

Um retrato da devastação: escolarização de jovens e adultos no contexto da sociedade brasileira no período de 2015 a 2022

A portrait of devastation: schooling of young people and adults in the context of brazilian society from 2015 to 2022

Un retrato de la devastación: la escuela de jóvenes y adultos en el contexto de la sociedad brasileña de 2015 a 2022

DOI:10.18226/21784612.v31.e026012

Rubens Luiz Rodrigues¹

Rodrigo Bellei Oliveira²

Luciana da Costa Netto³

Resumo: O artigo analisa o contexto econômico-social e ideopolítico que marcou os processos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na sociedade brasileira no período entre 2015 e 2022. Busca responder à seguinte questão: quais as relações estabelecidas entre os processos de escolarização de jovens e adultos e as contradições e os desafios gerados pelos impactos da crise capitalista na educação e na sociedade brasileiras? Analisa a escolarização de jovens e adultos considerando que a crise capitalista proporcionou avanços do conservadorismo na sociedade e na educação brasileiras. Os dados oficiais apresentados evidenciam o significativo desmonte da modalidade em questão e o retrocesso na garantia do direito à educação ao público jovem e adulto. O aumento das desigualdades sociais e, sobretudo, educacionais, marcam o período estudado. A partir desta análise, reforça-se a necessidade de enfrentamento desse contexto adverso para constituir a EJA como modalidade que atenda aos interesses, trajetórias e projetos de emancipação humana e de transformação social.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Escolarização. Crise econômico-política. Sociedade. Brasil.

Abstract: This article analyzes the socio-economic and ideological-political context that marked the schooling processes in Youth and Adult Education (EJA) in Brazilian society between 2015 and 2022.

¹ Doutor em Educação pela PUC-Rio e Mestre em Educação pelo UFF. Professor Associado III do Departamento de Educação da Faculdade de Educação da UFJF. E-mail: rubenslrodrigues@ig.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3880-7956>.

² Universidade Federal da Bahia. E-mail: rodrigobellei01@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4348-0468>.

³ Doutoranda e Mestra em Educação pelo PPGE (UFJF). Professora efetiva de História da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora. Pesquisadora na área de Educação de Jovens e Adultos (EJA). E-mail: nettoluciana1@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8548-2903>.

It seeks to answer the following question: what are the relationships established between the schooling processes of young people and adults and the contradictions and challenges generated by the impacts of the capitalist crisis on Brazilian education and society? It analyzes the schooling of young people and adults considering that the capitalist crisis provided advances in conservatism in Brazilian society and education. The official data presented show the significant dismantling of the modality in question and the setback in guaranteeing the right to education for young people and adults. The increase in social and, above all, educational inequalities marked the period studied. Based on this analysis, it reinforces the need to face this adverse context in order to establish EJA as a modality that meets the interests, trajectories and projects of human emancipation and social transformation.

Keywords: Youth and Adult Education. Schooling. Economic-political crisis. Society. Brazil.

Resumen: El artículo analiza el contexto económico-social e ideológico que marcó los procesos de escolarización en Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en la sociedad brasileña en el período comprendido entre 2015 y 2022. Busca responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las relaciones que se establecen entre los procesos de escolarización de jóvenes y adultos y las contradicciones y desafíos generados por los impactos de la crisis capitalista en la educación y la sociedad brasileña? Analiza la escolarización de jóvenes y adultos considerando que la crisis capitalista provocó avances del conservadurismo en la sociedad y la educación brasileñas. Los datos oficiales presentados resaltan el importante desmantelamiento de la modalidad en cuestión y el retroceso en la garantía del derecho a la educación de jóvenes y adultos. El aumento de las desigualdades sociales y, sobre todo, educativas marcó el período estudiado. A partir de este análisis, se refuerza la necesidad de enfrentar este contexto adverso para establecer la EJA como una modalidad que atienda los intereses, trayectorias y proyectos de emancipación humana y transformación social.

Palabras Clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Enseñanza. Crisis económico-política. Sociedad. Brasil.

Introdução

Este artigo analisa o contexto econômico-social e ideopolítico que marcou os processos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos no período entre 2015 e 2022. Observa esses processos a partir da seguinte questão: quais as relações estabelecidas entre a EJA e as contradições e os desafios gerados pelos impactos da crise capitalista na educação e na sociedade brasileiras?

O artigo tem por objetivos: 1 – analisar a EJA, considerando que a crise capitalista proporcionou avanços do conservadorismo na sociedade e na educação brasileiras e 2 – sistematizar as condições de precariedade na EJA com base em dados oficiais do período entre 2015 e 2022. Considera-se central o desenvolvimento de uma abordagem crítica sobre o impacto da crise capitalista em solo brasileiro e suas consequências para os processos de escolarização de trabalhadores(as) jovens e adultos(as) pouco ou não escolarizados(as).

Nesse sentido, o artigo pautou-se na análise documental empreendida a partir de levantamento bibliográfico para contextualizar a escolarização de jovens e adultos no Brasil no período destacado. Também examinou documentos como o Censo Escolar, a Sinopse Estatística da Educação Básica, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) e o Anuário Brasileiro da Educação Básica para discutir a escolarização de jovens e adultos.

O artigo está organizado em duas partes. A primeira analisa a ofensiva conservadora presente na sociedade brasileira, considerando suas relações com a crise estrutural do Capital vigente em escala mundial desde 2008. A segunda parte aborda a situação da EJA, pautando-se na análise de fontes como o Censo Escolar, a Sinopse Estatística da Educação Básica, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) e o Anuário Brasileiro da Educação Básica.

No período de 2015 a 2022, a Educação de Jovens e Adultos passou por intensa devastação provocada por um contexto de crise estrutural do Capital, mas que adquiriu contornos políticos expressos no avanço do conservadorismo na sociedade brasileira. Enfrentar esse contexto econômico e político adverso torna-se central para a constituição da EJA como modalidade que se caracteriza por reivindicações em torno da igualdade, pela valorização da diversidade sociocultural de seu público e por atribuir ao trabalho o princípio educativo de sua proposta.

A escolarização de jovens e adultos diante dos avanços do conservadorismo

Entre os anos de 2015 e 2022, a escolarização de jovens e adultos foi marcada por processos econômico-sociais e ideopolíticos que indicam, conforme Keller (2019), a consolidação de uma ofensiva conservadora na sociedade brasileira em tempos de crise. A citação a seguir mostra que o sentido conservador da crise

[...] foi responsável pelo (re)surgimento da extrema-direita na Europa e em outras regiões, a exemplo do Brexit e do Trump, no que acrescento a valorização de discursos extremistas como o de Bolsonaro, no Brasil. Na perspectiva desse segmento, o Estado representaria o sinônimo de má gestão, culpabilizado pela crise econômica, além de ser agente de desvio de recursos públicos, sendo necessária a eleição de candidatos “antipolíticos” para ocuparem cargos políticos, que representem a ética, o crescimento e a ordem (Keller, 2019, p. 96-97).

O contexto de crise que atingiu a sociedade brasileira expressa múltiplas determinações. De acordo com Antunes (2018), sua face econômico-social guarda relações com a crise estrutural do Capital, já vivenciada em escala mundial desde 2008. Potencializada pela financeirização da economia e pela maximização da acumulação capitalista, implicou a intensificação da exploração do trabalho, em que o uso das plataformas digitais submeteu os(as) trabalhadores(as) brasileiros(as) à ampliação do desemprego e à precarização de suas condições de vida.

A crise capitalista intensificou a submissão de trabalhadores(as) brasileiros(as) a “sucessivos contratos temporários, sem estabilidade, sem registro em carteira, trabalhando dentro ou fora do espaço produtivo das empresas, quer em atividades mais instáveis ou temporárias, quer sob ameaça direta do desemprego” (Antunes, 2018, p. 68). Potencializando a confluência entre terceirização empresarial, privatização neoliberal e financeirização do trabalho, a crise capitalista do século XXI amplia o que Antunes (2018) denomina como a nova morfologia da classe trabalhadora brasileira, abrangendo o operariado industrial e rural e, sobretudo, os(as) assalariados(as) de serviços.

Wroblewski e Cunha (2021) indicam o aumento das probabilidades de desemprego entre grupos de trabalhadores(as)

precarizados(as) com escolaridade incompleta. Para os autores, o quadro de desemprego atingiu a juventude trabalhadora, especialmente mulheres não brancas e com escolaridade básica incompleta, “refletindo o cenário de desaceleração [da economia] e eventual crise” (Wroblevski e Cunha, 2021, p. 494).

Além das dificuldades de inserção no mercado de trabalho, trabalhadores(as) precarizados(as) com escolaridade incompleta nos níveis fundamental ou médio tinham maior probabilidade de integração na informalidade. Wroblevski e Cunha (2021) destacam que as probabilidades de saída do desemprego para o emprego formal correspondiam a 16% para grupos com alta escolarização (ensino médio completo e ensino superior incompleto ou completo) e a 9% para os de baixa escolarização durante a crise econômica.

Articulada à crise econômica, a conjuntura política brasileira do golpe jurídico-parlamentar-midiático, que resultou no impeachment da então presidente da República, Dilma Rousseff, em 2016, trouxe consequências negativas para o direito à educação de jovens e adultos. A deflagração da Emenda Constitucional n. 95/2016, já no governo de Michel Temer (2016-2018), estacionou os recursos em educação em torno de 5% do Produto Interno Bruto (PIB), resultando, segundo o dossiê “Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA” (2022), em uma queda de R\$ 503.502.026, em 2015, para R\$ 38.981.322, em 2022.

Essa situação se tornou ainda mais séria no governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2018-2022), quando se deu o rápido desmonte das estruturas de governança das políticas públicas e de programas federais voltados a esta modalidade. De acordo com a Revista Fórum, o Ministério da Educação, em 2019, sob o comando de Abraham Weintraub, investiu R\$ 16,6 milhões na EJA, o que corresponde a 22% dos R\$ 74 milhões previstos.

Um levantamento feito pelo Sistema Integrado de Operações, o Siop, um sistema estruturante do Governo Federal usado nas atividades de planejamento e orçamento, mostra que esse foi o menor gasto com a modalidade da década. Em 2012, durante o governo de Dilma Rousseff, o investimento foi de R\$ 1,6 bilhão, valor 115 vezes maior do que o de 2019. Ou seja, a Educação de Jovens e Adultos tem se caracterizado como uma modalidade

carente de recursos e de reconhecimento, circunscrita a formar força de trabalho condizente com as necessidades do Capital, fragmentada e compensatória, como ressaltam Ribeiro e Laffin (2021).

O governo de Jair Messias Bolsonaro (2019 a 2022) rompeu com políticas promovidas pela União no sentido da indução da EJA nos estados e municípios. Conforme registra o dossiê “Em busca de saídas para a crise das políticas públicas para a EJA” (2022), o Programa Nacional do Livro Didático para a EJA (PLNDEJA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foram enxugados por esse governo.

Esse enxugamento significou a redução de condições de garantia do direito e, também, um retrocesso nas proposições e ações para a referida modalidade. Isso porque, de acordo com Santos e Nunes (2021), a abordagem sobre a produção de um conhecimento crítico da realidade de trabalhadores(as), a valorização das especificidades da docência na EJA e a centralidade da diversidade sociocultural do público que a frequenta foram esvaziadas pelo governo Bolsonaro.

Diante desse governo, as orientações políticas supracitadas foram dissipadas pela predominância da meritocracia como principal referência para as políticas educacionais. Ao mesmo tempo em que reforçava seus compromissos com proposições e ações políticas em torno da formação da força de trabalho adaptada às exigências produtivas e competitivas do Capital Humano, do empreendedorismo e da empregabilidade, o governo Bolsonaro combatia os processos de democratização da educação (Penna; Queiroz; Frigotto, 2018).

Em termos de EJA, esse combate significou o desmonte dos mecanismos institucionais que alçavam a modalidade a processos de construção democrática e atribuíam aos(as) trabalhadores(as) jovens e adultos(as) pouco ou não escolarizados(as) a condição de sujeitos de direitos. Foram extintas a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), negando o assessoramento dos movimentos sociais e da sociedade civil, interrompendo a distribuição de

materiais didáticos e abandonando as especificidades da EJA na viabilização de políticas governamentais.

Vale lembrar que após o golpe que destituiu a presidente Dilma Rousseff, em 2016, o conservadorismo que sustentou a retirada de direitos pelo aprofundamento da ortodoxia neoliberal também potencializou movimentos e ações neofascistas (Boito Jr., 2020), perseguindo grupos de oposição, mulheres, negros, povos originários e a população LGBTQIA+ sob a acusação de conspiração dos interesses nacionais. Importa ressaltar, com Penna, Queiroz e Frigotto (2018), que a perspectiva ideopolítica nacionalista orientou o governo Bolsonaro a empreender mecanismos antidemocráticos e persecutórios também na educação, ameaçando a liberdade de cátedra.

Respaldando-se na ideologia de gênero e na neutralidade do conhecimento, o governo Bolsonaro perseguia professores(as) com base na argumentação de que a valorização da diversidade sociocultural, com a defesa de direitos das mulheres, dos negros e da população LGBTQIA+, configurava-se ruptura com o nacionalismo brasileiro, fincado no preceito “Deus, Pátria, Família, Vida e Liberdade”. Buscando reforçar sua perspectiva ideopolítica, esse governo criou um disque-denúncia, de modo a confrontar o trabalho educativo realizado por professores(as) com o conservadorismo de viés antidemocrático e neofascista que era disseminado entre pais e famílias brasileiras (Penna; Queiroz; Frigotto, 2018).

Outros dispositivos legais, além dos mencionados que, segundo Sousa, Patrício e Oliveira (2021) atingiram em cheio as políticas de EJA, foram a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei n. 13.415/2017, da reforma do “Novo” Ensino Médio, ambas do governo Temer. A BNCC é o documento que regulamenta as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas com os(as) educandos(as) das escolas das redes pública e privada brasileiras, da educação infantil ao ensino médio.

As versões finais suprimiram o olhar mais detalhado e específico em relação à modalidade, ou seja, suas peculiaridades, debatidas desde a Constituição de 1988 e destacadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/1996).

Tal fato mostra o “não-lugar” da Educação de Jovens e Adultos e de seus educandos, que têm que se contentar com uma adaptação de conteúdos concebidos para crianças e adolescentes, descolada de sua realidade de trabalhadores(as).

Decerto o enxugamento das políticas e o avanço ideopolítico do conservadorismo provocaram efeitos na escolarização de trabalhadores(as) jovens e adultos(as). A EJA escolar foi esvaziada de um sentido ético-político e cultural-valorativo, ao mesmo tempo em que a certificação se consolidava como fomentadora de uma política de ocupação desigual e estratificada do mercado de trabalho (Bomfim; Rummert, 2017).

Isso proporcionou que trabalhadores(as) com escolaridade incompleta encontrassem no Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) a alternativa de aligeiramento para a conclusão da escolarização. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelaram que, entre 2015 e 2022, 1,5 milhão de educandos e educandas, em média, se inscreveram no Enceaja, sendo a maior parte dos(as) inscritos(as) jovens na faixa etária entre 18 e 30 anos, mulheres, autodeclaradas pretas e pardas, com vistas a concluir o ensino médio.

Em 2019, esse Exame teve um número recorde de 3 milhões de inscritos. Nas edições de 2020 e 2022, o número de inscritos foi de 1,7 e 1,6 milhão, respectivamente. Em 2021, importa destacar, não houve aplicação devido à pandemia de covid-19. A ênfase na certificação em detrimento de políticas públicas de escolarização tem colaborado, por conseguinte, para a manutenção da EJA como uma “modalidade secundária e vinculada à formação para atender interesses imediatos do mercado”, como ressaltam Ribeiro e Laffin (2021, p. 95).

Além da expansão dos exames de certificação, pode-se considerar que o alinhamento das Diretrizes Operacionais para a EJA aos aspectos relativos à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à Educação a Distância (EaD) também tende a implicar aligeiramento da formação de trabalhadores(as). Promovido pela Resolução n. 1, de 25 de maio de 2021, tal alinhamento consagrou a naturalização

dos processos de escolarização precários na organização escolar da modalidade, cujos fundamentos no ensino de suplência mantinham a formação de trabalhadores(as) pouco ou não escolarizados(as) voltada para as exigências da sociabilidade capitalista em tempos de reestruturação produtiva.

Esse alinhamento proporcionou que as práticas pedagógicas da EJA se estabelecessem como atividades complementares a espaços fora da escola, com o objetivo de que a mediação realizada pelo(a) professor(a) estivesse adequada ao tempo do(a) estudante trabalhador(a). A adequação das práticas pedagógicas, em especial a ambientes empresariais, inclina a formação do(a) trabalhador(a) ao atual contexto de exigências de competências e habilidades requeridas pelo empresariado para a inserção no mercado. A expressão mais acabada dessa normativa, proposta pela Resolução n. 01/2021, situa-se na inserção da EJA no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Como indica o dossiê “Em busca de saídas para a crise das políticas públicas para a EJA” (2022), a ausência de referências nas especificidades da modalidade, na diversidade dos currículos, nas etapas e ritmos de desenvolvimento dos(as) educandos(as) distancia a EJA de práticas pedagógicas pautadas nas lutas e no legado de uma educação crítica. Isso implica limitações para a superação das desigualdades educacionais e sociais, impedimentos à valorização das especificidades da atuação docente e obstáculos à formação de sujeitos pelo trabalho criativo e pela diversidade sociocultural.

Aqui cabe uma análise em relação à implantação da Educação à Distância (EaD) na EJA de acordo com as definições da Resolução n. 01/2021. Vale ressaltar que esta resolução permitiu que 80% da carga horária da EJA fosse garantida com recursos à distância.

Além disso, o artigo 33 da referida Resolução permite a consolidação de interesses privados na modalidade sem a garantia de uma escolarização de qualidade orientada pelos interesses, trajetórias e projetos da educação de trabalhadores(as) pouco ou não escolarizados(as). Em termos de cursos a distância na EJA, essa consolidação pode permitir a expansão de interesses econômicos, especialmente por meio de plataformas digitais que, segundo Huws (2020), padronizam e simplificam tarefas e monitoram e gerenciam

algoritmos A padronização/simplificação e o monitoramento/gerenciamento de tarefas e algoritmos articulam-se às necessidades e aos interesses de preservação do fluxo de mercadorias de corporações econômicas, mas pouco se conformam às proposições e às ações pautadas nas especificidades político-pedagógicas, no pluralismo curricular e na diversidade sociocultural do público que frequenta a EJA.

Na medida em que implica expansão de cursos a distância privados, a Resolução n. 01/2021 termina por negligenciar o necessário provimento de recursos financeiros, técnico-científicos e didáticos-pedagógicos para os sistemas de ensino e unidades escolares que poderiam atender a EJA, modalidade majoritariamente demandada em termos de educação pública estatal. Pode-se considerar, com Fiera, Evangelista e Flores (2020), que as oportunidades conferidas ao estabelecimento de cursos a distância privados na EJA revelam opções político-normativas que reforçam o desvio do fundo público para grupos empresariais, cancelando o debate em torno do uso de plataformas públicas e livres, fundamental para traduzir a ciência e a tecnologia como um bem socioeducativo de toda a humanidade.

A partir da análise das autoras, pode-se considerar a importância do debate acerca das tecnologias de comunicação e informação (TICs), tanto sobre sua aquisição quanto no que se refere à sua apropriação nos processos de escolarização da EJA. Em termos da aquisição dos recursos tecnológicos, cabe ressaltar as dificuldades na obtenção de equipamentos e de acesso à internet para trabalhadores(as) pouco ou não escolarizados(as).

Invariavelmente, os(as) jovens e os adultos(as) encontram dificuldades de acesso a celulares com condição de acesso à banda larga ou a pacotes de dados que os permitam acessar adequadamente as plataformas educacionais. Ademais, os equipamentos de comunicação são compartilhados com seus familiares, o que os(as) impede de participar efetivamente das aulas.

Além das dificuldades na aquisição de recursos e de acesso à internet, educadores(as) e educandos(as) trabalhadores(as) da EJA encontram obstáculos na apropriação científico-tecnológica-informacional (Antunes, 2018), o que gera empecilhos para a

construção do processo pedagógico no contexto de escolarização. Essas dificuldades e esses empecilhos exponenciam a necessidade do compromisso estatal com investimentos condizentes para o enfrentamento dos desafios, das expectativas e dos projetos de educadores(as) e educandos(as) trabalhadores(as) que frequentam esta modalidade.

Em suma, a situação de crise econômica e política na sociedade brasileira, com as famílias trabalhadoras vivenciando o alastramento das desigualdades promoveram uma verdadeira devastação da EJA no Brasil. Essa posição é corroborada pelos dados oficiais da educação como o Censo Escolar, a Sinopse Estatística da Educação Básica, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) e o Anuário Brasileiro da Educação Básica. A análise desses dados no período de 2015 a 2022, abordado neste estudo, é o assunto da próxima seção.

A devastação da EJA brasileira retratada nos dados oficiais

Como demonstrado, vivencia-se atualmente um verdadeiro processo de devastação da EJA brasileira que, segundo Rummert e Ventura (2021), tem se refletido na redução no número de matrículas, no fechamento de turmas, na diminuição de recursos públicos, na ampliação do formato de Educação a distância (EAD) e no enfraquecimento das políticas públicas de alfabetização, fatores que denotam, portanto, um oferecimento precário e voltado, essencialmente, para a certificação. Tais condições dificultam sobremaneira o acesso e a apropriação do conhecimento pelos(as) estudantes trabalhadores(as) como um legado da humanidade. A eles(as) tem sido recorrente uma educação aligeirada, mínima, em que os interesses do mercado prevalecem, ficando a formação humana em segundo plano nesse contexto de dominação ofensiva do Capital.

O desmonte da referida modalidade tem ocorrido de maneira progressiva e profunda. Dados oficiais da educação nacional confirmam esse processo. Os Microdados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por exemplo, revelaram uma redução considerável do número de matrículas no período analisado neste artigo. Em 2015, a rede pública, que concentra a maior parte das matrículas de

EJA no país, contava com 3,2 milhões de educandos matriculados; entre 2016 e 2017, houve um pequeno aumento, sendo 3,3 e 3,4 milhões, respectivamente. No entanto, os números apresentaram queda nos anos seguintes: em 2018 foram 3,3 milhões, mesma quantidade de 2016; em 2019, 3,1 milhões; 2020 e 2021 contaram com 2,8 milhões de matrículas cada e, 2022, com 2,6 milhões.

Para além das informações a nível nacional, é importante analisar os dados referentes aos estados, pois eles tornam o cenário ainda mais preocupante. Quase a totalidade destes teve redução no número de matrículas. Alguns com reduções muito significativas, como o caso de Rondônia (-70,23%), Paraná (-69,86%), São Paulo (-52,32%), Mato Grosso (-68,51%) e Pernambuco (-41,41%). Ressalta-se que apenas três estados aumentaram suas matrículas, sendo eles Alagoas (+42,58%), Piauí (+0,89%) e Goiás (+1,26%), porém, em percentuais insignificantes diante da demanda.

Portanto, o que se percebe é a significativa diminuição do número de matrículas nesse período. Vários foram os fatores que contribuíram para essa queda. Di Pierro (2024) destaca que equívocos das políticas e uma oferta inapropriada obstaculizaram o acesso dos(as) jovens e adultos(as) trabalhadores(as) à educação. A autora enumera como os fatores mais significativos a desarticulação entre Governo Federal, estados e municípios, ou seja, a falta de coordenação entre os diferentes níveis de governo; o financiamento insuficiente; a lógica de nucleação, com fechamento de turmas e formação de outras, mais numerosas – que englobam estudantes de diversas séries, idades e níveis de conhecimento, conforme indicação da Resolução n. 01/2021; a oferta inadequada, com tempos e espaços rígidos e currículos que não atendem às especificidades dos(as) jovens e adultos(as) trabalhadores(as), além da formação docente deficitária, com condições de trabalho e materiais inadequados.

Quando se amplia o foco sobre a análise do público matriculado na EJA, consegue-se observar questões relevantes que precisam ser discutidas. Por exemplo, dentro do universo de constantes diminuições do número de matrículas, como já apontado, é importante compreender as características específicas que constituem a identidade dos sujeitos jovens e adultos que compõem esta modalidade.

Nesse sentido, em 2015, os homens (1.774.128) representavam a maior parte das matrículas na Educação de Jovens e Adultos, com uma vantagem numérica marginal em relação às mulheres (1.717.741). Essa configuração, no entanto, mudou em 2022, quando as mulheres passaram a ser maioria, totalizando 1.436.215 matrículas frente às 1.338.213 registradas no caso dos homens. Apesar dessa reversão, a composição do público da EJA continua sendo bastante equilibrada entre os sexos, demonstrando um perfil heterogêneo e inclusivo dessa modalidade de ensino.

Outro dado interessante diz respeito à cor declarada pelos sujeitos jovens e adultos que compõem a Educação de Jovens e Adultos. Em 2015, 41,06% dos estudantes eram autodeclarados pretos/pardos. Em 2022, foram 49,37%, sendo que os autodeclarados brancos eram de 15,84% em 2015 e, em 2022, a porcentagem passou a 15,28%, se mantendo praticamente inalterada. No Censo Escolar pesquisado, cabe destacar que não há informações sobre raça para um número significativo de educandos, o que dificulta a precisão dos dados. Ainda assim, é factível a afirmação de que o público pertencente à modalidade seja majoritariamente negro/pardo.

Diante desse panorama, atrelando essas informações a outros dados apresentados pelos Censos Escolares, pode-se afirmar que os sujeitos que compõem a EJA são majoritariamente trabalhadores; quando urbanos, de regiões periféricas dos grandes centros e com dificuldades de acesso aos direitos básicos e, quando rurais, oriundos de sistemas produtivos familiares que dificultam o acesso e a permanência nos bancos escolares. É, sobretudo, um público que desenvolve atividades laborais precarizadas, frequentemente vinculadas ao trabalho informal – trabalhos de baixa remuneração e marcados pela ausência de direitos trabalhistas, pobres, negros, trabalhadores, e que constituem um retrato da própria sociedade brasileira.

Nesse contexto, é factível compreender o porquê de o discurso em torno da busca pela escolarização como sinônimo de melhores condições de emprego e renda ser tão presente nos documentos orientadores de políticas para a EJA. No modelo neoliberal vigente essa ideia se constitui em uma ilusão, na medida em que os sujeitos jovens e adultos não encontram as oportunidades ora prometidas.

Mesmo que nem todos possam ter acesso à educação e a condições semelhantes de desenvolvimento profissional, para a manutenção da ordem neoliberal, estes sujeitos precisam estar integrados ao sistema para garantir sua sobrevivência (Frigotto, 2010).

Para além disso, a ideia de ascensão social atrelada à escolarização conforma a perspectiva ideopolítica de que todos têm as mesmas condições e de que o fator determinante para o “sucesso” é o esforço individual. Assim, alguns estão empregados e buscarão no sistema educacional qualificação para se manterem nessa condição; outros, que não estão empregados, buscarão qualificação para se inserirem formalmente no setor produtivo, colocando os sujeitos jovens e adultos em constante competição, ainda que a grande maioria desses sujeitos provenientes da EJA conclua seus estudos e desempenhem atividades mais simples, muitas vezes ligadas ao setor informal e ao empreendedorismo individual.

Cria-se, portanto, um círculo vicioso, pois, com as constantes mudanças na formação do trabalhador, os atributos que antes eram valiosos ao mercado agora não são mais. Assim, essas vantagens são imediatamente substituídas por novos requisitos e atributos, e cabe ao trabalhador novamente se adaptarem (Frigotto, 2010). E, para aqueles que não serão absorvidos nesse setor, há uma formação pensada para as atividades econômicas que eles realizarão – basicamente atividades que circundam a informalidade, pertencentes ao setor terciário. Esses trabalhadores receberão uma formação ao longo da vida que os prepare para o empreendedorismo e que os ajude a desenvolver competências tais como a iniciativa, a capacidade de solucionar problemas e de trabalhar em equipe (Di Pierro, 2005).

Levando-se em conta, agora, as matrículas na EJA integradas à Educação Profissional no período analisado, as Sinopses da Educação Básica trazem os seguintes números, em milhares: em 2015, 106,5; em 2016, 96,4; e em 2017, 65,3; em 2018, 61,8 estudantes se matricularam nesta modalidade; em 2019, 53,4; em 2020, foram 54,2 matrículas; 2021, 64,9 e, em 2022, foram registradas 97,6 matrículas. A porcentagem em relação ao total de matrículas da EJA foi a seguinte em cada ano destacado: 3% em 2015; 2,8% em 2016; 1,8% em 2017; 1,7% em 2018; 1,6% em 2019, 1,8% em 2020, 2,2% em 2021 e 3,5% em 2022. Percebe-se, assim,

um número reduzido de matrículas na EJA integrada à Educação Profissional se comparada à totalidade de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Os números destacados revelam o tratamento secundário dispensado à EJA no período.

Sobre a escolaridade média dos brasileiros e brasileiras entre 15 e 29 anos, importa salientar que, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015 essa população apresentava 10 anos de estudo: em 2016, 10,3 anos; em 2017, 10,6; em 2018, 10,9; em 2019, 11,1; em 2020, verificou-se 11,3 anos; em 2021, 11,5; e 11,7 anos em 2022. Os resultados, portanto, confirmam que, embora tenha havido avanços, esses se deram de forma lenta.

Sobre a alfabetização, segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021), em 2015, apenas 92,3% da população com 15 anos ou mais era alfabetizada. Em 2020, a taxa atingiu o valor de 91,2% e, em 2022, 93%.

Focando no ano de 2022, de acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é importante apontar algumas informações que preocupam e demonstram as disparidades e desigualdades que acometem os jovens e os adultos brasileiros. Por exemplo, as taxas de analfabetismo de pretos (10,1%) e pardos (8,8%) são mais do que o dobro da taxa dos brancos (4,3%). Para cor ou raça indígena, (16,1%), é quase quatro vezes maior. Os grupos de idade de 15 a 19 anos e de 20 a 24 anos tinham as menores taxas de analfabetismo (1,5%), e o de 65 anos ou mais permaneceu com a maior taxa (20,3%). Os 1.366 municípios brasileiros com população entre 10.001 e 20.000 habitantes apresentaram a maior taxa média de analfabetismo (13,6%), mais de quatro vezes a taxa dos 41 municípios acima de 500.000 habitantes (3,2%).

Complementarmente, vale a pena debruçar-se ainda mais sobre esses dados relacionados à alfabetização de adultos. O Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021) também menciona que, dentro do universo de alfabetizados, em 2020, os “Branco” (96,7%) representavam a taxa acima da média nacional, enquanto os “Pardos” (92,2%) e “Pretos” (92,3%) estavam abaixo dela. Ao se realizar a análise pelo critério de renda, esses números ficam ainda

mais expressivos: entre os 25% mais ricos, a taxa de alfabetização chega a 99,7%, enquanto que entre os 25% mais pobres é de 92,3%.

Ao se segmentar os dados pela localidade, percebe-se a disparidade entre os sujeitos jovens e adultos que vivem em área urbana (95,6%) e na área rural (84,9%). Assim, na população rural tem-se um índice expressivo de analfabetismo, perto de 15,1%, dado que se torna ainda mais preocupante na medida em que não há uma política pública nacional forte que busque garantir a esses sujeitos o acesso aos bancos escolares.

As disparidades também atingem as macrorregiões brasileiras. O Anuário supracitado menciona que as regiões Sudeste (97,1%) e Sul (96,9%) apresentam os menores índices de sujeitos jovens e adultos sem alfabetização. Por outro lado, a região Nordeste (87,9%) apresenta os números mais preocupantes. Como recorte geográfico, no ano de 2020, citam-se os casos de Santa Catarina, com 1,7% da população de 15 anos ou mais analfabeta, e Alagoas, com quase 16%.

Para além desse contexto alarmante, ainda existem outros dados preocupantes em relação à qualidade dessa alfabetização. Por exemplo, segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica, em 2018, muitos sujeitos jovens e adultos eram classificados como analfabetos funcionais (30%), sendo que a maioria desses (22%) foi alfabetizada de maneira rudimentar, adquirindo a capacidade de apenas lidar com textos curtos, como bilhetes e anúncios (os demais 8% continuam analfabetos).

Esses índices ajudam a ver a importância de se lutar por igualdade de acesso e pela permanência dos sujeitos jovens e adultos nos bancos escolares e, mais do que isso, pensar em políticas públicas que promovam a equidade para esse público. Afinal, ainda que como grupo pertençam à classe trabalhadora, têm suas especificidades (Di Pierro, 2024). E as desigualdades presentes dentro do universo desses sujeitos precisam ser levadas em consideração em políticas públicas afirmativas que garantam o rompimento dessas disparidades.

Embora tenham tido avanços, compreende-se que estes são modestos diante da importância da alfabetização na vida dos sujeitos jovens e adultos. Afinal, ser alfabetizado significa mais

do que ter acesso à educação. Significa ter acesso a outros serviços públicos básicos importantes, ter mais autonomia, maior qualidade de vida e maior a participação ativa na sociedade. A políticas públicas focadas na alfabetização de jovens e adultos devem avançar significativamente para garantir a todos e todas uma alfabetização de qualidade, que torne esses sujeitos “funcionalmente alfabetizados”, capazes de ler, de interpretar de construir textos e tabelas complexos e de resolver problemas. Isso permitirá que o público jovem e adulto tenha, de fato, direito ao acesso à educação.

Sobre a faixa etária dos sujeitos que compõem as turmas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil, cabe destacar que são discentes com idades que variam entre 14 e 40 anos, de acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica (2022). Na atualidade, contudo, verifica-se o ingresso de pessoas cada vez mais jovens. O Censo Escolar 2022 mostra que, de 2019 para 2020, aproximadamente 230 mil estudantes dos anos finais do ensino fundamental e 160 mil do ensino médio migraram para a EJA. Como destaca Di Pierro (2005), corroborada por Jardimino e Araújo (2014) e Julião (2019), tratam-se de educandos(as) com histórico de retenção e uma trajetória acidentada, com sucessivas reprovações, interrupções e insucessos:

[...] a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural (Di Pierro, 2005, p. 1122).

Ressalta-se, juntamente com Haddad e Di Pierro (2000), que a redução da idade mínima para a realização dos exames de certificação, prevista na Resolução CNE/CEB n. 03/2010, abriu um precedente ao permitir o ingresso de pessoas cada vez mais jovens na EJA, que tiveram acesso à escola, mas que, por motivos diversos, não conseguiram permanecer. Isso contribuiu, em concordância com os referidos autores, para mudar a configuração original de seu público que, até então, era majoritariamente de idosos(as) e adultos(as) trabalhadores(as). Tal prerrogativa, ademais, foi

utilizada nos estados para corrigir o fluxo escolar, criando a possibilidade para o abandono da escola, notadamente para os(as) discentes das camadas pobres e trabalhadoras. Lamentavelmente, mais um exemplo de “arranjo” utilizado pelos governantes, que só contribui para a manutenção da fragilidade do sistema educacional e para a descaracterização da referida modalidade.

Nessa perspectiva, o cenário da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos de 2015 a 2022 revela o seu significativo desmonte e o progressivo retrocesso nas políticas públicas voltadas à modalidade. A queda no número de matrículas, os poucos avanços nas políticas de alfabetização, a ausência de valorização de professores e a redução de investimentos são alguns exemplos da negação de direitos ao público jovem e adulto. As disparidades regionais e sociais, aliadas a um contexto econômico e político adverso, evidenciam a necessidade urgente de mudanças. A EJA precisa ser reconhecida não apenas como uma ferramenta para a certificação de trabalhadores, mas como um direito fundamental, que assegure a autonomia e a participação ativa destes sujeitos na sociedade, sem quaisquer distinções, independentemente de classe, sexo, raça ou região.

Considerações finais

A análise tecida neste artigo, que abrange o período de 2015 a 2022, revela a íntima relação entre os processos de escolarização de jovens e adultos e as contradições geradas pela crise capitalista no Brasil. Essa crise, intensificada a partir de 2008, exacerbou as condições cada vez mais precárias da classe que vive do trabalho e impactou diretamente sua trajetória educacional.

O avanço do conservadorismo, especialmente a partir do golpe de 2016, aprofundou as desigualdades existentes com ataques diretos à população trabalhadora jovem e adulta. E, somado à crise econômica e política, geraram altos níveis de desemprego, perda de direitos sociais, precarização do trabalho e aprofundamento dos movimentos e ações neofacistas. No caso específico da EJA, observou-se a diminuição significativa de recursos, o incentivo à certificação e à formação aligeirada, bem como a valorização de iniciativas voltadas para a educação à distância. Como resultado,

houve o desmonte e a pulverização das políticas públicas dessa modalidade, além de seu esvaziamento.

Diante desse panorama, é necessário pensar em uma Educação de Jovens e Adultos que supere as condições atuais e que absorva os princípios da Educação Popular, que considere as especificidades socioculturais de seu público e que valorize o trabalho como princípio educativo. Os processos de escolarização de jovens e adultos precisam garantir os direitos básicos desses sujeitos, assegurando igualdade no acesso e permanência. O currículo deve ser articulado com a vida dos trabalhadores(as), superando a perspectiva neoliberal focada na formação de força de trabalho flexível e adaptável às constantes mudanças do mundo laboral.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA, CENPEC e INSTITUTO PAULO FREIRE (Iniciativa: Movimento Pela Base). *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA*. São Paulo: Movimento pela Base, 2022. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieaja.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2025.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOITO JR, Armando. *Dilma, Temer e Bolsonaro: crise, ruptura e tendências na política brasileira*. Goiânia: Editora Philos Academy, 2020. (Coleção Párias Ideias).

BOMFIM, Maria. I.; RUMMERT, Sônia. M. (org.). *Educação de Jovens e Adultos da classe trabalhadora brasileira*. Curitiba: CRV, 2017.

BRAGA, Ruy. *A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista*. São Paulo: Boitempo; EDUSP, 2012.

BRASIL. Câmara de Deputados. *Projeto de Lei n. 3477, de 21/12/2020*. Dispõe sobre a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, a alunos e a professores da educação básica pública. Brasília, DF: Câmara de Deputados, 2020.

BRASIL. Câmara de Deputados. *Proposta de Emenda à Constituição n. 287, de 05/12/2016*. Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre

a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara de Deputados, 2016.

BRASIL. Câmara de Deputados. *Proposta de Emenda à Constituição n. 6, de 21 de novembro de 2019*. Modifica o sistema de previdência social, estabelece regras de transição e disposições transitórias e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara de Deputados, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB n. 03/2010*. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB n. 1 de 2021*. Institui 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. Brasília, DF: CNE, 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. *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.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Novo Ensino Médio – perguntas e respostas*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 3 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. *Emenda Constitucional n. 95, de 15/12/2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n. 13.429, de 31/03/2017*. Altera dispositivos da Lei n. 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas

e dá outras providências e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n. 13.467, de 13/07/2017*. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis números 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990 e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

DI PIERRO, Maria. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de EJA no Brasil. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023.

DI PIERRO, Maria. C. Vários fatores contribuem para a queda de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. [Entrevista concedida a] Simone Lemos. *Jornal da USP*, São Paulo, abr. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=740266>. Acesso em: 28 jan. 2025.

FIERA, Letícia.; EVANGELISTA, Olinda.; FLORES, Renata. Chantagem como estratégia para assegurar o “direito de aprendizagem” aos “vulneráveis”. In: SOARES, Sávia *et al.* *Coronavírus, educação e a luta de classes no Brasil*. Parnaíba, PI: Editora Terra Sem Amos, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

HADDAD, Sérgio.; DI PIERRO, Maria. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-128, mai./ago. 2000.

HUWS, Úrsula. Desmercantilizar as plataformas: entrevista com Úrsula Huws. *DigiLabour laboratório de pesquisa*, Toronto, 4 out. 2020. Disponível em: <https://digilabour.com.br/pt/desmercantilizar-as-plataformas-entrevista-com-ursula-huws/>. Acesso em: 6 mar. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2022*. Disponível em: <https://>

www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html. Acesso em: 28 jan. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Microdados do Censo Escolar da Educação Básica*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 15 jan. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/plano-nacional-de-educacao/relatorio-do-4o-ciclo>. Acesso em: 18 mar. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2022*. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 15 jan. 2025.

JARDILINO, José. R. L.; ARAÚJO, Regina. M. B. de. *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

JULIÃO, Elionaldo. F. Diagnóstico da educação de jovens e adultos na Região Costa Verde do estado do Rio de Janeiro: mapeamento do território em subsídio a uma nova agenda política. In: PAIVA, J. (org.). *Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos*. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 19-39, 2019. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2024.

KELLER, Suéllen. B. A. *A ofensiva do conservadorismo: Serviço Social em tempos de crise*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.

LOBATO, Lenaura. de V. C.; COSTA, Ana. M. R.; Maria. L. F. Reforma da previdência: o golpe fatal na seguridade social brasileira. *Revista Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 43, n. 120, p. 5-14, jan./mar. 2019.

PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). *Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido*. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2018.

RIBEIRO, Ivanir; LAFFIN, Maria. H. L. F. Formação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: marcas da exclusão na sociedade capitalista. *Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 40, p. 6-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/view/2569>. Acesso em: 21 jul. 2024.

RUMMERT, Sônia. M.; VENTURA, Jaqueline. Educação de Jovens e Adultos da classe trabalhadora: história de luta e resistência frente à negação do direito. *Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 40, p. 6-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/view/2569>. Acesso em: 21 jul. 2024.

SANTOS, Selma. dos; NUNES, Eduardo. J. F. Avanços e impasses da política de educação após as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ)*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 113-129, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/57601>. Acesso em: 12 mar. 2025.

SOUSA, Lisandra. M. M. de; PATRÍCIO, Marina. de S.; OLIVEIRA, Denise. L. de. Políticas de educação de jovens e adultos: perspectivas e controvérsias. *Anais do VIII ENALIC*. Campina Grande, PB: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/84952>. Acesso em: 28 jan. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021*. São Paulo: Editora Moderna, 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf. Acesso em: 2 fev. 2025.

VIEIRA, Carlos. E. C.; ARAÚJO, José. N. G. de. Fundamentos da contrarreforma trabalhista do governo Temer e suas repercussões para a classe trabalhadora. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 34, e262207, p. 1-14, 2022.

WROBLEVSKI, Bruno; CUNHA, Marina. S. da. Duração do desemprego e crise econômica: uma análise sob riscos competitivos para o Brasil no período de 2012 até 2019. *Revista Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos*, v. 15, n. 3, p. 489-511, 2021.