

Vilma Santana dos Santos¹

Data de entrega dos originais à redação em: 31/12/2014
e recebido para diagramação em: 06/04/2015.

Este artigo estudou a situação de diminuição do número de escolas e a queda de matrículas, registrada consecutivamente desde o ano de 2006, no Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos – EJA – ciclo I, particularmente examinando a rede municipal de São Paulo, por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Tal fato vincula-se à retração na expansão, entraves administrativos e pedagógicos que limitam a capacidade de atendimento da EJA, além de inviabilizar as expectativas de ingresso ou regresso de jovens e adultos ao sistema educacional. Os resultados obtidos, baseados nos fatos e dados apresentados, mostram que, entre outros agravantes, a situação de queda contínua de matrículas na EJA pode estar relacionada diretamente com as mudanças no contexto socioeconômico brasileiro da primeira década do século XXI, quando ocorreu o crescimento econômico do país que propiciou a expansão das oportunidades profissionais para trabalhadores com baixa escolaridade e rendimento de base, favorecendo desta forma, seu acesso e permanência no mercado de trabalho. Admite-se que os discentes da EJA priorizaram os ganhos imediatos procedentes do trabalho e preteriram os benefícios de longo prazo oriundos da escolarização.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Queda de Matrículas. Discentes da EJA.

This article studied the situation of decrease in the number of schools and the drop in enrollment, registered consecutively since 2006, in Basic Education of Youth and Adult Education - EJA – cycle I, particularly by examining the city of Sao Paulo, through a bibliographical and documentary research. This fact relates to a slowdown in the expansion, and to administrative and educational barriers that limit EJA's service capacity, besides derailing expectation on entrance or return of young and adults to the educational system. The results, based on facts and data presented, show that, among other aggravating factors, the situation of continuous decline in enrollment can be directly related to the changes in the Brazilian socioeconomic context of the first decade of this century, when there was economic growth that led to the expansion of job opportunities for workers with low education and basic income, thus favoring their access and stay in the labor market. It is assumed that the students of EJA prioritized the immediate earnings coming from work and disregarded the long-term benefits arising from schooling.

Keywords: Education for Young and Adults. Drop in Enrollment. Young and Adult students.

1 O ANALFABETISMO NA 7ª ECONOMIA DO MUNDO

Mesmo diante de um quadro de declínio num ritmo moderado, as taxas de analfabetismo no Brasil persistiram ao longo da história. Segundo Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2010, a população brasileira era formada por 190.732.694 pessoas, onde 9,6% da população brasileira eram analfabetos. O mesmo Censo Demográfico aponta que o Estado de São Paulo apresentou índices de analfabetismo relativamente baixos para os padrões brasileiros da população de 15 anos ou mais de idade (4,3%) das quais, a maioria com idades superiores aos 50 anos.

Para além dos registros acima citados sobre o analfabetismo, temos ainda que considerar as taxas de analfabetismo funcional. De acordo com o Instituto Paulo Montenegro, é considerada analfabeta funcional a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever um enunciado simples, como um bilhete, por exemplo,

ainda não tem as habilidades de leitura, escrita e cálculo necessárias para participar da vida social em suas diversas dimensões: no âmbito comunitário, no universo do trabalho e da política. Segundo dados do IBGE até o ano de 2009, no Brasil a taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade era de 20,3% da população.

Reconhecem-se os avanços quanto à redução nos níveis de analfabetismo no Brasil na última década, no entanto, estamos aquém do ideal, considerando que, de acordo com o Banco Mundial, o Brasil é a sétima economia do mundo.

Nesse sentido, o jurista e professor Luiz Flavio Gomes, foi contundente nas suas observações referentes à situação da economia e educação brasileira.

Em 2005, o PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro equivalia a 12% do PIB norte-americano, segundo o relatório [International Comparison Program – ICP]. Este número passou para 18% em 2011, considerando os novos critérios metodológicos.

¹ Pedagoga – aluna do curso de Pós-Graduação no IFSP – Câmpus São Paulo. <vilmasantanados@gmail.com >.

Com isso o Brasil assumiu a sétima posição na economia mundial. País rico, mas extremamente sanguinário, porque não promoveu a igualdade material, social e cultural, nem educou o seu povo adequadamente. Basta comparar os números do Brasil com os dos países “escandinavizados” (Noruega, Suécia, Islândia, Holanda, Coreia do Sul etc.) para se perceber o quanto ficamos para trás, o quanto erramos. Sem escolarização massiva de qualidade e sem aumento da renda per capita jamais seremos um país de primeiro mundo. Economia forte, assentada em pés de barro (povo analfabeto e inculto – ¾ são analfabetos funcionais, instituições fracas, altíssima concentração de renda, renda per capita ridícula – US\$ 11 mil por ano – etc.) (GOMES, 2014).

As constatações do analfabetismo no Brasil nos Censos Demográficos são antigas. Segundo consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos,

O Brasil continua exibindo um número enorme de analfabetos. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta, no ano de 1996, 15.560.260 pessoas analfabetas na população de 15 anos de idade ou mais, perfazendo 14,7% do universo de 107.534.609.

[...]

São Paulo, o estado mais populoso do país, possui um contingente de 1,9 milhões analfabetos. (BRASIL, 2000, p. 5)

Ainda que se evidencie queda, a taxa de analfabetismo registrada em 1996 pelo IBGE permanece ainda em 2010. Erradicá-lo é um tema recorrente no âmbito das políticas públicas nacionais.

A história revela que, embora com uma economia relativamente forte nos últimos anos e após superar um período de recessão nas décadas de 1980 e 90, o Brasil continua com indicadores semelhantes a países considerados de terceiro mundo, como no caso do analfabetismo.

2 EJA – CAMINHOS DOS DISCENTES

Nas últimas décadas ocorreram grandes mudanças na Educação Nacional, muitas delas oriundas das transformações ocorridas no mundo globalizado, que repercutiram em todos os níveis de ensino, sobretudo na Educação Básica, por embasar o caminho inicial que assegura a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, elevação de escolaridade e progresso no trabalho. Tais mudanças apresentam ainda maior impacto na “Educação de Jovens e Adultos (EJA)”, por se tratar de um público já marcado pela pluralidade do processo de exclusão. Para Andrade, 2004, os discentes da EJA, com frequência, pertencem ao grupo populacional representante das camadas mais empobrecidas da sociedade e, dentre e eles destacam-se: os trabalhadores e não-trabalhadores; a juventude marcada pelo “fracasso escolar” no ensino regular; parte

das populações das regiões metropolitanas e rurais; os internos penitenciários, contingente esse que, em sua maioria são formados por jovens; os afrodescendentes; os idosos; como também “pessoa com deficiência” e não “portadores”.

Não raro, o discente da EJA busca, a priori, a inclusão social e maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho por meio da escolarização, atendendo às exigências atuais de aperfeiçoamento contínuo do trabalho no mundo globalizado.

A fim de assegurar a realização das necessidades de seus discentes, a EJA conta com fóruns da sociedade civil, presentes na maioria Estados brasileiros. Estes fóruns são entidades que acompanham, discutem, reivindicam e apóiam as políticas públicas desta modalidade de ensino.

Em nível nacional, a partir do ano de 2006, estes fóruns da EJA testemunharam com muita estranheza, em toda a rede de ensino, um processo contínuo de queda de matrículas e, conseqüentemente, de diminuição do número de escolas que oferecem essa modalidade educativa. Menos escolas, mais dificuldades de escolarização, sobretudo nos grandes centros urbanos como São Paulo, onde o deslocamento consiste em impeditivo para acesso aos locais de oferta de escolas de EJA.

O Censo Escolar 2012, cita ainda que, “segundo dados da Pnad/IBGE 2011, o Brasil tem uma população de 56,2 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo. Esse contingente é uma clientela potencial a ser atendida pela EJA”. No entanto, persiste a queda de matrículas e o fechamento de salas de aula. O que poderia justificar tal contra-senso na EJA, ultimamente? Este estudo buscou compreender o que estaria suscitando o esvaziamento das salas de aula na EJA. Seria escolha dos alunos em manter preferencialmente um vínculo empregatício, devido às oportunidades de trabalho ampliadas em função do aquecimento da economia? Ou refere-se à dificuldade de acesso às unidades escolares que oferecem essa modalidade de ensino?

3 ATENDIMENTO DA EJA/SP – DECÁDAS DE 1980 E 90

Até a década de 1980, a oferta de EJA no Estado de São Paulo era realizada predominantemente pela rede estadual de ensino, por meio de cursos supletivos regidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, instituída no auge do período de ditadura militar no Brasil quando se consolidou uma visão de educação compensatória para adolescentes e adultos com baixa escolarização.

De 1967 a 1985 os municípios brasileiros, inclusive São Paulo, dispunham para população o Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral, projeto do governo federal, que propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, em que os militares tinham todo o controle do que seria ensinado.

De 1985 a 1990, a Fundação Educar, substituiu o Mobral com programas de alfabetização e de Educação Básica, não-formais, voltados para pessoas cuja

experiência de empobrecimento resultou na exclusão do acesso à escola. Este período ficou marcado por lutas pela redemocratização no Brasil.

A transição do regime militar para o democrático penalizou a população com um período de grande crise econômica e com altas taxas de desemprego. Por outro lado, os movimentos populares pela redemocratização do país, como a campanha pelas eleições diretas, ocorridos com muita intensidade em São Paulo, que envolveu grande representação estudantil, sindical, política, religiosa e artista em defesa da escola pública e gratuita para todos, repercutiu intensamente no Congresso Nacional e suscitou a promulgação da nova Constituição Federal em 1988 (CF/88), representando um marco no que concerne ao direito à educação. No artigo 208 da CF/88 o Estado garante a "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria", além de, no artigo 14, assegurar o direito a voto do cidadão analfabeto, em caráter facultativo. Especialmente para a EJA, a CF/88, por meio do artigo 205, ratificou o princípio de igualdade de direito de acesso a Educação para todos os cidadãos brasileiros.

A partir da promulgação da CF/88, os municípios começaram assumir os serviços de alfabetização e pós-alfabetização. Oficialmente, a municipalização do ensino público fundamental no Estado de São Paulo só se concretizou em 1996, com o Decreto Estadual nº 40.673. A partir daí, o Governo do Estado retirou-se da oferta de vagas ao Ensino Fundamental, incluindo a EJA ciclo I.

Paralelo ao processo municipalização do Ensino Fundamental acima citado, particularmente no município de São Paulo, entre os anos de 1989 a 1991, um partido popular assumiu o governo, com uma nova proposta educacional, privilegiando a EJA nas suas matrizes: a Educação Popular. Tomava posse como Secretário de Educação o educador Paulo Freire, legítimo militante da Educação Libertadora no país que, entre outros feitos, deu continuidade ao processo de gestão do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – Mova.

Entre 1989-1991, o educador Paulo Freire foi secretário municipal de educação da cidade de São Paulo, no governo da então petista Luiza Erundina. Em sua gestão, Paulo Freire procurou introduzir uma profunda mudança em relação à forma como se vinha gerindo a educação no país, para isso fundamentou sua administração em uma política de participação popular. Foi com base nestas concepções que surgiu o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo (MOVA-SP), um programa criado e mantido por uma aliança política e pedagógica entre os movimentos organizados da cidade de São Paulo e a administração municipal de Luiza Erundina. O projeto consistia em criar um movimento de educação popular que ultrapassasse o sentido das campanhas contra o analfabetismo, promovidas pelo Estado, tornando-se um movimento organizado e autônomo da sociedade civil, capaz de sobreviver às mudanças do poder institucional e continuar lutando pela educação básica (NÉSPOLI, 2013).

Néspoli também enfatizou que, "por meio do Programa MOVA-SP e da EJA, Paulo Freire "atualizou" sua proposta de Educação Popular e apontou os fundamentos políticos e pedagógicos de uma prática educativa associada a um projeto de transformação social no contexto do Brasil contemporâneo".

Esclarece-se ainda que, sob o olhar sindical houve uma série de conquistas administrativas e pedagógicas no triênio em que Freire esteve à frente da Secretaria da Educação Municipal de São Paulo.

Contudo, devido a incompatibilidades políticas, em 1991, Paulo Freire afastou-se de seu cargo e foi nomeado seu sucessor o chefe de gabinete da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo da época. Na gestão seguinte, por questões meramente políticas, a administração que assumiu a Prefeitura de São Paulo em 1993, desvinculou o Mova do sistema municipal. Somente 2001 o Mova foi institucionalizado no poder público em âmbito nacional.

A partir de 1993 o atendimento da EJA no município de São Paulo continuou conforme estabelecido no Decreto Estadual nº 40.673/96 (municipalizado) e com o apoio de programas de cunho popular, criados na tentativa de descentralizar encargos financeiros com a EJA da época (HADDAD; DI PIERRO, 2000). No III Encontro de Pesquisadores em Educação (Currículo) da PUC-SP Rumos da Pesquisa em Educação – Mova Regional – Um Olhar Avaliativo, 2004, Prado, citou o apoio educacional promovido pelo Sindicato dos Metalúrgicos do grande ABCD na década anterior ao texto.

...diante do elevado número de analfabetos e pessoas com baixa escolaridade na região, o Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, preocupado em atender às novas exigências da categoria, em especial no que tangia à qualificação e requalificação profissional, motivadas pela configuração econômica neoliberal globalizada e pela reestruturação produtiva, proporcionou uma ampla discussão entre sua diretoria e associados sobre o seu papel frente a essa situação. As discussões resultaram numa proposta de ampla alfabetização, não só dos trabalhadores, mas de toda a população do ABC (PRADO, 2004, pg. 2).

No entanto, admite-se que, mesmo com experiências vistas como bem sucedidas, parte dos movimentos populares de alfabetização e pós-alfabetização evidenciam um caráter oficioso da EJA, descaracterizando o exercício da função docente e, não raro, conservando atitudes assistencialistas da sociedade civil. Observa-se também, nos movimentos populares, ausência de reconhecimento legal do poder público.

Ainda em Prado, 2004, encontra-se registrada ações pertinentes ao Mova Regional da região do grande ABC paulista que podem caracterizar mais filantropia e menos direito adquirido de alfabetização. A saber:

No MOVA-Regional, as atribuições em relação ao trabalho de parceria assumidas pela Secretaria de Educação Municipal, limitam-se ao acompanhamento pedagógico dos 8 educadores ocorre através de

reuniões semanais para troca de experiências e aprofundamento teórico; da elaboração de subsídios e material didático; da preparação de oficinas específicas, conforme as necessidades dos educadores e de visitas sistemáticas aos núcleos e salas de aula. A participação das empresas, igrejas, movimentos populares, escolas, sindicatos e outras entidades ou grupos organizados ocorre basicamente através da doação de materiais, oferta de infra-estrutura e pagamento auxílio aos educadores (PRADO, 2004, pg. 7).

Observa-se que, embora com a intenção de fornecer apoio educacional, essencial ao trabalhador de baixa escolaridade, a estrutura e organização do Mova Regional no grande ABC de 1997 alimentou a filantropia para reforçar a empregabilidade dos trabalhadores.

Nesta perspectiva, três anos mais tarde, sob forte influência popular oriundas de movimentos nacionais e internacionais que visavam institucionalizar no país políticas de Educação em Direitos Humanos e no sentido de a Educação Nacional adequar-se ao processo de redemocratização iniciado na década de 1980, promulgou-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN nº 9.394/96, que assegurava a toda população a gratuidade, o acesso e a permanência nas escolas, além de sugerir a articulação da EJA com a Educação Profissional e reconhecer os conhecimentos e habilidades já adquiridos pelos educandos. Teve-se a impressão, a partir daí, que seria finalmente viabilizado na Educação Nacional, um olhar legítimo para jovens e adultos com baixa escolarização. Porém, aspectos assistencialistas foram recorrentes nos movimentos populares de alfabetização no Brasil.

No final do ano de 1996 o Governo Federal apresentou o Programa Alfabetização Solidária (PAS), um subprograma da Comunidade Solidária, viabilizado em âmbito nacional a partir de 1997, com a finalidade de combater o analfabetismo existente em muitos municípios do Brasil, entre jovens de 12 a 18 anos. Barreyro, 2010, afirmou que o PAS

Atuava mediante as chamadas “parcerias”: com *empresas* que custeavam metade dos gastos por aluno (a outra metade era coberta com fundos públicos, advindos do MEC); com *universidades*, que executavam as ações de alfabetização por meio de coordenadores e alfabetizadores que elas selecionavam e capacitavam; com os *municípios*, que eram responsáveis por questões operacionais (salas de aula, merenda, convocatórias). Os alfabetizadores eram pessoas do próprio município ou estudantes das universidades que recebiam um curso de capacitação. As aulas estavam organizadas em módulos de seis meses de duração cada um, e os alunos e alfabetizadores apenas podiam participar de um módulo (BARREYRO, 2010).

Mesmo com parte do patrocínio advindos do Ministério de Educação e Cultura (MEC), havia inicialmente uma reiteração da independência do Estado e do governo que tanto a Comunidade Solidária quanto o Programa Alfabetização Solidária postulavam. Barreyro considera que

... a ênfase em se negar o caráter governamental do Alfabetização Solidária residia no fato de o programa, como todos os outros programas derivados da Comunidade Solidária, ser um *ensaio de terceirização de políticas sociais*. Assim, o Alfabetização Solidária pretendia mostrar que era possível alfabetizar sem a intervenção do governo ou com apenas o financiamento de parte dos gastos, *terceirizando* numa “grande ONG” (a Associação de Apoio) que, por sua vez, distribuiria os recursos às Instituições de Ensino Superior (IES) para a implementação do Programa. Esse modelo permitiria também a participação das Empresas, Governos Estaduais e Instituições, provendo de fundos para Alfabetização Solidária (BARREYRO, 2010).

Nesse sentido, em novembro de 1998 foi criada a Associação Alfabetização Solidária pela mesma equipe que gerenciava o PAS, liderada pela então primeira-dama do país, Professora Ruth Cardoso. Com estatuto próprio, a Associação passou a ser responsável pelo gerenciamento da Alfabetização Solidária (AlfaSol).

Em princípio, na prática do PAS, o governo banalizou o trabalho docente ao contratar alfabetizadores leigos, terceirizou para outras organizações a responsabilidade de alfabetizar a população e ainda, apelou para a sociedade civil pela adoção de um analfabeto, por meio de doações privadas. Contudo, ao longo dos anos, a AlfaSol foi reconhecida pela Unesco pelo seu modelo bem-sucedido de parcerias que reúne os vários setores da sociedade civil e governos e que, inclusive, foi adaptado ao contexto local de alguns países de língua portuguesa – Timor Leste, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe – e espanhola – Guatemala. A AlfaSol continuou atuando na alfabetização de jovens e adultos.

Vale enfatizar ainda que, entre os anos de 1990 e 1997 o Governo Federal deixou de investir na EJA. Formalizou sua intenção de priorizar a educação de crianças, transferindo a responsabilidade relativa a investimentos na EJA exclusivamente para Estados e Municípios, possivelmente, em atenção à recomendação da CF/88 acerca da municipalização do ensino e ao processo de recessão econômica daquela época.

Além disso, em 1997, a mesma equipe de Governo vetou também o item específico que se referia a EJA na Lei nº 9.424/96, quanto ao direito de repasse de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do Magistério (Fundef). Novamente, entre os anos de 1997 a 2006, a EJA ficou excluída da distribuição de recursos oriundos do Governo Federal, mesmo sendo parte integrante da Educação Básica do país. Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro, 2000, esclarecem que,

Por outro lado, o veto presidencial à contagem das matrículas no ensino fundamental de jovens e adultos para efeito dos cálculos do FUNDEF representou a transferência aos estados e municípios da responsabilidade de responder à crescente pressão de demanda, sem que lhes fossem oferecidas as condições de atendê-la de maneira satisfatória. Esse é um dos motivos pelos quais estados e municípios têm procurado alternativas de redução

dos custos para satisfação da demanda por educação de adultos, seja mediante o incentivo a iniciativas de organizações da sociedade civil, seja recorrendo aos meios de ensino à distância, mesmo quando essas alternativas metodológicas não produzem os resultados esperados nos níveis de aprendizagem, permanência, progressão e conclusão de estudos (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p. 127-128).

Sem recursos da União e também penalizados pela recessão, os Estados e Municípios desestabilizados deixaram a EJA estagnada por anos consecutivos.

Desta forma, nas décadas de 1980 e 90 o atendimento da EJA perdeu espaço nas ações governamentais, em nome do enxugamento da máquina administrativa. A responsabilidade por esta modalidade de ensino, inclusive financeira, passou para os Estados e Municípios que também sentiam os efeitos da recessão e priorizavam a modalidade do ensino regular.

No final da década de 1990, o atendimento das séries iniciais da EJA/SP ficou limitado à baixa oferta municipal, a AlfaSol e ou iniciativas particulares da sociedade civil.

4 A EJA PAULISTANA DO SÉCULO XXI – (DES)ENCANTOS

A partir do ano de 2001 assumiu uma nova equipe de Governo no município de São Paulo, quando levaram a efeito um atendimento diferenciado na EJA, distanciando-se das ideologias de filantropia nesta modalidade de ensino. A Prefeitura Municipal de São Paulo, por meio do Decreto nº 43.052/2003, criou os Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos – Ciejas. O Caderno N1.2/11 da PMS/ME/ DOT, esclarece que:

O CIEJA foi criado, assim, para promover uma ação educativa que considere as características dos jovens e adultos, contemple novas formas de ensinar e aprender e implante um modelo que articule a educação básica e a educação profissional. Espaço de convívio, lazer e cultura, bem como um centro de discussões sobre o mundo do trabalho e cidadania e como alternativa de inclusão de jovens e adultos no mundo sócio-escolar, o CIEJA revela-se como uma prática capaz de propiciar, em larga medida, muitas das demandas apresentadas.

Após a criação dos Ciejas, a expectativa de desenvolvimento para a EJA/SP aumentou razoavelmente, sobretudo pela perspectiva da articulação da Educação Básica com a Educação Profissional, com elevação de escolaridade, bem como pela possibilidade da flexibilização curricular e gestão diferenciada, considerando o perfil a peculiaridades dos alunos.

Entretanto, no mandato seguinte (2005-2008), a gestão municipal de São Paulo, considerou irregular o programa dos Ciejas e como à época havia um embate entre Município e Estado sobre qual ente federativo deveria assumir financeiramente o atendimento da EJA, o então prefeito decidiu extinguir os Ciejas e repassar as turmas para os cursos noturnos nas escolas regulares. Somente após grande pressão popular, de iniciativa

da comunidade do Cieja “Campo Limpo”, o governo municipal vigente desistiu da idéia de extinguir as escolas específicas para jovens e adultos em São Paulo.

O Cieja “Campo Limpo” resistiu e permaneceu na contramão da situação atual da EJA. Transformou-se no maior Cieja da cidade de São Paulo e referencial de atendimento na escolarização de jovens e adultos. Conforme publicação na mídia impressa e confirmação da unidade escolar, no ano de 2012 o Cieja “Campo Limpo” manteve o atendimento de 1.492 alunos matriculados em seis turnos. Seu maior diferencial está na gestão democrática. Para Eda Luiz, membro da equipe gestora nesta unidade escolar desde o ano de 2003, as escolas que oferecem a EJA têm de envolver os estudantes em seu regimento e na manutenção da estrutura. Ela esclarece que, no Cieja “Campo Limpo”, todos os conflitos são resolvidos em assembléias. Juntos, professores e estudantes estabelecem regras de comportamento para resolver cada problema de convivência. Segundo a socióloga Helena Singer, o modelo do Cieja “Campo Limpo” pode ser uma solução para o problema da queda no número de matrículas de EJA.

Conforme dados do Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal-SP, no ano de 2014, a rede municipal de São Paulo dispunha de quinze unidades educacionais de Ciejas em atividade em diferentes bairros, mas somente as unidades do Campo Limpo e Butantã adequaram suas propostas oferecendo aos estudantes tratamento diferente das escolas regulares e com gestões democráticas.

Outro movimento relevante na EJA/SP foi a instituição do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos - Proeja pelo Governo Federal no ano de 2005, por meio do Decreto nº 5.478 e em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840/2006 para ofertar de cursos de EJA integrado a Educação Profissional, com elevação de escolaridade e propósito de superar o quadro da educação brasileira divulgado pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, em 2003, quando mostrou que tínhamos 68 milhões de jovens e adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos ou mais que não havia concluído o Ensino Fundamental e, apenas, seis milhões (8,8%) estavam matriculados na EJA.

Para participar do Proeja era preciso que o Estado ou o Município estivessem interessados no compromisso devendo selecionar as escolas de EJA que pudessem trabalhar com a proposta de integração ao Ensino Profissional e Técnico.

Conforme o Decreto nº 5840/2006, o Proeja poderia ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”). A partir da construção do projeto pedagógico, os cursos do Proeja poderiam ser oferecidos em até seis formas distintas, integrados ao Ensino Fundamental e Médio, a saber:

1. Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.

2. Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.
 3. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos.
 4. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos.
 5. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.
 6. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.
- (Fonte: Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006).

Também foram disponibilizados benefícios de assistência estudantil, como transporte e alimentação para facilitar a permanência do estudante do Proeja nos cursos. Os Estados e Municípios poderiam receber uma transferência legal automática do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb).

No entanto, o que inicialmente foi considerado como referência de modelo inovador na viabilização da formação propedêutica integrada à Educação Profissional, até então pioneira na história da EJA no Brasil, na prática deparou-se políticos e pedagógicos que limitaram sua capacidade de atendimento e expansão, inviabilizando expectativas da EJA de facilitar ingresso ou regresso do jovem e adulto trabalhador no sistema educacional integrado ao profissional. Segundo Gaudêncio Frigotto; Maria Ciavatta e Marise Ramos no texto "A política da Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controverso" houve pouco interesse da rede de escolas federais para articular a Educação Profissional com a EJA.

...o MEC obrigou as instituições a rede a destinar em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado a Educação Profissional destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenha cursado apenas o Ensino Fundamental.

[...]

Vale observar que as instituições federais, individualmente, salvo algumas exceções, ou como rede, não fizeram qualquer movimento significativo, no sentido de integrar os ensinos médio e técnico (FRIGOTTO; CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Os mesmos autores observaram incompatibilidades em algumas unidades da rede federal de Educação Profissional para acolher os alunos da EJA.

Observamos algumas incoerências na disposição sobre as cargas horárias que, ao nosso ver, incorrem em deslizes éticos, políticos e pedagógicos. Primeiramente, não há por que defini-las como máximas. A redução da carga horária de cursos na modalidade EJA com relação aos mínimos estabelecidos em lei para a educação regular não deve ser uma imposição, mas sim uma possibilidade.

O sentido de tal possibilidade está no pressuposto de que os estudantes da EJA são sujeitos de conhecimento, com experiências educativas formais ou não, que lhes proporcionaram aprendizagens a se constituírem como pontos de partida para novas aprendizagens quando retornam à educação formal. Limitar a carga horária dos cursos a um "máximo" é, na verdade, admitir que aos jovens e adultos trabalhadores se pode proporcionar uma formação "mínima". Em contrapartida, se por essa carga horária se distribuem os mínimos definidos para a formação geral e a específica, como se poderia elevar a carga horária de uma sem se diminuir a outra? (Fonte: (FRIGOTTO; CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Para além dos detalhes pedagógicos e administrativos na adaptação do Proeja na rede de escolas federais há, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos a possibilidade de existir motivos políticos, específicos da equipe de governo vigente, para definir os rumos do Proeja. São categóricos quando "prevê que o Proeja seja uma ação residual para o MEC e para os CEFETs" (atuais Institutos Federais), criando desta maneira uma expectativa de descontinuidade do programa.

Este cenário ficou ainda mais estranho para a EJA/SP a partir do ano de 2011, quando outros representantes da mesma equipe do Governo Federal que criou o Proeja em 2005, contrariando apelos de intelectuais da EJA, instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, pela Lei nº 12.513/2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica, para atender prioritariamente, estudantes do Ensino Médio da rede pública, inclusive da EJA. Houve investimento maciço na mídia dos cursos do Pronatec. Como resultado, até o ano de 2014, temos os cursos do Pronatec implementados intensamente para o Ensino Médio. Supõe-se que, principalmente para os alunos do ciclo I da EJA, o Pronatec restringiu as possibilidades de integração com a Educação Profissional, além de dificultar a continuidade e ampliação do Proeja nas escolas. Nesse sentido, observa-se a atual vulnerabilidade do programa Proeja.

Em nível de comparação, exemplifica-se que no ano de 2014, o Instituto Federal de São Paulo - Câmpus São Paulo (IFSP/SP), por meio de uma parceria firmada com os municípios de Osasco, São Bernardo do Campo, Itapevi e Francisco Morato iniciou a oferta do curso Proeja Fic "Pintura em Paredes de Alvenaria", com objetivo de oferecer Ensino Fundamental e qualificação profissional a jovens e adultos. Enquanto que, no mesmo ano, os cursos Pronatec ofertados no IFSP/SP, para alunos com a escolaridade mínima de Ensino Fundamental II incompleto foram: Açougueiro, Agente de Informações Turísticas, Espanhol Básico, Inglês Aplicado a Serviços Turísticos, Inglês Básico e Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros. Nota-se a ênfase na abrangência de cursos dado ao programa Pronatec.

5 UMA DELIBERAÇÃO POUCO SENSATA NO ATENDIMENTO DA EJA

No final da primeira década do século XXI, o atendimento da EJA no município de São Paulo tornou

difícil o exercício docente desta modalidade educativa, em função de uma legislação implementada pelo governo vigente na época, o qual, não por acaso, foi o vice-prefeito do governo anterior, cuja gestão pretendeu extinguir os Ciejas.

Em 2008, por meio do Parecer Conselho Municipal de Educação (CME) nº 96/07 e da Portaria Secretaria Municipal de Educação (SME) nº 4917/07 implementou-se processo de Reorganização da EJA na rede de ensino do município de São Paulo, na expectativa de tornar a oferta mais ajustada às necessidades dos jovens e adultos, ou seja, evidenciando os desajustes na oferta de vagas da EJA. O artigo 3º da Portaria SME nº 4917/07 dispunha que

O Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos, com 4 (quatro) anos de duração mínima e de caráter presencial, organizar-se-á em:

I - Etapas - 04 (quatro), cada uma com duração de 1 (um) ano, com 200 dias letivos, compreendidos no período de fevereiro a dezembro de cada ano, e carga horária mínima de 590 horas/720 horas-aula de 45 minutos, denominadas e correspondendo, a saber:

- Alfabetização - ao 1º e 2º Termos do Ciclo I;
- Básica - ao 3º e 4º Termos do Ciclo I;
- Complementar - ao 1º e 2º Termos do Ciclo II;
- Final - ao 3º e 4º Termos do Ciclo II;

II - Eixos Formativos, permeando cada Etapa:

- Eixo Central - composto por áreas de conhecimento da Base Nacional Comum do Currículo do Ensino Fundamental, com duração e carga horária definida e frequência obrigatória;
- Eixo Variável - com duração e carga horária flexíveis, de frequência facultativa, não computado na carga horária mínima e desenvolvido de acordo com as peculiaridades de cada escola e de seu alunado, comportando estudos e atividades, tanto em tempos diversos, quanto em espaços intra e extra-escolares. (Portaria SME nº 4917/07 - com retificação por incorreção). (SÃO PAULO, 2007)

Entretanto, a citada reorganização na EJA suscitou inquietações na rotina de atendimento dentro das unidades escolares que ofereciam esta modalidade de ensino. Houve dificuldades para administrar a jornada de trabalho do pessoal docente. Na prática, ficou inexecutável para grande parte dos professores comporem sua grade de aulas ao transitarem pelos eixos centrais e variáveis, conforme previsto na legislação, comprometendo sua jornada de trabalho e, conseqüentemente, seu rendimento mensal. As equipes gestoras nas escolas ficaram limitadas aos critérios desta Portaria. Os alunos também se mostraram pouco entusiasmados com a alteração estrutural das aulas e com a desconexão dos objetivos aos projetos anteriores. Enfim, as divergências persistiram, até que a partir de 2009, o Eixo Central absorveu todo o conteúdo do Eixo Variável disposto na Portaria, minimizando assim parte os conflitos gerados na administração interna das escolas que ofereciam EJA.

A repercussão da implementação desta Portaria de Reorganização da EJA excedeu negativamente as

expectativas de discentes e docentes, provocando alto índice de desmotivação e descrédito nas categorias envolvidas.

6 EJA - POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO DEFLAGRADA NO ESTADO DE SÃO PAULO

Particularmente no município de São Paulo, na EJA, os reflexos gerados após implementação da Portaria SME nº 4917/2007, agravaram a circunstância. Segundo publicação da Ação Educativa em 2011, a EJA na rede estadual paulista registrou queda de aproximadamente 25% entre 2009 e 2010 e as redes municipais também apresentaram situação preocupante, com a queda de até 24% das matrículas no mesmo período, o que resultaria na política de "nucleação". Esse mecanismo consiste na concentração da modalidade de ensino em escolas pólos, reduzindo o número de unidades escolares que oferecem EJA.

Desta maneira, no ano de 2010, o processo de nucleação na EJA do Estado de São Paulo induziu representantes do Fórum EJA-SP encaminhar Representações às Promotorias de Interesses Difusos e Coletivos, órgão do Ministério Público Estadual, solicitando abertura de Inquérito Civil Público e as medidas necessárias para se fazer cessar a queda de matrículas verificada em 11 maiores cidades do Estado de São Paulo. Foram acionadas as seguintes cidades: Campinas, Guarulhos, Osasco, Santo André, São José dos Campos, Sorocaba, Ribeirão Preto, Santos, Diadema, Piracicaba e Mauá e instaurados inquéritos em Osasco, Santo André, Santos, Diadema e Mauá. De acordo com a pauta da Ação Educativa,

A extensão da obrigação do Estado em relação à Educação de Jovens e Adultos é o objeto deste caso. Defende-se por meio dele que o Estado tem obrigação de (i) não criar obstáculos aos interessados em cursar EJA; (ii) garantir condições à matrícula e à continuidade dos estudos (com, por exemplo, escolas perto de suas residências e/ou trabalhos) e, por fim, (iii) **promover** a modalidade de ensino entre os potenciais interessados, estimulando-os a se matricularem.

Trata-se de uma luta para o reconhecimento da obrigação do Estado em relação à Educação de Jovens e Adultos, que é a de promover tal modalidade, garantindo condições adequadas de atendimento e de acessibilidade. Isso significa que o Estado tem a obrigação negativa, ou seja, o dever de se não criar obstáculos cuja conseqüência final será o desestímulo à frequência, por um lado; e a obrigação positiva de realizar a publicidade, identificar e recensear a demanda estimulando a frequência à esta etapa educacional.

Embora a princípio fosse negada a existência de um processo de nucleação na EJA pelas autoridades da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), as respostas das representações aos municípios acima citados foram conclusivas, confirmou-se a suspeita do Fórum EJA/SP de haver uma diretriz deliberada de redução de matrículas na EJA no Estado de São Paulo e, desta forma, descaracterizando o artigo 37 da LDBN

nº 9.394/96, onde consta que “o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”. Exemplifica-se na Representação do município de Diadema,

Segundo Secretaria de Educação a diminuição ocorrida no último ano se deveria a um conjunto de fatores: (i) à entrada em vigor da Deliberação nº 82/2009, do Conselho Estadual de Educação, que eleva de 15 (quinze) para 16 (dezesesseis) anos a idade mínima de ingresso na EJA Fundamental e de 17 (dezesete) para 18 (dezoito) anos a idade mínima de ingresso na EJA Médio; (ii) à diminuição da demanda popular por escolarização nessa modalidade, fruto de “um possível “esgotamento” de um fluxo que se mantinha ascendente por causa de uma demanda reprimida no passado e em função das exigências do mercado de trabalho.” E sentença, deixando transparecer a diretriz da política pública que tem levado ao fechamento de turmas de EJA e à drástica redução da oferta: “É provável que, nos próximos anos, haja estabilidade e até mesmo um maior esvaziamento na oferta dessa modalidade de ensino” (Anexo 3, informações do Centro de Informações Educacionais, pág. 7).

Também atribui a redução (iii) à “implementação de projetos que reformularam o atendimento educacional aos internos da Fundação Casa, que passaram a contabilizar esses educandos da rede pública estadual no ensino regular (Res. SE 56, de 12/8/2009 e Res. SE 15, de 3/2/2010)” (Anexo 3, informações da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, pág. 2).

Deste modo, a SEE/SP atribuiu a queda de matrículas à uma mudança no perfil populacional da EJA/SP, mera adequação da idade dos alunos nas séries corretas e ou ausência de interesse dos potenciais educandos, concluindo que continua cumprindo todos os requisitos da legislação pertinente.

Apesar das intervenções de órgãos como os Fóruns da EJA, em âmbito nacional, registra-se queda de 20,9% no atendimento da EJA, entre os anos de 2007 a 2012, de acordo com o Censo Escolar de 2013. Nessa perspectiva, cabe a pergunta: qual será o futuro da EJA diante das transformações que a escola efetivamente é capaz de promover atualmente.

7 A FORÇA DO TRABALHO DESAFIANDO A EJA

Certamente um dos principais desafios para a EJA na atualidade é administrar a preparação de jovens e adultos para o mundo do trabalho, concomitante a elevação de escolaridade, em função do panorama amplo e versátil no mercado de trabalho contemporâneo. Além disso, deve-se considerar especialmente a necessidade de autorrealização pessoal de cada educando que, não raro, aprendeu a viver na marginalidade social e profissional da sociedade.

Se socialmente a escolarização é importante por propiciar a conquista de capital cultural aos educandos,

sob a ótica da sociologia, o trabalho então é fundamental para a sobrevivência da humanidade, porque através da ação inteligente do homem que se dá o desenvolvimento de vasta gama de atividades produtivas. Deste modo, o trabalho, na esfera socioeconômica, amplia horizontes do homem, propiciando-lhe condições de usufruir do mercado de consumo e obter inclusão social. Estudos de Engels, no século XIX, já enfatizava que,

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem (F. ENGELS, 1876).

Logo, pode-se considerar o trabalho como força inerente a natureza humana. Observa-se que sob o olhar dos discentes da EJA, se a escolarização é uma necessidade, o trabalho é sobrevivência humana. E, nesse sentido, questiona-se como e onde está situado no mercado de trabalho o educando da EJA do século XXI. Até onde a EJA fornece subsídios para seus educandos promoverem, verdadeiramente, mudanças em suas vidas? Nessa perspectiva há indícios que os alunos da EJA estão aproveitando o momento de aquecimento econômico no Brasil da primeira década do século XXI para conquistar um posto de trabalho e acelerar sua ascensão social.

No livro “Nova Classe Média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira”, Pochmann (2012) esclarece que a crise econômica nacional do final do século XX resultou num contingente elevado de mão-de-obra disponível o que favoreceu nos anos seguintes a reprodução do trabalho barato, por meio da criação de vagas com perfil remuneratório de salário de base. Esclarece que:

Mesmo com o contido nível educacional e a limitada experiência profissional, as novas ocupações de serviços, absorvedoras de enormes massas humanas resgatadas da condição de pobreza, permitem inegável ascensão social, embora ainda distante de qualquer configuração que não a da classe trabalhadora (POCHMANN, 2012, p. 10).

Enfatiza que, “do total líquido de 21 milhões de postos de trabalho criados na primeira década do século XXI, 94,8% foram com rendimento de até 1,5 salário mínimo mensal”.

Pochmann continua explanando que “os anos de estabilidade monetária, de 1995 a 2009, houve significativa força dinâmica na produção e, por consequência, na geração de novas ocupações”. Além disso, evidencia que, na década de 2000, quase 60% das ocupações geradas foram absorvidas por mulheres e, sob o ponto de vista etário, parte das ocupações destes trabalhadores de salário de base concentrou-se na faixa dos 25 aos 34 anos.

Também destaca Pochmann ainda que,

... em relação à raça/etnia, constata-se a importância das ocupações de salário de base geradas para os trabalhadores não brancos uma vez que tanto nos anos 1990, como na década de 2000, do total das ocupações geradas, quatro quintos foram absorvidas por trabalhadores não brancos (POCHMANN, 2012, p. 35).

Por fim, o estudo de Pochmann ressalta que com relação à distribuição regional para trabalhadores da primeira década do século XXI, constata-se que metade do total dos postos de trabalho criados ocorreu nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste.

Em suma, segundo Pochmann, na primeira década de 2000, no Brasil, ocorreu expansão dos empregos com renda de salário de base, dado o crescimento econômico do país, criando ocupações de baixa escolaridade e pouca qualificação profissional e, desta forma, fortalecendo os vínculos trabalhistas das classes populares, bem como a ampliação do seu padrão de consumo. No entanto, Antunes (2008) esclarece as possíveis modalidades de trabalho que este público de trabalhadores manteve vínculo empregatício.

Há, entretanto, outra muito significativa e que se caracteriza pelo aumento do novo proletariado fabril e de serviços, em escala mundial, presente nas diversas modalidades de *trabalho precarizado*. São os terceirizados, subcontratados, *part-time*, entre tantas outras formas assemelhadas, que se expandem em escala global. Com a desestruturação crescente do *Welfare State* nos países do Norte e aumento da desregulamentação do trabalho nos países do Sul, acrescidos da ampliação do desemprego estrutural, os capitais implementam alternativas de trabalho crescentemente "informais", de que são exemplo as distintas formas de terceirização. No Brasil, quase 60% da população economicamente ativa encontra-se em situação próxima da informalidade (ANTUNES, 2008, p. 8).

Mesmo diante da fragilidade laboral evidenciada por Antunes (2008), se comparado a última década do século XX, quando o desemprego era quase generalizado no país, a classe popular encontrou alternativas na primeira década do século XXI para administrar a crise econômica, ainda que via trabalho informal. O Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - São Paulo (DIEESE), 2012, apontou

... melhoras no mercado de trabalho formal brasileiro na última década [período de 2000 a 2009], com expressivo crescimento do emprego formal. Entretanto, persistem desafios que devem ser enfrentados nos próximos anos, de modo a ampliar as conquistas sociais dos trabalhadores. Há um grande contingente da força de trabalho desocupada ou que permanece nas ocupações informais ou tidas como fora do contrato de assalariamento padrão (com carteira de trabalho assinada). Trata-se de trabalhadores que estão à margem da proteção social e previdenciária. (DIEESE, 2012, p. 98).

Essa classe trabalhadora de rendimento de base surgida na primeira década do século XXI, ativa no mercado de trabalho formal e ou informal é, possivelmente, discentes da EJA que optaram pelo trabalho e seus benefícios imediatos quanto ao consumo e preteriram simultaneamente a escolarização, o que é compreensível, considerando que os benefícios da escolarização surgem após longo prazo.

Por outro lado, em entrevista à Revista Carta Capital na Escola, 2013, Maria Clara Di Pierro, esclareceu que a falta de investimento público, a desqualificação docente e o baixo prestígio da faixa populacional dos discentes da EJA, podem também serem considerados indícios para a queda nas matrículas nesta modalidade de ensino.

"Não existem estudos empíricos, mas as hipóteses para a redução das vagas são de que os recursos são escassos e a cultura da alfabetização na idade adulta não tem sido cultivada", opina Maria Clara di Pierro, professora da Faculdade de Educação da USP. Na análise de Maria Clara, existe uma combinação entre falta de investimento e, ao mesmo tempo, de cobrança. Justamente por se tratar das camadas mais excluídas da população, o grupo social que seria favorecido pelo aumento de vagas e investimento tem dificuldades de se expressar e colocar suas demandas na agenda das políticas públicas.

A falta de especialização dos profissionais que atuam na área também é um entrave. "No caso das campanhas de alfabetização de adultos é dramático, há uma improvisação de professores sem preparo, baseada no pressuposto de que qualquer um pode alfabetizar", conta Maria Clara. Mesmo quando há qualificação, não há especialização para trabalhar com adultos e jovens. Não existe uma habilitação específica nos cursos de Pedagogia e a EJA ainda é marginal nos cursos de formação de professores. "Se o aluno vai para uma escola que é pouco relevante para a sua vida, é mais fácil acontecer a evasão" (Fonte: Revista Carta Capital na Escola, 2013, Ed. 81).

Observam-se outros aspectos também podem justificar a redução das matrículas na EJA. Há um misto de incongruências embasando esta modalidade educativa, expondo as falhas no tratamento dado pelas políticas públicas da contemporaneidade.

Este trabalho buscou focalizar alguns dos desafios atuais que podem estar gerando a continuidade da baixa escolaridade dos discentes da EJA, no sentido de encontrar alternativa de tornar a EJA integrada a Educação Profissional, em modalidade educativa significativa, capaz de promover a elevação de escolaridade e, simultaneamente, a qualificação profissional do jovem, adulto ou idoso marcado pela diversidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A queda contínua de matrículas na EJA registrada nos últimos anos é um assunto complexo que revela a crise na qual permeia essa modalidade de ensino, especialmente em São Paulo, maior metrópole econômica do país.

Na verdade, os motivos que impedem a expansão da EJA vão muito além do contexto escolar. Embora haja respaldo da legislação, as incoerências registradas ao longo da história da EJA são provas cabais do desprestígio e da falta de interesse de investimento público. Sua união com a Educação Nacional é inconstante e, não raro, menosprezada, enquanto modalidade educativa.

Quando surgem movimentos sérios de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, acessíveis à população com baixa escolaridade, como ocorreram em São Paulo, com o Mova em 1989, o Cieja em 2003 e o Proeja em 2005 são logo alvos de tentativas políticas, buscando sucumbir suas atividades ou redirecioná-las.

Conclui-se que as sucessivas situações malsucedidas na EJA associadas às profundas mudanças socioeconômicas das últimas décadas expliquem o esvaziamento de alunos nas salas de aula e mostre que o atendimento da EJA está muito aquém do que poderia ser no país. Desta forma considera-se inaceitável o simplismo dado pelo Governo do Estado de São Paulo, quando apenas reconhece haver uma mudança no perfil populacional na EJA, ausência de interesse dos potenciais educandos e, portanto, a necessidade de se efetivar o processo de nucleação. Ao deixar de promover a acessibilidade dos discentes às escolas que oferecem EJA o Governo paulista fere a Lei de Diretrizes e Bases Nacional e, principalmente, contribui no atraso, ainda maior, da elevação de escolaridade dos trabalhadores, discentes desta modalidade de ensino.

Em linhas gerais, a reestruturação da EJA é premente para torná-la mais interessante ao jovem, adulto e ou idoso de hoje com baixa escolaridade, proporcionando-lhes além da consciência de classe, usufruir plenamente do seu direito de cidadão do mundo globalizado.

É fundamental repensar as políticas da EJA atual para além da alfabetização, mas como aprendizado ao longo da vida para esta faixa populacional carente de capital cultural, no sentido corroborar com o discente e trabalhador na obtenção ou manutenção do seu emprego. Nesta pauta de discussão devem ser consideradas políticas mais abrangentes e compatíveis a contemporaneidade, com diretrizes básicas de aprendizagem contínua envolvendo as dimensões: individual, profissional e social do educando. Bem como, devem buscar articular a EJA com os outros setores do governo, como: saúde, comunicação, esporte, meio ambiente, trabalho e emprego além de, obviamente, investir no docente-pesquisador, especialista nesta modalidade de ensino, precursor natural desta inevitável reorganização.

REFERÊNCIAS

_____. **AÇÃO EDUCATIVA. Censo Escolar 2013: Matrículas na Educação de Jovens e Adultos registra queda de 20%**. São Paulo, 04 de Outubro de 2013. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/educacao/50-educacao-de-jovens-e-adultos/10004807-censo-escolar-2013-matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-registra-queda-de-20->>. Acesso em: 29 nov. 2014.

_____. **Educação de Jovens e Adultos: queda expressiva de matrículas no Estado de São Paulo.**

São Paulo. 2011. Disponível em: <<http://www.direitoaeducacao.org.br/educacao-de-jovens-e-adultos-queda-expressiva-de-matriculas-no-estado-de-sao-paulo/>>. Acesso em: 22 ago. 2014.

_____. **Fórum EJA instiga Promotorias a investigar queda drástica nas matrículas de EJA.** São Paulo. Dez. 2010. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/todas-noticias/2525-acao-na-justica>>. Acesso em: 22 out. 2013.

_____. **REPRESENTAÇÃO com pedido de instauração de Inquérito Civil Público e propositura de medida judicial.** São Paulo. Set. 2010. Disponível em: <<http://www.direitoaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2012/01/1-30.09.2010-Representa%C3%A7%C3%A3o-Inicial-duplicada.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

ANDRADE, E. R. Os sujeitos educandos na EJA. In: TV ESCOLA, SALTO PARA O FUTURO. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTINUAR... E APRENDER POR TODA A VIDA. Programa 3. Salto para o Futuro/TV Escola. MEC. Brasil. 2004. Boletim, 20 a 29 set. 2004. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/saltofuturo_eja_set2004_progr3.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2012.

ANTUNES, R. Século XXI: Nova Era da Precarização Estrutural do Trabalho?. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE SAÚDE MENTAL E TRABALHO. São Paulo, 28 e 29 de novembro de 2008. São Paulo. 2008. Disponível em: <<http://www.fundacentro.gov.br/Arquivos/sis/EventoPortal/AnexoPalestraEvento/Mesa%201%20-%20Ricardo%20Antunes%20texto.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2014.

ASSOCIAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA (AlfaSol). Reconhecimento da Unesco. São Paulo. 1998. Disponível em: <<http://www.alfasol.org.br/site/alfasol.asp>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

BARBOSA, A. L. R. Consolidação do BRICS em um mundo em transformação. **CAMEX**. Brasília, DF: Secretaria Executiva da Câmara de Comércio Exterior. 2014. Disponível em: <<http://www.camex.gov.br/public/arquivo/arq1405345291.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

BARREYRO, G. B. O "Programa Alfabetização Solidária": terceirização no contexto da reforma do Estado. **Educar em Revista**. Curitiba. n. 38. Set./Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000300012>. Acesso em: 22 out. 2014.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 11 dez. 2012.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 dez. 2012.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 01 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=562&catid=259:proeja&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultosproeja&option=com_content&view=article>. Acesso em: 24 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: 24 de nov. 2014.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 11/2000 de 7 de junho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 11.12. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=293&Itemid=358>. Acesso em: 03 nov. 2014.

CARREIRA D.; et al. **A EJA em Xequê: Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. CATELLI. R. (org); São Paulo: Global, 2014.

ENGELS, F. **O papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem (1876)**. Edição soviética de 1952, de acordo com o manuscrito, em alemão. HTML por José Braz para Marxists Internet Archive, 2004. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

FRIGOTTO G.; CIAVATTA M.; RAMOS M.; A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controverso; **Educação & Sociedade**; v. 26; n. 92; Campinas; Out. 2005; Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300017>. Acesso em: 24 set. 2014.

GOMES, L. F. Brasil: 7ª economia do mundo, 15º mais violento... INSTITUTO AVANTE BRASIL. 2014. São Paulo. Disponível em: <<http://institutoavantebrasil.com.br/brasil-7a-economia-do-mundo-15o-mais-violento/>>. Acesso em: 09 nov. 2014.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 127-128, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em: 08 ago. 2014.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Síntese de indicadores sociais. Uma análise das condições de vida da população brasileira 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2015.

INSTITUTO Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo (IFSP). **PROEJA Fic**. IFSP - Câmpus São Paulo. São Paulo-SP.

Dez. 2014. Disponível em: <<http://spo.ifsp.edu.br/index.php/cursos/proeja-fic>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

INSTITUTO Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). **Cursos PRONATEC ofertados no IFSP em 2014**. IFSP - Câmpus São Paulo. São Paulo-SP. 2014. Disponível em: <http://prx.ifsp.edu.br/pronatec/?page_id=585>. Acesso em: 26/03/2015

INSTITUTO Paulo Montenegro. **Analfabetismo e alfabetismo funcional: uma diferença que vai muito além de palavras**. São Paulo-SP. 2009. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.01.00.00.00&ver=por>. Acesso em: 25 nov. 2014.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2011 - Resumo Técnico**. Brasília-DF 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/centso_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_centso_educacao_basica_2011.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2013.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2012 - Resumo Técnico**. Brasília-DF 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/centso_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_centso_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 08 set. 2014.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2013 - Resumo Técnico**. Brasília-DF 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/centso_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_centso_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2015.

MUNIZ, E. Escola da periferia de São Paulo mostra modelo para educação de jovens e adultos. **Rede Brasil Atual**, São Paulo. Dez. 2012. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2012/12/campo-limpo-em-sao-paulo-pode-ter-a-solucao-do-problema-da-educacao-de-jovens-e-adultos>>. Acesso em: 08 nov. 2014.

NÉSPOLI, J. H. S. Paulo Freire e Educação Popular no Brasil contemporâneo: Programa MOVA-SP (1989-1992). **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 31-40, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/%20article/viewFile/20327/12509>>. Acesso em: 16 mar. 2015

OLIVEIRA T. Um oásis para os excluídos. **Carta na Escola**. Edição 81. Nov. 2013. São Paulo. Disponível em: <<http://www.cartanaescola.com.br/single/show/247>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

POCHMANN, M. **Nova Classe Média? - O Trabalho na Base da Pirâmide Social Brasileira**. São Paulo: Boitempo. 2012.

PRADO, E. C. Mova Regional – Um Olhar Avaliativo. In: III ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) DA PUC-SP RUMOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 2004. **Anais GT – Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares**. Araraquara-SP: UNESP. Disponível em: <<http://www4.pucsp>>

br/~ced/conteudo/projetos_eventos/textos_2004/pdf/pdf009.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese). A Situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000. São Paulo: DIEESE, 2012. Disponível em: < <http://www.dieese.org.br/livro/2012/livroSituacaoTrabalhoBrasil.pdf> >. Acesso em: 19 mar. 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 4917 de 03 de outubro de 2007. Reorganização da Educação de Jovens e Adultos - EJA da Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo (com retificação por incorreção), 2007. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/EJA/EJA_PORTARIA%204917_DOT.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2014.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Caderno N1.2/11. PMSP/SME/DOT. Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos – CIEJA. EJA. 2001/2004. Exercícios de Cidadania. 2003. 17p.

_____. Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano. O crescimento do emprego formal na cidade de São Paulo.

Informes Urbanos nº 4. Dezembro 2011. Disponível em: <http://smdu.prefeitura.sp.gov.br/informes_urbanos/pdf/11.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2014.

SINPEEM. Endereços das Escolas. **Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal – SP.** 2015. Disponível em: <<http://www.sinpeem.com.br/sites/arquivos/downloads/escolas12032015.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2014.

SOUZA, M. R. **A Educação de Jovens e Adultos: Um Estudo a partir das quedas nas matrículas iniciais no período de 2000 a 2012.** 2013. 189f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) - Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-02102013-124037/pt-br.php>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

The World Bank. **Brasil: aspectos gerais.** Brasil. 2015. Resumo aspectos gerais da parceria Banco Mundial e Brasil; 2012 – 2015. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/pt/country/brazil/overview>>. Acesso em: 19 mar. 2015.