



## **20 ANOS DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EJA: INTERLOCUÇÕES ONTEM E HOJE**

### **20 YEARS OF NATIONAL CURRICULAR GUIDELINES FOR EJA: INTERLOCUTIONS YESTERDAY AND TODAY**

SILVA, Adriana Pereira da<sup>1</sup>

FERNANDES, Jarina Rodrigues<sup>2</sup>

VELIS, Valéria Aparecida Viera<sup>3</sup>

#### **RESUMO**

O artigo objetiva identificar concepções subjacentes às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA), promulgadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2000, capazes de oferecer sustentação a políticas e práticas para a modalidade ontem e hoje. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa de caráter documental, tendo contribuições bakhtinianas como aportes teórico-metodológicos. As análises permitiram o reconhecimento de interlocuções das DCNEJA com a concepção crítico-libertadora de Paulo Freire e com a racionalidade do direito em face da ética humana e dos conceitos de perenidade e transformação de Enrique Dussel. Pode-se vislumbrar o potencial das DCNEJA para dar suporte a políticas, práticas e movimentos de resistência no campo da EJA, no cenário atual de descompromisso do Estado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de jovens e adultos; Políticas públicas; Direito à educação; Diretrizes curriculares; Concepção crítico-libertadora.

#### **ABSTRACT**

The article aims to identify concepts underlying the National Curriculum Guidelines for Youth and Adult Education (DCNEJA), promulgated by the National Education Council in 2000, capable of subsidizing policies and practices for the education of youth and adults,

1 Universidade Federal de São Carlos. UFSCar/ Grupo de estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA). São Carlos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5502-0936>. e-mail: [adriana7pereira.silva@gmail.com](mailto:adriana7pereira.silva@gmail.com).

2 Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. São Carlos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8028-467X>. e-mail: [jarina.fernandes@ufscar.br](mailto:jarina.fernandes@ufscar.br).

3 Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP. Rio Claro, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2140-1642?lang=en>. E-mail: [drvaleriavelis@gmail.com](mailto:drvaleriavelis@gmail.com).



then and now. To this end, a qualitative analysis documentary research was carried out, with theoretical and methodological contributions by Bakhtin. The analysis made it possible to recognize DCNEJA's interlocutions with Paulo Freire's critical-liberating concept and with the rationality of law under the human ethics of Enrique Dussel, in the light of the concepts of perpetuity and transformation. It is possible to identify the potential of DCNEJA to support policies, practices and resistance movements in the field of EJA in the current scenario of lack of state commitment.

**KEYWORDS:** Youth and adult education; Public policy; Right to education; Curricular guidelines; Critical-liberating concept.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade que tem um percurso histórico marcado pela ordem do direito já positivado, reconhecido nos perfis objetivo e subjetivo<sup>4</sup>, em conformidade às especificidades da população jovem e adulta. Esses perfis de direito já foram tratados na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) vigente (BRASIL, 1996), nas DCNEJA (BRASIL/CNE/CEB, 2000), nas metas 8, 9 e 10 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Contudo, o atendimento ainda se efetiva em condições frágeis.

O contexto dessa análise são as matrículas de EJA que continuam em queda: de 3,5 milhões de estudantes na EJA em 2018, passamos a 3 milhões em 2020, com 7,7% de decréscimo nas matrículas em 2019 e 8,3% de queda em 2020 (INEP, 2021). Em reflexão reivindicatória da efetivação do direito das pessoas jovens e adultas, faz-se necessário elucidar as razões do descompasso entre a ordem de direito e a promoção de uma política de Estado que supere ofertas aligeiradas e descontínuas e contemple as necessidades dos sujeitos da EJA (DI PIERRO; HADDAD, 2015).

Em virtude disso, tem-se a apresentação dessa pesquisa que objetiva identificar concepções subjacentes às DCNEJA, promulgadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2000, capazes de oferecer sustentação a políticas e práticas para a modalidade ontem e hoje.

O descompasso supracitado se insere no contexto de uma crise generalizada, conduzida pela racionalidade neoliberal que provoca, entre tantas questões, a minimização

4 A Constituição Federal de 1988, no art.208, define o direito à educação como responsabilidade do Estado para todos (as), inclusive, para aqueles que não acessaram no tempo que lhes era próprio, evidenciando um tratamento objetivo. Ainda nesse art., no inciso VII, § 1º, declara o direito subjetivo, o qual explicita a legitimidade de todos (as) cidadãos (ãs) para exigir do Estado o cumprimento da obrigatoriedade.



da atuação do Estado com a educação das pessoas jovens e adultas. Em tempos de pandemia, essa realidade apresenta-se de forma mais agressiva, ampliando a ausência de políticas de apoio e formação junto aos(as) professores(as), associada à falta de infraestrutura no tocante à oferta de diferentes canais de comunicação, bem como a não atenção às necessidades de educandos(as) nas políticas de assistência. Em algumas circunstâncias, quando as ações são efetivadas, o papel do Estado se resume em projetar políticas curriculares pautadas na universalização de materiais que padronizam conteúdos e objetivos.

A pesquisa é de natureza qualitativa e caráter documental, a partir de aportes da perspectiva bakhtiniana que indicam a observação das DCNEJA, considerando o contexto histórico de sua produção, dialogismo entre discursos e interlocutores.

O artigo é composto por três seções. A primeira seção apresenta considerações sobre invisibilização e resistência da EJA na contemporaneidade. A segunda seção apresenta os aportes teórico-metodológicos da pesquisa documental realizada. A terceira seção analisa as DCNEJA, observa seu contexto histórico, fundamentos e proposições, elucidando o tratamento do direito à educação das pessoas jovens e adultas, em interlocução com a concepção crítico-libertadora de educação (FREIRE, 2010) e a racionalidade jurídica do direito sob a ética humana, e sob as categorias transformação e perenidade (DUSSEL, 2007). As considerações finais apresentam indícios de interlocuções de algumas políticas contemporâneas com as concepções subjacentes às DCNEJA e retomam o seu potencial para dar suporte a políticas, práticas e movimentos de resistência no campo da EJA.

## **INVISIBILIZAÇÃO E RESISTÊNCIA DA EJA NA CONTEMPORANEIDADE**

O problema da fragilidade das políticas públicas para EJA no Brasil tem se ampliado em um cenário político, administrativo, econômico, social e cultural de austeridade, para uma perspectiva de desenvolvimento financeiro concorrencial que fratura e explora a vida em contexto global (CASTELLS, 2018).

A realidade evidencia um Estado limitado na ordem do direito à EJA. Essa situação é revelada pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) de 2019, que revelou 69,5 milhões de jovens e adultos (51,2%) não concluintes da Educação Básica (IBGE, 2020). Esses dados são fruto das desigualdades sociais produzidas no país. Associada a essa questão, tem-se a pouca atenção que foi empreendida em favor da população com baixa escolaridade, ao longo da história (ARROYO, 2006). Observa-se a desconsideração da EJA nas políticas de financiamento já analisadas desde a ausência de ações públicas nacionais de alfabetização de pessoas jovens e adultas no Ministério de Educação (MEC), nos anos de 1990 (DI PIERRO;



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

HADDAD, 2007).

A partir de 2003, a EJA passou a compor a agenda pública, por meio da criação de diversos programas que tiveram entre as fragilidades, a característica de pulverização em diversas instâncias governamentais “precariamente articuladas entre si” (DI PIERRO, 2010, p. 945). Contudo, faz-se necessário reconhecer que a modalidade passou a ser contemplada em políticas estruturantes, no âmbito do Sistema Nacional de Educação, sendo então inserida no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e programa de assistência aos estudantes, tais como: alimentação, transporte escolar e livro didático (DI PIERRO, 2010).

A EJA passa por desafios maiores após o golpe arquitetado pela conciliação de forças da nova direita (CASIMIRO, 2018), composta por uma elite conservadora, envolvida com: associações empresariais; grande mídia imperialista; agentes legislativos e jurídicos defensores das proposições economicistas, enfim, um coletivo que defende um projeto de sociedade que desconsidera as diversidades sociais, culturais, políticas e econômicas da maioria da população brasileira. A ascensão dessa frente conservadora não é fenômeno local, pois se associa a interesses econômicos, negociados em escala global, em uma realidade que, como destaca Castells (2018), tem provocado uma reorganização do papel do Estado Nação por reformas que minimizam seu perfil social e sua capacidade de intervenção em contexto local.

Na EJA, essa violência à democracia pode ser ainda analisada à luz do que Castells (1999, p.41) denominou como “esquizofrenia estrutural da comunicação”<sup>5</sup>, ao se referir às situações sociais inibidoras de canais de diálogos e entendimentos. Esse conceito na EJA pode ser observado como ações públicas que provocam a interrupção da comunicação político-social e administrativa dos agentes governamentais com a comunidade e sociedade, por rompimento de políticas que poderiam ser estruturantes à modalidade. Entre essas ações, podem ser reconhecidas em práticas concretas: o corte de investimentos ou o término de alguns programas de grande atendimento que marcavam princípios e diretrizes consistentes para se tornarem políticas de Estado, a partir de 2016; o fechamento da Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (SECADI), em janeiro de 2019; assim, como a finalização de diálogos com a sociedade civil organizados via Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) em abril daquele mesmo ano.

Essa circunstância ocasiona o não reconhecimento da modalidade, já tratado por Cavalcante (2019), como silenciamento da EJA. Nesse cenário, a EJA fica em uma condição de inércia, pois as ações efetivadas para outras modalidades são encaminhadas

5 O conceito de esquizofrenia estrutural entre significado e função da comunicação está associado com as consequências das transformações sociais que provocam tensão entre as formas de comunicação e até a sua interrupção, provocando uma alienação comunicacional, ver Castells (1999, p.41).



para EJA, na intenção de responder ao vazio de iniciativas específicas para a modalidade. Como exemplo, é importante citar a violência curricular que sofre a modalidade ao ser influenciada por políticas curriculares universalistas que não dialogam com os sujeitos jovens e adultos.

Como apontou Arroyo (2011, p. 19), nesse processo, a EJA torna-se, novamente, um “campo de não consolidação”, sendo, portanto, “um campo aberto a qualquer cultivo e semeadura indefinido e exposto”. Nessa condição, foi encaminhada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no final de novembro de 2020, para consulta pública, uma resolução que objetiva instituir “Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância” (BRASIL/CNE/CEB, 2020a), marcando a perspectiva neoliberal expressa em uma racionalidade que objetiva implantar-se em todas as relações sociais e políticas (DARDOT; LAVAL, 2016). Ao analisar a referida proposição documental do CNE, torna-se significativo recuperar o conceito de “esquizofrenia da comunicação” vivido pela EJA, em relação ao Estado, pois esse documento foi apresentado para consulta pública (BRASIL/CNE/CEB, 2020b) em prazo não exequível, totalizado em sete dias úteis para contribuições que se limitavam a indicações ao texto, não oportunizando o diálogo com a sociedade civil organizada, por fóruns, conselhos, movimentos de fóruns de EJA e demais organizações e entes federativos.

A intervenção mencionada está dentro de um projeto que se apresenta na condição de reformas curriculares alinhadas aos interesses internacionais. Tais reformas visualizam o conhecimento, em perspectiva utilitarista, atendendo aos projetos economicistas, de caráter estimulador à concorrência, por meio de uma formação atenta ao desenvolvimento de competências (FREITAS, 2018).

Em contraposição a todo esse movimento de invisibilização, desmonte e enquadramento neoliberal da EJA, tem-se o movimento social que busca mobilizar e estimular a resistência, evidenciando a capacidade de reação, em perspectiva democrática. Para falar da resistência organizada nesse momento de pandemia, faz-se significativo citar as práticas coletivas de movimentos sociais, pautadas na solidariedade, no bem comum. No caso da EJA, tivemos ações dos fóruns de EJA, em diversos estados e no Distrito Federal, associadas às universidades, que agem em perspectiva formativa e em ação de cobrança junto ao Estado para atenção às estruturas de atendimento da modalidade; bem como movimentos de educadores(as), que reinventam suas práticas por diferentes canais comunicativos, criando recursos didáticos atentos às situações dos(as) educandos(as) da EJA nesse período pandêmico.

Diante desse cenário, coloca-se a necessidade de resgatar referenciais emancipatórios já constituídos para fortalecer novas criações. Nesse sentido, faz-se significativo retomar as DCNEJA, promulgadas por meio do parecer do BRASIL/CNE/CEB





DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

nº 11/2000. À luz do pensamento de Freire (2010), o presente artigo analisa as DCNEJA, a partir de um tratamento de direito à educação, organizado por processos formativos que visam à superação de todas as formas de opressão, por meio de uma práxis educativa transformadora, pautada nos propósitos de humanização e de libertação.

Consoante a Dussel (2007), observa-se o perfil dado pelas DCNEJA sobre o direito, na perspectiva da ética humana em suas dimensões material, formal e factível, sob a lente do conceito de perenidade e de transformação (novos-direitos). Em observação ao conceito de perenidade, a fundamentação considera a afirmação de direitos já positivados, significativos na garantia da vida. A proposição de novos direitos é tratada em perspectiva de transformação, de modo a superar situações de negatividade que limitam a vida digna.

Apresentadas essas reflexões iniciais acerca da invisibilização e de resistência da EJA na contemporaneidade, passamos a seguir à apresentação do caminho metodológico do estudo.

### **CAMINHO METODOLÓGICO**

Os procedimentos da investigação documental realizada se pautam na abordagem histórico-dialética. Assim, a pesquisa está alinhada ao entendimento de que os documentos são produções envolvidas em contextos sociais, históricos que revelam as circunstâncias da vida, as suas condições de influências, proposições e disputas nos projetos de sociedade (BOGDAN; BIKLEN, 1996).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter documental que parte das contribuições bakhtinianas para analisar o ato discursivo (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999). Segundo Fernandes (2012), ao analisar marcos legais na perspectiva bakhtiniana, podemos observar três aspectos: nos bastidores dos documentos encontra-se um contexto histórico; os documentos dialogam com interlocutores e com outros discursos; e que os significados presentes nos documentos ganham vida, na forma de sentidos, por parte de quem os lê.

Ao produzir uma filosofia da linguagem com base no materialismo histórico-dialético, Bakhtin (1999) entende que um discurso se relaciona, em última análise, com a infraestrutura de uma sociedade e com a sua superestrutura. Na perspectiva bakhtiniana, o problema da relação recíproca entre a infraestrutura e a superestrutura é dos mais complexos; "liga-se à questão de saber como a realidade (a infraestrutura) determina o signo, como o signo reflete e refrata a realidade em transformação" (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999, p. 41). Por isso, deve-se reconhecer a importância das DCNEJA e evidenciar suas características, observando o contexto histórico da sua produção e circulação em seus 20 anos de existência, assim como os princípios e as



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

funções, tendo em vista a condição da efetivação do direito à educação das pessoas jovens e adultas.

As palavras de um discurso não são escolhidas por acaso. Segundo a perspectiva bakhtiniana, tais escolhas partem de um locutor situado historicamente, sendo relevante considerar que o relator das DCNEJA, professor Jamil Cury, é reconhecido por seu alinhamento a uma concepção de educação voltada à transformação social. As palavras expressam ideias, posicionamentos, conceitos que remetem a uma visão de sociedade e de educação.

Por fim, ao considerar que os significados presentes nas DCNEJA ganham vida, na forma de sentidos, por parte de quem lê, ou seja, interagem com o documento, acontece o ato de identificar as concepções subjacentes, o que não se separa do ato de produzir sentidos, ao colocar o documento em diálogo com concepções de Freire (2010) e de Dussel (2007).

### **DCNEJA, CONCEPÇÃO CRÍTICO-LIBERTADORA, PERENIDADE E TRANSFORMAÇÃO**

O documento das DCNEJA (BRASIL/CNE/CEB, 2000) mostra-se como um marco da luta de reconhecimento político e administrativo da modalidade. Nos seus bastidores, encontra-se um contexto histórico de reivindicação de elementos normativos para a modalidade, associado ao posicionamento político dos movimentos sociais de EJA, em defesa do direito à educação das pessoas jovens e adultas, pautando o compromisso político do Estado. Tratava-se de um momento de recuo, diante das proposições neoliberais, assim como observaram, posteriormente, Di Pierro e Haddad (2007, p. 114):

As políticas de estabilização monetária e ajuste macroeconômico condicionaram a expansão do gasto social público às metas de equilíbrio fiscal, o que implicou a redefinição de papéis das esferas central e subnacionais de governo, das instituições privadas e das organizações da sociedade civil na prestação dos serviços sociais. Consolidaram-se a tendência à descentralização do financiamento e dos serviços, bem como a posição marginal ocupada pela educação básica de jovens e adultos nas prioridades de política educacional. Um dos fatos associados a esse processo é o recuo do Ministério da Educação no exercício de suas funções de coordenação, ação, supletiva, redistributiva na provisão da educação básica de jovens e adultos.

A introdução das DCNEJA, além de apresentar as razões políticas que motivaram a construção do documento, retrata os fundamentos e funções; aborda as bases legais das diretrizes em tratamento histórico; trata das ofertas, dos cursos e dos exames; contempla a formação de professores; e atenta-se às diretrizes curriculares. Ademais observa a



destinação da orientação aos sistemas de ensino e seus respectivos atendimentos.

Assim, no início do texto, há tratamento das funções reparadora, equalizadora e qualificadora, abordadas e justificadas, diante de uma realidade social e educacional desigual e na condição de diretrizes para orientação das políticas e práticas de EJA. Nessa reflexão, as DCNEJA já elucidam as proposições fundamentadas nos princípios de igualdade e justiça.

As funções da EJA evidenciam um atendimento pautado na concepção de educação crítico-libertadora, defendida por Freire (2010), comprometida com a ética humana. Essa análise se sustenta na expressividade da função reparadora que direciona a atenção das políticas e práticas de EJA às necessidades e às dificuldades da vida injusta dos sujeitos jovens e adultos, dando indicativos políticos de intervenção, pela função equalizadora para “reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas” (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p. 9). Em atenção à questão estruturante do currículo de EJA, o documento elucida a função qualificadora. Abordada em dimensão epistemológica, pedagógica e política, permite observar o tratamento do conhecimento em defesa da vida, em condição material, com intencionalidade de libertação, humanização, em perspectiva de transformação social (FREIRE, 1982), assim como é descrito no documento:

A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho destas descobertas.

Este sentido da EJA é uma promessa a ser realizada na conquista de conhecimentos até então obstaculizados por uma sociedade onde o imperativo do sobreviver comprime os espaços da estética, da igualdade e da liberdade (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p.11).

Alinhada a essa concepção, o documento menciona a importância da modalidade para efetivação de cenário social mais justo. Para tanto, evidencia o papel do Estado, pelos seus entes federativos e da sociedade civil na responsabilidade desse direito educacional:

Tão pesada quanto a iníqua distribuição da riqueza e da renda é a brutal negação que o sujeito iletrado ou analfabeto pode fazer de si mesmo no convívio social. Por isso mesmo, várias instituições são chamadas à reparação desta dívida. Este serviço, função cogente do Estado, se dá não só via complementaridade entre os poderes públicos, sob o regime de colaboração, mas também com a presença e a cooperação das instituições e setores organizados da sociedade civil (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p.8).

Com essa possibilidade, o documento apresenta as bases legais das DCNEJA (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Para isso recupera, em análise crítica, os marcos legais e





DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

as proposições políticas que pautaram a educação de adolescentes, jovens e adultos, no Brasil, ao longo da história, explicitando a insistência do perfil de políticas para EJA em proposições compensatórias e descontínuas, por muitos anos. Trata das bases legais vigentes, ressaltando mais uma vez a responsabilidade do Estado e o perfil do direito, evidenciando o lugar político e estrutural da modalidade:

Esta redação vigente longe de reduzir a EJA a um apêndice dentro de um sistema dualista, pressupõe a educação básica para todos e dentro desta, em especial, o ensino fundamental como seu nível obrigatório. O ensino fundamental obrigatório é para todos e não só para as crianças. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação. A titularidade do direito público subjetivo face ao ensino fundamental continua plena para todos os jovens, adultos e idosos, desde que queiram se valer dele (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p. 21).

Esse tratamento dado ao direito evidencia a proximidade com racionalidade jurídica, na caracterização da função afirmativa, sendo então reconhecida, nessa parte do texto, a condição de perenidade do direito, observada por Dussel (2007). Essa análise advém porque o parecer de nº 11/2000, ao tratar das orientações, atenta-se em esclarecer as bases legais já afirmativas à modalidade (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996), valorizando-as e ampliando as interpretações, no propósito de “alargar” o direito.

A condição da perenidade do direito torna-se mais evidente, quando o documento explicita o princípio e a intencionalidade da educação brasileira, atentos à educação para todos(as), citando a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a LDB (BRASIL, 1996). A partir disso, explicita o lugar da EJA como uma ação política favorecedora dessas finalidades:

A Constituição Federal do Brasil incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, art. 205). Retomado pelo art. 2º da LDB, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a Educação de Jovens e Adultos, modalidade estratégica do esforço da Nação em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social, participa deste princípio e sob esta luz deve ser considerada. Estas considerações adquirem substância não só por representarem uma dialética entre dívida social, abertura e promessa, mas também por se tratarem de postulados gerais transformados em direito do cidadão e dever do Estado até mesmo no âmbito constitucional, fruto de conquistas e de lutas sociais. Assim o art. 208 é claro [...] (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p.20).

A abordagem do direito em perspectiva afirmativa também se explicita quando há o reconhecimento das pessoas jovens e adultas como sujeitos de direito e de conhecimento, conforme observações tratadas pela LDB (BRASIL, 1996):



A LDB incentiva o aproveitamento de estudos e sendo esta orientação válida para todo e qualquer aluno, a fortiori ela vale mais para estes jovens e adultos cujas práticas possibilitaram um saber em vários aspectos da vida ativa e os tornaram capazes de tomar decisões ainda que, muitas vezes, não hajam tematizado ou elaborado estas competências.

A EJA é momento significativo de reconstruir estas experiências da vida ativa e ressignificar conhecimentos [...] (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p.31).

Na continuidade do texto, tem-se um tratamento do direito em atenção às estruturas, às condições das ofertas, ressaltando as especificidades dos sujeitos e suas necessidades de atendimento. Nessa abordagem, o parecer de nº11/2000 já ilustra caminhos, indicando "novos direitos", em perspectiva de transformação, para superação das práticas de negação à vida e à educação (DUSSEL, 2007). Essa especificidade é reconhecível na atenção dada às projeções de atendimento em formatos flexíveis, dinâmicos e de significância social, atentos aos saberes e às experiências da vida ativa das pessoas jovens e adultas, conforme os apontamentos expostos na normativa:

[...] conhecimentos de etapas anteriores da escolarização articulando-os com os saberes escolares. A validação do que se aprendeu "fora" dos bancos escolares é uma das características da flexibilidade responsável que pode aproveitar estes "saberes" nascidos destes "fazer". (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p. 31).

O tratamento ao direito em caráter de transformação dado pelas DCNEJA tornou-se mais expressivo no reconhecimento dos índices de analfabetismo da população jovem e adulta brasileira à época: "De acordo com o IBGE, em 1996, o percentual era de 14,1% com um contingente de 15 milhões de analfabetos" (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p.51). Esse tratamento elucidou a negatividade social e histórica da população sem acesso à educação, prevendo novos direitos por processos formativos, sustentados nas funções da EJA, capazes de contribuir para igualdade ontológica, conforme aponta o documento.

Desse modo, a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante (BRASIL, 2000, p.6).

Além dessa questão, as DCNEJA evidenciam a função negativa do direito, ao denunciar o desastre político do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) para a modalidade. Nessa condição, ilustrou que esse encaminhamento tirava as possibilidades de financiamento da EJA, elucidando a necessidade de revisão, indicando, portanto, mais uma vez, a



transformação dessa orientação legal (BRASIL/CNE/CEB, 2000).

As observações sobre a transformação do perfil do direito à EJA se fizeram justificadas, também, nas análises estabelecidas aos contextos de mudanças sociais, econômicas e políticas da contemporaneidade, os quais demandam reorganizações nas relações sociais, educativas e tecnológicas. Além disso, o texto ressalta as mudanças do mundo do trabalho, elucidando a importância de respostas democráticas, e pautando para a modalidade essa possibilidade, conforme descrição:

[...] num mundo onde se fazem presentes transformações na organização do trabalho, nas novas tecnologias, na rapidez da circulação das informações e na globalização das atividades produtivas, para as quais uma resposta democrática representa um desafio de qualidade (BRASIL/CNE/CEB, 2000, p. 62).

O documento esboça as diversidades da população jovem e adulta, reconhecendo a limitação do exercício de cidadania desse coletivo social. Diante disso, prevê o papel do Estado na execução das políticas públicas de EJA como uma dívida social e histórica. Elucida a importância em efetivar as políticas de EJA em condição intersetorial. Trata das funções da modalidade em caráter de reparação, no compromisso político de equalização e no respeito às especificidades dos sujeitos, por ofertas qualificadoras, organizadas em diferentes formatos, com currículos de significância social, em atendimentos dinâmicos e flexíveis.

Com esse entendimento, tem-se a conclusão que as DCNEJA, reveladoras das três funções da EJA (reparadora, equalizadora e qualificadora), são um elemento normativo para a educação das pessoas jovens e adultas, fundamentado na concepção de educação crítico-libertadora que se opõe a toda forma de opressão e, também, em uma racionalidade jurídica que trata o direito em perspectiva de perenidade e de transformação, visto que assegura conquistas políticas para a EJA, que a afirmam como uma modalidade própria, atenta às especificidades dos sujeitos jovens e adultos; e, além disso, indica caminhos para criação de novos direitos, de modo a superar a realidade de negação à vida e à educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas e a observação da trajetória recente da EJA no país levam a considerar que a normativa analisada se constituiu e se constitui um marco legal propositivo de direito que recebe e realiza interferência nos contextos históricos e sociais das políticas públicas de EJA, ao marcar o papel do Estado nos preceitos da ética humana e, como se propõe, ao oferecer diretrizes curriculares para política e práticas alinhadas à transformação.



É possível observar dialogismo entre alguns programas de abrangência nacional voltados à modalidade e as DCNEJA, merecendo destaque: o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Tais programas apresentam em comum, ao menos, três interlocuções com as DCNEJA: o reconhecimento da dívida do Estado brasileiro com as pessoas com mais de 15 anos excluídas da Educação Básica; a afirmação da importância de ações intersetoriais para atendimento das demandas e a necessidade de ofertas que atendam às funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA.

No âmbito do reconhecimento público da dívida do Estado com a EJA, entre tantas ações, foi marcante a criação do PBA voltado à superação do analfabetismo (BRASIL, 2004; 2007). Ainda que tenha se constituído como um programa, vale ressaltar sua abrangência, chegando a ser o segundo maior programa social do País. O Estado se responsabilizava pela oferta, pelo apoio técnico, administrativo e financeiro por meio do MEC, via SECADI, sendo sua execução efetivada pela ação articulada entre entes federativos, entidades privadas, universidades, evidenciando a participação de outros segmentos sociais nesse compromisso. A concepção crítico-libertadora encontrava-se explicitamente presente na proposição pedagógica feita aos que desejassem aderir ao PBA, em consonância com o que coloca as DCNEJA em relação às funções reparadora, equalizadora e qualificadora da modalidade.

Quanto ao ProJovem, percebe-se também o reconhecimento à dívida do Estado, nesse caso, em relação aos jovens de 18 a 29 anos (BRASIL, 2005b; 2008). A busca de reparar tal dívida, por meio da oferta articulada de oportunidade de conclusão do ensino fundamental e qualificação profissional inicial para o mundo do trabalho, ocorreu a partir de suas quatro vertentes: ProJovem Adolescente - Serviço Socioeducativo; ProJovem Urbano; ProJovem Campo - Saberes da Terra e ProJovem Trabalhador. As referidas vertentes do ProJovem revelam atenção às especificidades de diferentes juventudes, em consonância com as DCNEJA. Em que pese a crítica à pulverização do programa em diferentes instâncias do governo federal, a busca por intersectorialidade indicada nas DCNEJA se fez presente: haja vista que a lei que criou o ProJovem instituiu também o Conselho Nacional da Juventude, a fim de estabelecer diálogo com a sociedade civil (2/3) e o poder público (1/3), além de diversas outras parcerias e interlocuções realizadas (BRASIL, 2006). Quanto à proposição pedagógica, destaca-se a compreensão do conhecimento escolar como "uma construção baseada no encontro - feito de conflitos e acordos - entre diferentes tipos de conhecimento" (BRASIL/SGPR/SNJ, 2005, p.17-18), que se efetivam por temáticas de relevância social, por meio das unidades formativas, identificadas na referência da juventude, sendo elas: juventude e cidade; juventude e trabalho; juventude e cidadania, o que se coaduna com as proposições das DCNEJA.

Quanto ao Proeja (BRASIL, 2005a; 2006), vale destacar que, em seu documento



base, situa explicitamente o programa diante do histórico da EJA no Brasil, colocando em destaque o papel das DCNEJA, ao analisar “os percursos descontínuos e em descompasso que marcam a trajetória que marcam a educação básica no Estado brasileiro” (BRASIL/MEC/SETEC, 2007, p. 23). Voltado à integração da educação profissional com a educação básica, foi desenhado para ser executado, mediante parceria com instituições públicas dos sistemas de ensino federal, estaduais e municipais, entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades vinculadas ao Sistema “S”, o que se encontra em consonância com a proposição das DCNEJA de ações intersetoriais. Ao trazer a proposta do currículo integrado, por meio da qual “abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo” (BRASIL/MEC/SETEC, 2007, p. 43) vai ao encontro das concepções subjacentes às DCNEJA. Em seus 15 anos de existência, coloca-se como marco de resistência e aponta para a necessidade de contínuo aprimoramento de uma política, sendo de suma importância o envolvimento dos estudantes, sobretudo, da rede federal de educação profissional e tecnológica, que se identificaram com a proposta e lutam para a garantia do direito à educação profissional integrada à educação básica na modalidade EJA.

Sendo assim, é reconhecível que o documento das DCNEJA pode fortalecer as análises críticas de coletivos sociais, de educadores(as), educandos(as) de EJA, visto que abriu e continua a abrir caminhos para fundamentar as bandeiras de luta na afirmação de um direito que reconhece a materialidade socio-histórica e fundamenta-se em uma formalidade filosófica que defende a vida e prevê a factibilidade de um mundo mais justo e possível para todos(as).

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: BRASIL/MEC/UNESCO. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: SECAD, junho de 2006.
- \_\_\_\_\_. Educação de Jovens-Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (orgs.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV, V. N). Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 9a ed., 1999.
- BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari. Knopp. Investigação Qualitativa em Educação: uma





DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição do Brasil de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988.  
Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996b. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 22/12/ 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.880.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.880.htm). Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. Decreto 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, 2005 a. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm) Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências, 2005b. Disponível em:*  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm) Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. *Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em:*  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm) Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?>



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

option=com\_docman&view=download&alias=10023-decreto-6093-24-abril-2007-secadi&category\_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nos 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm) Acesso em: 22/12/2020.

\_\_\_\_\_. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em: 22/12/ 2020.

BRASIL/CNE/CEB. Parecer CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 22/12/ 2020.

BRASIL/CNE/CEB. Parecer CNE/CEB nº 6/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020a. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade, 2020a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 22/12/2020.

BRASIL/CNE/CEB. Edital de chamamento. Consulta Pública sobre Alinhamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) às diretrizes apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 23 de novembro de 2020b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=166391-edital-de-chamamento-eja&category\\_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=166391-edital-de-chamamento-eja&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 09/01/2021.

BRASIL/SECRETARIA GERAL PRESIDÊNCIA REPÚBLICA/ SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE. Projeto do Programa Projovem. Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação comunitária, 2006. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br> Acesso em: 22/12/2020.

BRASIL/MEC/SETEC. Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos - educação profissional técnica de nível médio / ensino médio: documento base. Brasília: Ministério da Educação/



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6667&Itemid=)

[option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=6667&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6667&Itemid=) Acesso em: 09/01/2021.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. Ruptura: A crise da democracia liberal. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. A nova direita no Brasil. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CAVALCANTE, Janayna. Educação de adultos na ordem pós democrática: desaparecimento da modalidade e invisibilidade institucional. e- Curriculum. São Paulo, v.17, n.3, p. 1123-1143, --- 2019. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44000/29942>. Acesso em: 22/12/2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, Set. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000300015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em:

10/01/2021.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Escolarização de jovens e adultos. In: BRASIL/MEC/ANPED. Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO/ MEC/ ANPED, 2007.

\_\_\_\_\_. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. Cad. CEDES, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, Aug. 2015. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622015000200197&lng=en&nrm=iso)

[script=sci\\_arttext&pid=S010132622015000200197&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622015000200197&lng=en&nrm=iso). Acesso em 22/12/2020.

DUSSEL, Enrique. 20 teses da política. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

FERNANDES, Jarina Rodrigues. A integração das tecnologias da informação e comunicação no PROEJA. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2012.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a liberdade. 8ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57815

1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação 2020. IBGE, 2021. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf)>. Acesso em: 05/07/ 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Brasília: MEC, 2021.

*Recebido em 15 de fevereiro de 2021*

*Aceito em 2 de setembro de 2021*



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.