



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES SOB OS DITAMES DO MERCADO NEOLIBERAL

Rosane Fátima da Conceição Branco - UNOESC¹

Agência Financiadora: CAPES²

Resumo: O presente texto tem como objetivo discutir questões relacionadas à educação de jovens adultos trabalhadores. Através de uma revisão teórica, busca-se a reflexão sobre o significado do trabalho e educação no transcorrer histórico da humanidade. Apresenta um quadro histórico de distribuição desigual de bens materiais e simbólicos, bem como a negação dos direitos fundamentais da maioria dos trabalhadores, como o direito à educação. Ressalta ainda que sistema econômico neoliberal se reestrutura como um campo complexo no sentido que luta por uma construção hegemônica com forte estratégica na economia, na sociedade e especialmente na educação, utilizando um discurso de que a educação é condição básica para os países saíam de seu estado de pobreza e estagnação econômica. A partir das reflexões iniciais apresentadas neste trabalho percebe-se que a demanda para EJA no Brasil ainda encontra frágil respaldo nas políticas educacionais, especialmente em relação ao provimento de oportunidades aos jovens e adultos trabalhadores.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Mercado Neoliberal. Direito à educação.

Introdução

O final do século XX houve um aprofundamento do processo de internacionalização do capital e a redefinição das condições de inserção dependente e subordinada do país no capitalismo internacional.

Neste contexto, à educação básica foi conferido o papel de promotora de condições favoráveis ao novo modelo de desenvolvimento, preconizado em escala nacional. Os discursos dominantes atribuem a ela a tarefa de colocar o país em lugar de destaque no quadro

¹Graduada em História pela UFSM, Especialista em História do Brasil pela UFSM, Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UNOESC, sob a orientação do Prof. Dr. Elton Luiz Nardi. Bolsista do Programa Observatório da Educação/Capes. Membro do grupo de pesquisa "Políticas Públicas em Educação".

² Agência Financiadora: Este trabalho vincula-se à pesquisa "Indicadores de qualidade do ensino fundamental na mesorregião oeste de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)", do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unoesc. Conta com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - Brasil. Mestranda em Educação pelo PPGE/Unoesc SC. Bolsista CAPES - Programa Observatório da Educação.

econômico internacional.

Como eixo do desenvolvimento, a educação torna-se palavra-chave para a formação de “trabalhadores responsáveis, eficientes, bem informados e autônomos, constituindo a alavanca indispensável para o crescimento econômico das regiões subdesenvolvidas” (ZIBAS, 1997, p. 58).

O presente texto através de uma revisão teórica tem como objetivo fazer uma reflexão sobre o significado do trabalho e educação no transcorrer histórico da humanidade salientando o quando a educação de Jovens e Adultos tem sido um direito negado aos trabalhadores desde antiguidade dos povos até os tempos atuais que definimos como tempos contemporâneos. Apresenta ainda um breve levantamento preliminar de dados oficiais do atendimento de educação de jovens e adultos na região Oeste de Santa Catarina.

BREVE HISTÓRIA: Educação e trabalho

O homem caracterizado como ser racional, teve condições necessárias para produzir seus próprios meios de vida através de sua capacidade de transformar a natureza. Esta transformação que partiu de suas necessidades ficou conhecida como trabalho.

Nos primórdios da história da humanidade, as tribos viviam coletivamente, o trabalho costumava ser feito em cooperação. Não havia divisão de classe e muito menos propriedade privada, não existia uma classe social privilegiada e toda a produção era dividida igualmente. Trabalhando, o homo sapiens aprendeu a produzir ferramentas, a imaginar um objeto e em seguida fabricá-lo, com sua capacidade de dominar a natureza, de aperfeiçoar e de se auto-educar. O trabalho passa a ser uma atividade fundamental. Nas palavras de Saviani (2007, p. 154), “os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e aperfeiçoavam as novas gerações”.

Com os avanços das técnicas de fundição, houve o aperfeiçoamento dos utensílios e das armas. A ação do homem sobre a natureza tornou-se mais intensa, permitindo que comunidades mais desenvolvidas exercessem domínio sobre outras.

Devido o progresso das técnicas agrícolas, as colheitas tornaram-se mais abundantes, o que favoreceu o aumento populacional e a divisão do trabalho. Assim, teremos no final deste período caracterizado como pré-história, o surgimento do estado, da família e a propriedade privada, a qual deu origem à desigualdade social.

No período da chamada antiguidade clássica, as cidades tornaram-se grandes centros de propriedade material e intelectual. A produção do excedente, este que deu origem a divisão das classes, fez-se necessário para a intensificação das trocas comerciais e para o progresso econômico, obviamente garantido pela ampla utilização de mão-de-obra escrava. Para Saviani (2007, p.155), a divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação [...] “A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para classe não-proprietária”.

Especificamente na Grécia Antiga por ter como característica o modo de produção escravista, a desvalorização da formação do trabalho profissional e do trabalho manual é gritante, enquanto a atividade intelectual é destinada a classes ociosas, aos escravos cabia somente o desprezo, muitas vezes considerado um “não-homem”. Entretanto, o privilegio de ter acesso a educação não se restringe somente à elite Grega, mas também existência dos escribas do Egito Antigo, mandarins na China, Magos na Babilônia e brâmanes na Índia que exercem suas funções a partir do monopólio da escrita, e este saber, constitui uma forte forma de poder. Percebe-se que a origem da escola acontece ao mesmo tempo em que se deu a divisão de classes, ficando o trabalho manual para os não proprietários e a permanência do ócio a classe de proprietários.

Perante este contexto histórico, a escola ficou separada do trabalho manual. Como observa Saviani (2007, p. 157), “a escola desde sua origem, foi posta do lado do trabalho intelectual; constituiu-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que exercitavam não apenas nas funções da guerra, mas também funções de mando”.

Saímos da antiguidade e então entramos na idade média, onde o ensino continua excludente, pois só filhos dos senhores feudais e nobres terão acesso à educação, esta que por sua vez ficara a cargo da Santa Igreja.

Nos séculos XV e XVI, críticas a visão de mundo medieval serão constantes. Muitos historiadores definem este período como renascentista. O ensino passa por algumas transformações, como o caso da separação de crianças e adultos nas salas. Entretanto esta nova “sociedade” que condena e acusa de dogmática a filosofia cristã medieval, mantém uma educação totalmente hierarquizada e elitista.

O século XVIII surge como a grande esperança. O lema “Liberté, Égalité, Fraternité” estampado na bandeira revolucionária dos jacobinos e girondinos representava o início de uma era mais justa e igualitária. Porém como diz a letra do samba da Dona Ivone Lara: “Sonho meu... sonho meu”, tudo não passou de uma grande ilusão, a burguesia que no início

do processo revolucionário pregava o direito de acesso de todas as pessoas a direitos considerados universais, como trabalho, moradia, alimentação, saúde e educação acaba aos poucos adotando um discurso baseado no merecimento pessoal, na liberdade individual e na inviolabilidade da propriedade privada.

Perante esta perspectiva o sistema capitalista cada vez mais consolidado, com sua máquina avassaladora criou grandes contingentes de pessoas com pouca liberdade. E como é próprio do modo de produção capitalista, os donos do capital os chamados burgueses cada vez explorando mais a mais-valia dos proletariados, e no tocante educacional um ensino de qualidade reservado somente a classe privilegiada, prevalecendo à idéia de que somente esta classe tem capacidades reais para dirigir uma nação.

TEMPOS NEOLIBERAIS: a educação sob o paradigma do desenvolvimento

Nos séculos XX e XXI o sistema econômico neoliberal ganhou terreno na Europa e nos EUA o qual respingou nos anos de 1980 e 1990 na América Latina.

Faz-se necessário salientar que este modelo tem como origem na Europa do século XVIII. Um grupo de iluministas caracterizados como “fisiocratas” criaram uma teoria econômica baseada nas leis da física criticando o modelo mercantilista predominante na época. Defendiam então que a economia só funcionava bem quando o estado não se intrometesse. O lema que defendiam era: laissez faire, laissez passes, ou seja, é o vale tudo na economia.

No mesmo século, o pensador escocês Adam Smith inspirado nos ideais dos fisiocratas publica o livro “A riqueza das Nações” que será considerada por muitos como a obra fundadora da ciência econômica. Em sua obra Adam Smith advoga que o estado deferia intervir o mínimo possível no mercado, ficando assim o mercado com total liberdade o que impulsionaria um funcionamento automático e conseqüentemente haveria uma mão invisível ajeitando tudo.

Em 1929 aconteceu uma das maiores crises do sistema capitalista liberal. A concorrência descontrolada provocou uma superprodução. Homens que foram dormir ricos acordaram pobres devido à quebra da bolsa de valores de Nova York.

Vários teóricos e políticos tentavam achar uma saída para crise. As idéias que foram mais plausíveis foram a do economista inglês Keynes, o qual passou a defender a intervenção do estado na economia para superar crise e evitar que novas crises ocorressem.

O período de 1945 até 1973 representou para os países capitalistas um período de

desenvolvimento econômico estável, praticamente sem crises e com grandes avanços tecnológicos. Para o historiador inglês Eric Hobsbawm (2011, p. 15), estes anos foram os anos de ouro, “de extraordinário crescimento econômico e transformação social, anos que provavelmente mudaram de maneira mais profunda a sociedade humana que qualquer outro período de brevidade comparável”.

Os social-democratas da Europa oriental romperam totalmente com o marxismo. Para estes, o capitalismo não era mais um inimigo a ser destruído. Passaram a aceitá-lo, embora o pretendendo com uma face mais humana. Governos da Suécia, Noruega, Dinamarca, Espanha, França, Alemanha e Inglaterra instituíram Estados de Bem-estar social, apostaram em projetos desenvolvimentistas com rápida industrialização e grande melhora na qualidade de vida da população. Adotando as idéias econômicas de J. M. Keynes, o Estado passava a intervir maciçamente na economia, exercendo um poderoso efeito estimulante e mantenedor do ritmo de crescimento econômico.

Algumas empresas importantes foram estatizadas, houve investimento em obras sociais como casas populares, escolas públicas e universidades. O Estado assumia a expansão e manutenção do nível da demanda agregada até atingir o nível de atividade próxima do pleno-emprego como requisito de uma política de desenvolvimento douradora. Ou seja, o Estado tomou para si a responsabilidade de garantir o crescimento econômico e incorporar a classe trabalhadora nesse processo.

Percebe-se que as mudanças não ocorreram somente no campo econômico, mas também uma profunda transformação no que tange ao campo sócio-culturais, políticos ideológicos e teóricos. Nesta direção, Gentili (2002, p. 53) reforça:

No campo intelectual, tal força resultou no surgimento da Teoria do capital humano que desempenhou papel central na certificação e legitimação “científica” de que a escola e as políticas educacionais podiam e deviam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva.

O Hobsbawm (2011) assinala que a educação no século XX, sobretudo entre 1945 e 1990, período em que constata uma revolução social, aumentou significativamente a sua demanda.

[...] A educação primária, isto é, a alfabetização básica, era na verdade a aspiração de todos os governos, tanto assim que no fim da década de 1980 só os Estados mais honestos e desvalidos admitiam ter até metade de sua população analfabeta, e só dez – todos, com exceção do Afeganistão, na África – estavam dispostos a admitir que menos de 20% de sua população sabia ler e escrever. E a alfabetização fez um progresso sensacional, não menos nos países revolucionários sob governo

comunista, cujas realizações neste aspecto foram de fato as mais impressionantes, mesmo quando as afirmações de ter “liquidado” o analfabetismo num período implausivelmente curto eram às vezes otimistas. Contudo, se a alfabetização em massa era geral ou não, a demanda de vagas na educação secundária e sobretudo superior multiplicou-se em ritmo extraordinário. E o mesmo se deu com o número de pessoas que tinham tido ou estavam tendo (p. 289).

Juntamente com este processo de aumento da demanda por educação também ocorreu ao longo do período Pós-guerra uma afirmação do direito à educação.

No campo econômico, a nova política estatal adotada trouxe um conjunto de instrumentos diretos, como: sistema de crédito ao consumidor, a generalização do salário mínimo, a universalização do sistema previdenciário público, o seguro desemprego. O fundo público, desta maneira, passa a ser o pressuposto do financiamento da reprodução da força de trabalho.

Ainda de acordo com Hobsbawm (2011, p. 270), na prática esta “Era de Ouro”

[...] foi a era do livre comércio, livres movimentos de capital e moeda estáveis que os planejadores do tempo da guerra tinham em mente. Sem dúvida isso se deveu basicamente à esmagadora dominação econômica dos EUA e do dólar, que funcionou como estabilizador por estar ligado a uma quantidade específica de ouro, até a quebra do sistema em fins da década de 1960 e princípios da de 1970.

No início dos anos de 1970 a Era do Ouro entrou em crise. Conseqüentemente, os países que tinham adotado a política do bem-estar social começam a apresentar sinais de enfraquecimento financeiro. Como esclarece Silva (2002, p.22), “o Estado de bem-estar social, fez do Estado à instituição social central para a expansão do mercado (redução da diferença de ritmos de aumento da produção e do consumo), mas não eliminou as possibilidades de crise de superprodução do capital”. Esta crise trouxe consigo também o aumento de desempregados, sem tetos e, conseqüentemente, o aumento da desigualdade social

Dessa forma, medindo esforços para lidar com essa crise, o chamado “neoliberalismo” começou a ganhar terreno e emergiu como contraponto político, econômico e ideológico à predominância da intervenção estatal característica da Era de Ouro. Resgataram idéias que vinham sendo discutidas desde os anos 40 com objetivo de minar a política econômica de John Keynes e o padrão de proteção social, bem como de preparar as bases para capitalismo liberal. Segundo Hobsbawm (2011, p. 399), afirmavam [...] “que a economia e a política da idade do ouro impediam o controle da inflação e o corte de custos tanto do governo quanto das empresas privadas”.

Vale considerar que o sistema capitalista necessita constantemente de transformações,

imprescindíveis à sua própria manutenção. Neste contexto, o Estado ocupa lugar central, pois “ainda que com autonomia relativa sobre as classes sociais – mostrando-se como representante de todas elas e de seus segmentos –, orienta, induz ou faz tais transformações no âmbito da produção, da economia, da política, da cultura e da educação” (SILVA, 2002, p.23).

Advogando em favor de um Estado mínimo, com objetivo prático de desvalorização das diversas formas de intervenção estatal na economia, a ideologia neoliberal ganhou terreno na Europa no final dos anos de 1970. Representava uma saída econômica, política e jurídica específica para a solução dos problemas da economia do mundo capitalista. Nas palavras de Moraes (2000, p.16), “o movimento neoliberal precisou esperar bastante para furar o bloqueio dos trinta anos que se seguiram à II Guerra, tempos que pareciam entronizar o Keynesianismo e a economia capitalista regulada como padrões incontestáveis de pensamento e ação”.

A adoção da teoria neoliberal foi fortemente marcada durante os governos dos primeiros ministros do Reino Unido, Margaret Thatcher (1979 a 1990) e John Major (1990-1997), e Ronald Reagan (presidente de 1980 a 1988) e George Bush (1988-1992) nos EUA.

Um marco dessa atuação no campo político e econômico foi o “Consenso de Washington”, que, em 1989, estabeleceu um conjunto de medidas econômicas de cunho neoliberal que passam a ser recomendadas pelo FMI para a aceleração do desenvolvimento econômico nos países da América Latina.

No campo educacional segundo Gentili:

[...] A grande operação estratégica do neoliberalismo consistiu em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado, questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. É neste quadro que se reconceitualiza a noção de cidadania, através de uma revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário, enquanto indivíduo que luta por conquistar (comprar) propriedades-mercadorias de diversa índole, sendo a educação uma delas. O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, o empreendedor, o consumidor (1996, p.20).

Desta forma, a preocupação passa a ser de obter mão-de-obra qualificada, no sentido de arcar com as necessidades de mercado, garantido sua lucratividade. Conforme Silva (1994, p.12):

[...] é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional.

Podemos então afirmar que o sistema econômico neoliberal se reestrutura como um campo complexo no sentido que luta por uma construção hegemônica com forte estratégica na economia, na sociedade e especialmente na educação.

É como bem define Althusser (1992) como o estado, no caso aqui o estado neoliberal, através de seus aparelhos repassa sua ideologia, dito de outra forma, a educação age como a mantenedora para a conservação deste estado neoliberal que tanto os donos dos meios de produção anseiam cada vez mais para o aumento de seu capital.

Perante esta conjuntura temos então uma política educacional voltada para os ditames do mercado globalizado, onde os organismos internacionais como FMI, BM, OMC, BIRD, BID, PNUD, ALADIS e CEPAL, elaboraram documentos ditando orientações de como se daria formação dos trabalhadores dos países da América Latina.

Para os organismos internacionais, estes que hoje são os grandes mentores de políticas econômicas e educacionais, sinalizam de forma enfática que a educação será a salvação para a diminuição da pobreza dos países da América Latina. Acreditam e escrevem demagogicamente que no momento que trabalhadores apossarem-se dos tidos “códigos da Modernidade” terão reais condições para o sistema produtivo conseguir competir no mercado internacional.

Apostam que uma nação com trabalhadores dotados de competências e habilidades básicas, estas que segundo eles são serão possíveis através da educação, conseguiram obter habilidade para empregabilidade bem como uma atitude empreendedora e pró-ativa.

Pelo exposto, entendemos que as contradições encontradas no modo de produção capitalista são visíveis, pois embora se fale da importância da qualificação da mão-de-obra, o empresariado não nutre interesse e compromisso em agregar números consideráveis de trabalhadores. Além disso, uma educação voltada somente para o mercado trabalho não atende as necessidade de formação de homem no sentido da apropriação dos pilares culturais da sociedade da qual fazem parte.

Dito de outra forma, o quadro aqui sinalizado faz com que cada vez mais o mercado regule e interfira nas normas e regulamentos do sistema escolar com objetivo de controlar e dar direção para o trabalho educativo. Segundo Gentili (2002), a escola torna-se uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, embora nem todos gozem dos benefícios dessa integração, pois não há espaço para todos no mercado competitivo. Esta é a tese da empregabilidade:

A tese da empregabilidade acaba também com a concepção do emprego e da renda como esferas de direito. De tal forma, o indivíduo pode possuir determinadas condições de empregabilidade e nem por isso garantir sua inserção no mercado de trabalho; não de uma empregabilidade abstrata e sim da empregabilidade colocada em movimento numa lógica competitiva. Os indivíduos podem ter uma grande condição de empregabilidade, mas o que torna concretas as oportunidades de emprego e renda não é o *quantum* de empregabilidade que possuem, e sim a maneira como, numa lógica competitiva, essa empregabilidade é colocada em prática na hora de concorrer pelo único emprego. Nesse sentido, fazem parte da empregabilidade conhecimentos vinculados à formação profissional, mas também do capital cultural socialmente reconhecido, além de determinados significados ou dispositivos de diferenciação que entram em jogo nos processos de seleção e distribuição dos agentes econômicos: ser branco, ser negro, ser imigrante, ser gordo, ser surdo, ser nordestino. (GENTILI, 2002, p.55).

Como vemos, sob a lógica da empregabilidade, somente a formação profissional não dá garantias de inserção no mercado de trabalho.

Ainda citando Gentili (2002, p.58),

[...] se as promessas da teoria do Capital Humano fossem minimamente compatíveis com a realidade latino-americana, o aumento nos índices de escolarização deveria ter promovido um correlativo aumento na renda dos mais pobres, diminuindo a disparidade endêmica que caracteriza a desigual distribuição da riqueza na região.

Gentili (2002, p.57) é enfático ao afirmar que o “dado, certamente alentador, longe de confirmar a correlação direta entre educação e desenvolvimento, não consegue ocultar uma brutal realidade: a América Latina é a região mais injusta, mais desigual do planeta”.

Trata-se de um cenário discriminador, reforçado pela política neoliberal em que poucos são os privilegiados e muitos são os excluídos.

As contradições encontradas no modo de produção capitalista são visíveis. Ao mesmo tempo em que fala na importância da qualificação da mão-de-obra, não há garantias de emprego para todos. Além do mais, trata-se de uma educação que se distancia da formação de homem. Dito de outra forma, o Estado faz com que cada vez mais o mercado regule e interfira no sistema escolar e na direção do trabalho pedagógico, com a finalidade de adequação ao modelo vigente. Conforme Gentili (2002, p.52), “a escola é uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos”.

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: alguns registros

No Brasil, ao longo do século XX e a primeira década do século XXI, registram-se vários programas, campanhas, compromissos e outras iniciativas em nível nacional, criados ou implementados com objetivos proclamados de fazer face ao analfabetismo e à alfabetização de jovens e adultos, pois nas falas e discursos de muitos governantes o analfabetismo na maioria das vezes é visto como o maior responsável pelo atraso econômico de uma nação. Destacamos aqui:

- a) a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947), no Governo de Eurico Gaspar Dutra;
- b) a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), no Governo de Juscelino Kubitschek; o Movimento e Educação de Base (1961), criado pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB);
- c) o Programa Nacional de Alfabetização, valendo-se do método Paulo Freire (1964), no Governo João Goulart;
- d) o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (1968-1978), nos Governos da Ditadura Militar;
- e) a Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Educar), em 1985, no Governo José Sarney;
- f) o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), em 1990, Governo Fernando Collor de Mello;
- g) a Declaração Mundial de Educação para Todos, assinada, em 1990, pelo Brasil, em Jomtien na Tailândia);
- h) o Programa de Alfabetização solidária (1997), no Governo Fernando Henrique Cardoso; e
- i) o Programa Brasil Alfabetizado (2003), no Governo Luís Inácio da Silva.

Embora o objetivo deste trabalho não seja explorar estas iniciativas na sua especificidade, no seu conjunto elas sugerem um largo campo de experiências, atravessadas ou não por políticas públicas comprometidas com a qualidade educacional dos jovens e adultos.

Nas palavras de Saviani (1991, p.45), não se trata de negar a importância dos diferentes programas de ação compensatória. Considerá-los programas educativos implica um afastamento ainda maior, em lugar da aproximação, que se faz necessário em direção à compreensão da natureza específica do fenômeno educativo.

A este respeito, também Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) demonstram sua preocupação

ao entenderem que o discurso defensor do universalismo da educação básica para os jovens e adultos com baixa escolarização acaba materializando-se em políticas de governo que, na maior parte das vezes, conferem o direito de acesso a certificações de escolaridade que legitimam simulacros de educação, enraizados na lógica compensatória.

Em detrimento do efetivo acesso universal ao conhecimento, essas políticas compensatórias aprofundam e legitimam desigualdades sob uma aparente democratização de oportunidades, o que só pode ser desvelado quando analisamos as formas diversificadas de manutenção do quadro de privatização do conhecimento que, em sua plenitude, só é acessível a poucos.

Em 1996, uma emenda à Constituição suprimiu a obrigatoriedade do ensino fundamental aos jovens e adultos, mantendo apenas a garantia de sua oferta gratuita. Essa formulação desobriga o Estado de uma ação convocatória e mobilizadora no campo da educação de adultos, também o dispensa de aplicar verbas reservadas ao ensino fundamental no atendimento dos jovens e adultos. Sendo assim, para muitos pesquisadores da área educacional sinalizam que ao criar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), o governo excluiu as matrículas no ensino supletivo do cômputo do alunado do ensino fundamental, que é à base de cálculo para os repasses de recursos para estados e municípios, desestimulando a ampliação de vagas. A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, por sua vez, diluiu as funções do ensino supletivo nos objetivos e formas de atendimento do ensino regular para crianças, adolescentes e jovens. Enquanto isso manteve a ênfase nos exames e, ao rebaixar a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação de 18 para 15 anos no ensino fundamental e de 21 para 18 no ensino médio, sinalizou para as instâncias normativas estaduais a identificação cada vez maior entre o ensino supletivo e os mecanismos de aceleração do ensino regular.

Consoante, podemos dizer que a EJA, na história da educação do Brasil, tem espelhado parte do quadro preocupante da educação pública no país, seja por compreender um contingente de milhões de brasileiros, seja pelas condições de cobertura e de proposta educativa promovidas pelas políticas públicas.

Passada uma década do XXI, País investiu mais de R\$ 3,4 bilhões em programa de redução do analfabetismo, mas, a queda no contingente de iletrados foi de apenas 382 mil pessoas. São 14,6 milhões de analfabetos no Brasil (IPEA, 2009) e 312 mil em Santa Catarina (IBGE, 2010).

ALGUNS DADOS SOBRE ATENDIMENTO DA EJA NA MESORREGIÃO OESTE DE SANTA CATARINA

Em Santa Catarina, do total de 6.248.436 habitantes (3,27% dos habitantes do país) registrados pelo Censo 2010, há 5.842.691 com mais de cinco anos e destes 312.978 não foram alfabetizados, sendo que 237.403 concentram-se na área urbana e 75.575 na área rural (IBGE, 2010).

Com relação a estes dados apresentados é importante registrar que segundo o IBGE a taxa de analfabetos no estado de Santa Catarina reduziu porém houve um aumento de 14% no número de analfabetismo entre as pessoas com mais de 65 anos. Observando os dados do censo de 2004 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 87 mil pessoas com mais de 60 anos não sabiam ler nem escrever, no ano de 2009 o número passou para 109 mil analfabetos nesta faixa etária. Outro dado nada animador refere-se ao número de pessoas com mais de 10 anos, segundo o censo de 2000, número era de 212.181 (4,85%). Em uma década, menos de 3,5 mil deixaram de ser analfabetas, julgo ainda da necessidade de divulgar que os dados do IBGE, relativos ao censo de 2010, apontam para a existência de 240 mil catarinenses sem nenhuma escolaridade ou não alfabetizada.

No que confere ao número de alunos da EJA matriculados nas redes de ensino no estado de Santa Catarina o censo educacional do INPE, relativos a 2010, registrou um total de 36.605 alunos no ensino fundamental presencial e semi-presencial. Destes, 14.649 estavam matriculados nas redes municipais de ensino, enquanto na rede estadual foram 21.956 matrículas.

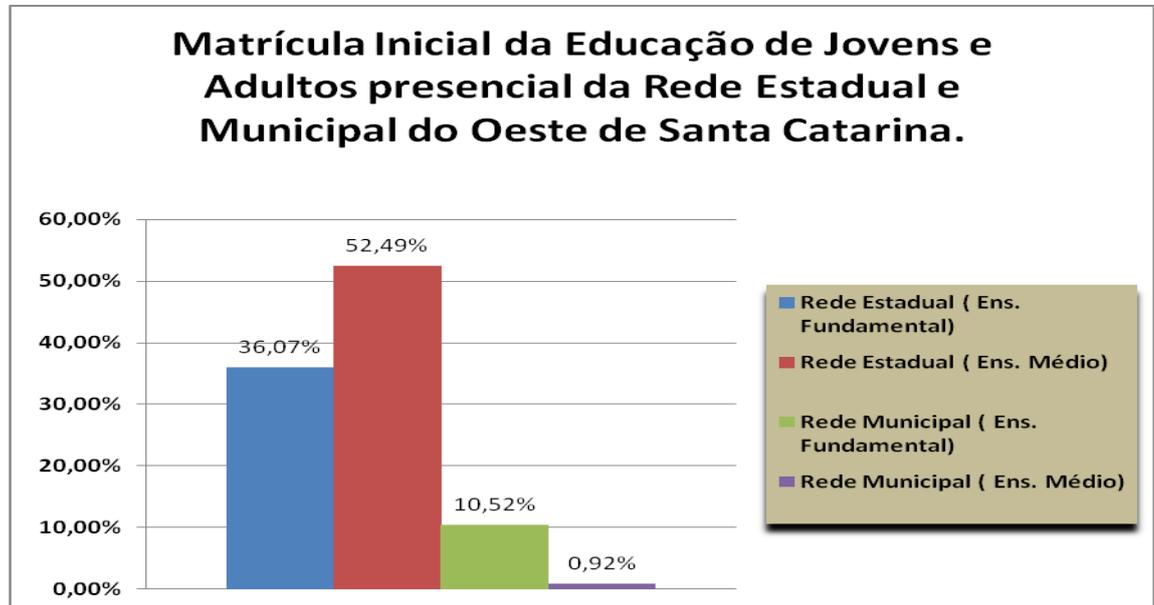
No ensino médio, foram 40.970 alunos matriculados nesta modalidade, no estado de Santa Catarina. A maior oferta de vagas ocorreu na rede estadual de ensino, responsável pelo atendimento de 93,13 % das matrículas. Na rede municipal, embora esta etapa da educação básica não seja campo prioritário, foram registradas 2.819 matrículas.

Na região oeste de Santa Catarina, aqui considerada a mesorregião que abrange 118 municípios, as iniciativas em termos de oferta de EJA no ensino fundamental em instituições públicas deram conta, no ano de 2010, do atendimento de 8.697 alunos. Destas matrículas, 77,4% estavam vinculadas à rede estadual, e 22,6% às redes de ensino municipal. Em relação ao ensino médio, foram registradas 9.969 no ensino médio. Deste total, 98% estiveram sob a responsabilidade da rede estadual e 2% no ensino municipal.

Somando-se o total de alunos do ensino médio e fundamental da região oeste, 18.666 alunos foram atendidos. Destes 6.632 alunos matriculados no ensino fundamental e 9.797 no

ensino médio, enquanto que na rede municipal o atendimento foi de 1.965 alunos do ensino fundamental e 172 do ensino médio, ainda constatamos que 88,55% são alunos da rede estadual e 11,4% da rede municipal.

Tabela 1- Porcentual de alunos matriculados em 2010 na região Oeste de Santa Catarina



Conforme os dados de 2010 do INEP, constatamos que a rede estadual de ensino, respondem pela oferta da maior parte das matrículas da EJA em Santa Catarina e na região oeste. Embora estes números possam sugerir um campo amplo de atendimento escolar de jovens e adultos, cabe observar que os dados do IBGE, relativos ao censo de 2010, apontam para a existência de uma população com mais de cinco anos de 1.123.216, destes 76.712 mil são analfabetas.

Por outro lado, admite-se que a leitura crítica acerca do alcance e dos reflexos dessas experiências e a ampliação de estudos no campo da educação de jovens e adultos no Brasil têm contribuído para fazer avançar o debate sobre de políticas públicas pertinentes, afinal “o analfabetismo e os baixos índices de escolarização da população jovem e adulta popular são um gravíssimo indicador de estarmos longe da garantia universal do direito à educação para todos.” (ARROIO, 2007, p. 23).

No âmbito institucional, por exemplo, algumas iniciativas mais recentes parecem refletir certa permeabilidade do Estado às sugestões e indicações nascidas da leitura crítica empreendida até então e, por extensão, certa responsabilização com a EJA.

Dentre essas iniciativas, desataca-se a criação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), em julho

de 2004, a presença de setores específicos, nas secretarias estaduais e municipais de Educação, responsáveis pela política de EJA, e o crescente número estudos de pesquisas que focalizam esta modalidade educacional no Brasil e todo um conjunto de questões implicadas com o tema. Conforme Arroio (2007, p. 20) “a EJA vem encontrando condições favoráveis para se configurar como um campo específico de políticas públicas, de formação de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas.”

Seguindo Arroio (2007), o que está em questão em termos de políticas públicas é a adoção de uma visão positiva dos jovens e adultos populares, traduzida no reconhecimento da sua condição de sujeitos de direitos, com o Estado assumindo o seu dever na garantia desses direitos. Ou seja, essa perspectiva contrapõe-se à configuração supletiva, preventiva e moralizante que tem sido adotada na EJA na medida em que, “assumida como política pública [...] for equacionada no campo dos direitos e deveres públicos.” (ARROYO, 2007, p. 26).

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A tese tão defendida pelos organismos internacionais e pelos donos do capital publicada e utilizada em seus discursos de que a conquista da empregabilidade e a diminuição da pobreza será solucionada através da educação ou qualificação dos trabalhadores cai por terra segundo as análises de muitos autores que pesquisam o tema.

Para estes pesquisadores, como caso de Gentili (2002), há uma desmistificação da idéia de que a qualidade e a qualificação não é o suficiente para dar garantias aos trabalhadores de sua inserção no mercado de trabalho, neste sentido há uma falácia repugnante dos neoliberais no momento que atrelam que competência e a qualidade dependem exclusivamente dos méritos individuais dos jovens e adultos trabalhadores.

Ressalta a idéia que a formação e a capacitação não precisam ser oferecidas a toda população, reforçando um principio desumano e excludente.

Por mais que conste na nossa Constituição Brasileira de 1989 a educação como um direito universal, independente da idade, o que vivenciamos na maioria das vezes é a negação do marco legal quanto à educação para jovens e adultos. As políticas públicas conforme análise de Haddad (2000, p.39) “tendem a deslocar a escolarização de jovens e adultos para o terreno dos programas assistenciais que visam atenuar os efeitos perversos da exclusão social. Nesse deslocamento, a responsabilidade pública pela oferta da educação básica à população jovem e adulta vem sendo progressivamente transferida do aparato governamental para a sociedade civil”.

Há fortes indícios de que as políticas públicas adotadas nas últimas décadas para a educação de jovens e adultos no Brasil não têm sido suficientemente capazes de promover avanços significativos em termos de cobertura e, portanto, de atenção ao direito de todos à educação. Como sinaliza Trevisol (2009), a EJA continua refletindo conseqüências do analfabetismo, da evasão e da repetência.

Podemos dizer que o Poder Público tem optado por iniciativas de caráter emergencial e improvisado, cujas linhas em comum informam a preservação do quadro histórico de distribuição desigual de bens materiais e simbólicos, bem como o comprometimento dos direitos fundamentais da maioria dos trabalhadores da classe trabalhadora, como o direito à educação.

As contradições encontradas no modo de produção capitalista são visíveis. Ao mesmo tempo em que fala na importância da qualificação da mão-de-obra, não há garantias de emprego para todos. Além do mais, trata-se de uma educação que se distancia da formação de homem. Dito de outra forma, o Estado faz com que cada vez mais o mercado regule e interfira no sistema escolar e na direção do trabalho pedagógico, com a finalidade de adequação ao modelo vigente. Conforme Gentili (2002, p.52), “a escola é uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos”.

Este cenário tem apontado a necessidade de superação do conceito de campanhas e de fortalecimento de iniciativas junto ao sistema público de ensino, com garantias de continuidade na educação básica. Como destaca Haddad (2009), também há necessidade de melhorar a educação fundamental regular, para não produzir novos contingentes, e de promover uma distribuição mais justa da renda, no sentido da superação da exclusão social.

Por tudo que foi dito, penso que a educação por si só não é capaz de dar condições para que uma nação saia do seu estado de pobreza e estagnação econômica. Acreditamos que uma real redistribuição de riqueza e políticas públicas eficazes garantiria sim os direitos sociais, políticos, econômicos e culturais dos homens do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1992

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. P. 19-50.

DI PIERRO, Maria Clara, JOIA, Orlando, RIBEIRO Vera Masagão. **Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001

GENTILI, P & SILVA, T. T. da (orgs.). Escola S.A. **Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

GENTILI, Pablo. **Três teses sobre a relação Trabalho e Educação em tempos Neoliberais**. In: Capitalismo, trabalho e educação. LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, SANFELICE, José Luís (orgs). Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

HADDAD, Sergio. **Analfabetismo, Educação e exclusão**. (2009). Disponível em: <http://diplomatieque.uol.com.br/artigo.php?id=197&PHPSESSID=7344ed5e82e51d5534f731688bd39468>. Acesso em: 26 jun. 2011.

_____. (2000). **Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos**. São Paulo Perspec. vol.14, nº.1 São Paulo Jan./Mar. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100005. Acesso: 15/09/2011

HOBBSAWN, Eric. **Era dos Extremos. O breve século XX 1914-1991**. Companhia das Letras, 2ª Ed. 44ª reimpressão. São Paulo 2011.

MORAES, Reginaldo Carmello Corrêa de. **As incomparáveis virtudes do mercado: Políticas sociais e padrões de atuação do Estado nos marcos do neoliberalismo**. In: KRAWCZYK, Maria Malta Campos, HADDAD, Sérgio (org). O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação; curvatura da vara; onze teses sobre educação e política**; 23. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. (2007). **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. V. 12 n. 34 jan/abr.

SILVA Júnior, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia**. In: GENTILI, Pablo A.A; SILVA, Tomaz Tadeu (org). Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. 2ª edição. RJ: Vozes Ltda, 1994.

TREVISOL, Joviles Vítório; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. (2009) **Políticas e processos da educação de jovens e adultos em Santa Catarina: análise dos indicadores do Inep da região Oeste**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCERE, 9. Encontro SUL-BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, Disponível: www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais>. Acesso: 3 jun. de 2011.

ZIBAS, Dagmar. **Escola pública versus escola privada: o fim da história**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 100, p. 57-77, mar.1997.

