uma série de oficinas pedagógicas, com o objetivo de habilitar os gestores para a implantação do Proeja. Deste modo, após uma série de análises e uma intensa discussão acadêmica em torno do Programa, houve modificações nos rumos do PROEJA.

Destarte, o Decreto n.º 5.840 de 13 de julho de 2006 instituiu, em âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), substituindo, dessa maneira, o Decreto n.º 5.478/2005. No entanto, este novo decreto não alterou as concepções e princípios do Programa, manteve a sigla “PROEJA” e expandiu a sua área de atuação, incluindo a formação inicial e continuada de trabalhadores do Ensino Fundamental, além de cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017). Ao longo do desenvolvimento do Programa, foram garantidas aos docentes da Rede Federal possibilidades de formações continuadas, com o desenvolvimento de pesquisas sobre a prática docente e aprendizagem no Programa, notadamente, por meio de cursos de mestrado e doutorado, com o apoio do PROEJA.

Diante do exposto, o PROEJA atendia jovens e adultos trabalhadores com 15 anos ou mais, tendo por objetivo gerar oportunidades para aqueles que, por algum motivo, interromperam seu processo de escolarização e necessitam ser inseridos novamente no sistema educacional, assegurando-lhes a elevação da escolaridade, mediante à conclusão do ensino fundamental e do ensino médio, vinculada à formação profissional (AMADO, 2015).

Contudo, apesar do PROEJA surgir de uma proposta inovadora que requer novos pontos de vista e mudanças no sentido de fazer e pensar a escolarização dos jovens e adultos, principalmente no ensino médio, constatou-se um desencontro entre a sua concepção e a implementação prática. Esse fato resultou em conflitos no interior das instituições de ensino, explicitando seus representantes e docentes que, diante do novo PROEJA, sentiam-se inseguros e sem suporte (SOUZA, 2015).

Di Pierro (2017) alerta para a predominância da oferta da alfabetização, com sentido restrito, para a EJA, nas políticas da América Latina, mesmo nas primeiras décadas do Sec. XXI. A autora citada afirma que são setoriais, com infraestrutura e cobertura frágeis e recursos insuficientes. Embora, tais traços já tenham sido identificados também nos Programas analisados. Assim, a análise do conjunto dos Programas nos permite destacar que a oferta de escolarização até o ensino médio constituiu-se um avanço significativo em termos das políticas de EJA, que até então vigoraram no país.

Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

A Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos foi instituída durante a preparação da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA), sediada no Brasil em 2009. Nesse contexto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC) e o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSEDI), através da Resolução nº 65, de 13 de dezembro de 2007, publicada no DOU nº 241, de 17 de dezembro de 2007, fundam as Agendas Territoriais de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos.

No ano seguinte, a SECADI e o CONSED planejaram ações, com vista a consolidar o surgimento das Agendas na “Semana de EJA: Compromisso de Todos pela Educação de Jovens e Adultos”, realizada em Natal – RN, de 8 a 13 de dezembro de 2008. O então secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC), André Lázaro, teve diversos encontros com dirigentes de EJA para traçarem “[...] estratégias político-educacionais de implantação e/ou fortalecimento da EJA, a partir do diagnóstico estadual, dos desafios e das recomendações [...]” (SECADI, 2021, p. 02).

Na ocasião, foi elaborado um documento intitulado “Carta de compromisso com a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Educação de Jovens e Adultos no Brasil”. Nela, é solicitado que ações futuras fossem atreladas ao Documento Nacional “Brasil: Educação e Aprendizagens de Jovens e Adultos ao Longo da Vida”, elaborado como preparação do país para a VI CONFITEA. Assim, se comprometiam com a

[...] construção conjunta de cronogramas nos estados e no Distrito Federal, conforme as atribuições e responsabilidades de cada participante, com vistas tanto ao atendimento às recomendações constantes do Documento Nacional “Brasil: Educação e Aprendizagens de Jovens e Adultos ao Longo da Vida”, construído coletivamente durante a preparação do país à VI Confintea, quanto à superação dos

desafios diagnosticados para atendimento a essa modalidade em cada Unidade da Federação [...] (CARTA DE COMPROMISSO COM A AGENDA TERRITORIAL DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL, 2008, p. 01).

A Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, segundo estipula o documento intitulado “Texto Agenda Territorial”, tinha como objetivo reunir periodicamente representantes dos vários segmentos da sociedade e dos diversos estados brasileiros para trabalhar conjuntamente, seguindo o compromisso com a EJA, requerida pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Além disso, a Agenda tinha o intuito de firmar um pacto social para consolidar e melhorar a educação de jovens e adultos, em esfera nacional (Brasil, 2007). O documento “Texto Agenda Territorial” (Brasil, 2007), no que se refere a forma de implementação das ações previstas, estipula: a) Dimensão técnica: constituição do Comitê estadual de informações sobre alfabetização e educação de jovens e adultos; b) Dimensão de planejamento e controle social: constituição da Comissão Estadual de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.

Quanto à dimensão técnica, o documento “Agendas Estaduais de EJA” recomenda que as ações dos Comitês Estaduais de Informações sobre Alfabetização deveriam estar articuladas a um comitê estadual coordenador, que tinha por função oficializar as tarefas e a composição de todos os participantes e colaboradores. Além disso, tinha também a função de estabelecer o perfil dos participantes, como pessoas físicas ou jurídicas, que seriam capazes de realizar levantamento de informações de primeira ou de segunda mão. Por conseguinte, dariam a esses dados um minucioso trato analítico. Somado a isso, os participantes deveriam ser capazes de criar questionários, tabelas, gráficos, planilhas e relatórios.

A indicação do documento citado acima é que a dimensão de planejamento e controle social deveria ser composta minimamente das seguintes entidades: representantes da Secretaria Estadual de Educação (secretaria-executiva da Comissão); representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); representantes da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), quando houvesse; representantes do Fórum Estadual de EJA; representantes da sociedade civil da área de alfabetização de jovens, adultos e idosos e de EJA; representantes de instituições de ensino

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

superior. Dessa forma, a Agenda Nacional estabelecia um conjunto de ações de curto e médio prazo, em favor da melhoria da educação de jovens e adultos. Em mesma proporção, formulava um conjunto de estratégias que objetivava acabar com o analfabetismo no Brasil, sendo que cada Estado desenvolveria seus próprios planos de ação, de acordo com a realidade na qual os sujeitos estavam inseridos.

Dito isso, destacamos que a primeira iniciativa da Agenda Territorial, com vista à consolidação da integração entre alfabetização e educação de jovens e adultos, foi o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). A Agenda Territorial buscava também reafirmar a importância da consolidação de políticas públicas de estado para a EJA que tivessem como foco uma educação que considerasse a realidade e a necessidade do jovem, do adulto ou do idoso inseridos nessa modalidade de ensino. Isso propiciaria, portanto, total atenção para a diversidade cultural, de gênero, de faixa etária ou de raça. Neste processo preparatório que antecedeu a VI CONFINTEA, ocorrida de 01 a 04 de dezembro de 2009, o Brasil efetivou um amplo debate envolvendo Estado e sociedade civil, por intermédio dos Fóruns de EJA, que congregaram educadores(as) e alunos(as) da EJA, gestores municipais e estaduais, universidades, movimento social e sindical, além de muitos outros envolvidos.

Por fim, todo esse processo de debate foi inusitado na preparação das CONFINTEAS^v anteriores. A VI CONFINTEA, a primeira realizada em um país do Hemisfério Sul, marcou a história da EJA, quer por seu processo participativo de debates e indicação de delegados(as) eleitos(as), quer por ter incrementado nos estados o debate sobre o planejamento e as políticas educacionais para a EJA.

Considerações finais

Diante do exposto, podemos constatar que os Programas voltados à EJA – o PBA, Projovem – em todas as suas vertentes; o Proeja e a articulação das Agendas Territoriais de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – instituídos no governo do ex-presidente Lula da Silva, constituíram uma política de Educação de Jovens e Adultos, ao garantir normatização legal, financiamento, universalidade e buscar equidade na oferta do acesso e permanência dos sujeitos nessa modalidade de ensino. Todavia, a integração entre as ações e programas ainda não alcançou o patamar almejado, visto se constatarem superposição de ações.

Todos esses programas, portanto, propiciavam a escolarização, desde a alfabetização ao segmento do ensino médio, constituindo “um sistema” de educação básica

na EJA, ainda com o protagonismo da União. Todavia, como buscasse corresponsabilidade com os entes federados estaduais e poderes municipais, o fato de não terem sido incorporados definitivamente como atribuição das Secretarias Municipais e Estaduais, os fragilizou e permitiu a predominância de uma política de caráter compensatório.

Todavia, essas ações representaram um avanço para a modalidade da EJA, devido à oferta além da alfabetização, à redução dos índices de analfabetismo, associada à formação continuada de docentes, e a inovações, em termos da diversidade de público-alvo. Em mesma proporção, devem ser enquadradas as iniciativas, como bolsas mensais para os(as) estudantes, a articulação para implementação de atividades profissionalizantes no ensino médio e o espaço de acolhimento para os filhos das mães-estudantes, o que representou uma perspectiva de gênero para as mães. Sem adentrar ainda em outros benefícios, como merenda, transporte escolar e material didático específico.

No que pese aos avanços alcançados, as fragilidades já observadas em ações anteriores, voltadas para a EJA, se mantiveram. Dentre elas: professores voluntários e sem a devida formação na alfabetização de adultos; recursos ainda insuficientes às ações dos programas, levando a redução das metas previstas inicialmente; dificuldades na logística de locomoção, a exemplo do transporte escolar para os estudantes, sobretudo em zonas rurais. Em que pese a ampliação da oferta e acesso à alfabetização, ainda se enfrentam índices de analfabetismo no país da ordem de 6,6% entre as pessoas de 15 anos ou mais, em 2019, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação (IBGE, 2020). Tal fato indica que, houve um decréscimo desses percentuais. Porém, ainda se trata de 11 milhões de pessoas em situação de analfabetismo.

No atual cenário de desmonte das políticas públicas, implementado pelo governo Bolsonaro (2019 – atual), de caráter protofacista, arauto do estado mínimo e das privatizações, os retrocessos na oferta e na escolarização da EJA são enfrentados pela resistência dos mesmos setores da sociedade civil e dos movimentos sociais que lutaram e alcançaram a política instituída para a EJA, no período de 2003 a 2010.

Após o fim da SECADI, em 2019, foram criadas duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação. No entanto, apesar de a EJA ser considerada um público-alvo da Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, no art. 8º, que trata da

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

implementação de programas, ações e instrumentos, o inciso V, sobre a EJA, restringe-se a comentar sobre o desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos específicos para a alfabetização de jovens e adultos da educação formal e da educação não formal. Desde 2016, não há mais a distribuição de livros do Programa Nacional do Livro Didático (EJA), conforme a afirmação em entrevista ao site SINTEFPB – Sindicato dos Trabalhadores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica da Paraíba, Luiz Alves Junior, diretor presidente da Global Editora, a única no Brasil que atende estudantes de EJA no Ensino Médio.

O quadro se agrava com a extinção da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), composta por líderes dos movimentos sociais, da sociedade civil e representantes governamentais. Essa comissão servia para decisões dialogadas na criação e implementação de políticas para a EJA dentro do MEC. Atualmente, em plena situação de Pandemia, devido à COVID-19, desde março de 2020, esses mesmos atores sociais continuam a se mobilizar nos Fóruns Estaduais de EJA, mesmo de forma remota, promovendo reuniões e encontros estaduais, regionais e nacionais. Estes, por fim, tinham por objetivos: 1. debater as questões aqui elencadas; 2. pressionar os poderes governamentais para garantirem o direito à educação, instituído desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, e pela a Constituição Federal Brasileira de 1988.

Esses mesmos agentes, a exemplo do que propõe Paulo Freire, denunciam as ações nocivas à educação e à classe trabalhadora, anunciando possibilidades de reversão desse quadro de desmonte, conjugando o verbo “esperançar”, na perspectiva de uma educação emancipatória.

Assim, neste artigo, pretende-se contribuir com a modalidade, enfocando as políticas públicas da EJA, voltando-se para um passado recente que, no entanto, em que pese os desafios renitentes, apresentou avanços mais representativos, frente aos retrocessos atuais. Portanto, essas reflexões apresentam possibilidades de reconstrução das políticas em novas bases, a partir de reflexões avaliativas, nos habilitando a lutar por maior compromisso dos governos para com as políticas educacionais.

Referências

AMADO, Luiz Antonio Saléh. O Proeja e a proposta de integração curricular: dispositivos analisadores da educação. **Trab. Educ. Saúde**, v. 13 n. 2. Rio de Janeiro. 2015. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/tes/v13n2/1981-7746-tes-sip00030.pdf> >. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 29 ago 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2054-texto-agenda-territorial-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 10 ago. 2021.

BRASIL. Agendas Estaduais de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos: Programa Brasil Alfabetizado. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/agenda_estaduais.pdf. Acesso em 15 ago. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Relatório de atividades do Programa Nacional de Inclusão de Jovens Projovem Urbano ano referência - 2008 Brasília, Janeiro/2009. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/110/1/PROJOVEM_relatorio_atividade_2008.pdf. Acesso em 24 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-norma-pe.html>. Acesso em 23 de ago de 2021.

BRASIL. DIRETORIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EJA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/agenda-territorial-de-eja> Acesso em 19 set. 2021.

BRASIL. Texto Agenda Territorial, Resolução nº65, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/agenda-territorial-de-eja>. Acesso em 19 set. 2021.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **Educação do campo: Pronera, uma política pública em construção**. Tese Doutorado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil, 2006.

GUERREIRO, J.P. ; CARVALHO, S.M.G. O Mobral em São João do Jaguaribe/Ceará (1972-1979). **Revista Cocar** V.15. N.32/2021 p.1-20. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>. Acesso em: 01 set 2021.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010):** incongruências do financiamento insuficiente. 2011. Tese

Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010)

(Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

Carta de compromisso da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização Educação de Jovens e Adultos (2008). Disponível em: http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br.pi/files/CARTA_DE_COMPROMISSO_AT_Natal_2008.pdf. Acesso em 23 ago. 2021.

COSTA, Francisca Elioneide de Souza. **Projovem Urbano: avanços e limites de uma experiência no campo da EJA em Tabuleiro do Norte – Ce.** Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino -MAIE) Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2017.

COMES, Juliana da Silva; REIS, Artur de Siqueira Nunes. Projovem e suas modalidades: uma abordagem a luz da legislação. **Revista Científica Interdisciplinar**. Nº 3, volume 2, artigo nº 16, 2015. Disponível em: <<http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/viewFile/122/61>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua (PNAD): educação 2019.** Rio de Janeiro: Coleção Ibgeana, 2019.

JACCOUD, Luciana; HADJAB, Patrícia Dario El-Moor; ROCHET Juliana. A política de assistência social e a juventude: um diálogo sobre a vulnerabilidade social? In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de. ANDRADE, Carla Coelho de. **Juventude e políticas sociais no Brasil (Org.)** Brasília: Ipea, 2009.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Extinção da SECADI: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, 2(3), 115-137, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/reed.v2i3.8149>. Acesso em: 15 set. 2021.

JEFFREY, Debora Cristina; LEITE, Sandra Fernandes; DOMBOSCO, Cristiane Teresa. **Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil (anos 2000): o processo de juvenilização.** 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0128.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2021.

MACHADO, Maria Margarida; COSTA, C. B. Docentes da EJA no contexto de vinte anos das Diretrizes Curriculares. **e-Mosaicos**, v. 10, p. 43-62, 2021.

DI PIERRO, MARIA CLARA. Desafíos de las políticas públicas para el aprendizaje y la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. **Decisio** - Saberes para la acción en educación de adultos, v. 15, p. 3-9, 2018.

POUBEL, Clarissa Menezes de Sousa; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de história da educação**, v. 16, n. 1, p. 125-140, 2017.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade; considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educação em Revista** n. 29, Curitiba, 2007.

SANTOS, Ana Cely Duarte Barbosa dos. **O Programa Brasil alfabetizado e os desafios da formação docente**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2014.

Senado Notícias. Brasil tem 11 milhões de analfabetos, aponta IBGE. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2020/11/brasil-tem-11-milhoes-de-analfabetos-aponta-ibge> 20 set. 2021.

SILVEIRA, Dimitri Assis; RÊSES, Erlando da Silva; PEREIRA, Maria Luiza Pinho. **Educação de jovens e adultos trabalhadores: análise crítica do Programa Brasil Alfabetizado**. Brasília: Editora Paralelo 15, 2017.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; ANDRADE, Carla Coelho de. A política nacional de juventude: avanços e dificuldade. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de. (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

SINTEFPB – Sindicato dos Trabalhadores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica da Paraíba. Disponível em: <https://www.sintefpb.org.br/artigos/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec/> Acesso em 20 ago. 2021.

SOUSA, Antonio Oziêlton de Brito. **Identidades (Des)Coloniais nas Práticas de Letramento do Projovem Campo – Saberes Da Terra**. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino -MAIE) Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2015.

SOUZA, Clarissa Menezes de. **Política educacional de jovens e adultos: o significado do PROEJA segundo pesquisadores do OBEDUC**. 2015. 124f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais – PPGPS) Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Rio de Janeiro, 2015.

Notas

ⁱ O Programa Brasil Alfabetizado, regido pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, e pela Lei nº 11.507, de 20 de julho de 2007, foi reorganizado pelo Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007. Esse mesmo Decreto também foi responsável pela criação da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) e posteriormente reformulado pelo Decreto nº 5475, de 22 de junho de 2005.

ⁱⁱ Conforme Silva e Andrade (2009), A saber: o ProJovem (Secretaria-Geral da Presidência da República/Secretaria Nacional de Juventude); o Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã (ambos do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)); Agente Jovem (Ministério do

Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS)); Escola de Fábrica (Ministério da Educação (MEC)); e Saberes da Terra (Ministério da Educação e Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

ⁱⁱⁱ No entanto, de acordo com Silva e Andrade (2009) o ProJovem Integrado ou Novo ProJovem entrou em vigor a partir de 1º de janeiro de 2008, foi instituído pela Lei no 11.692, de 10 de junho de 2008, e regulamentado pelo Decreto no 6.629, de 4 de novembro de 2008.

^{iv} Programa criado em 2003, durante o primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Com o objetivo de ampliar e simplificar a transferência direta de renda com condicionalidades para famílias pobres ou extremamente pobres superarem a pobreza.

^v A Conferência Internacional de educação de Adultos (CONFINTEA) acontece a cada 12 anos, desde 1949. Tem como objetivo debater e avaliar as políticas elaboradas para a educação de adultos. Seis edições já foram realizadas até então, sendo recepcionadas, respectivamente, pela Dinamarca (1949), Canadá (1960), Japão (1972), França (1985), Alemanha (1997) e Brasil (2009).

Sobre os autores

Marcos Adriano Barbosa de Novaes

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação (PPGE/UECE). E-mail: marcos.adriano@aluno.uece.br / Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5003-5418>

Sandra Maria Gadelha de Carvalho

Doutora e Mestra em Educação pela UFC. Professora do curso de Pedagogia e do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE), da UECE. Pós-Doc na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS/Paris), com bolsa do CNPq, sob a Supervisão de Michael Löwy. E-mail: sandra.gadelha@uece.br / Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0759-2788>

Jaiane Tatiele Alexandre Barboza Soares

Pedagoga. Ex-bolsista voluntária do Projeto de Extensão “Práticas de Leitura e Escrita na formação político-social de estudantes trabalhadores do Centro de Educação de Jovens e Adultos Doutor José Nilson Osterne de Oliveira”, no âmbito do Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO), cuja linha de pesquisa, dentre outras, é voltada à EJA e está interligado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM). E-mail: jaianetatiele@gmail.com / Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2983-6544>

Recebido em: 11/10/2021

Aceito para publicação em: 03/11/2021