

Financiamento e matrícula na Educação de Jovens e Adultos em Goiás: evolução ou desmonte?

ARTIGO

Lívia Aparecida Oliveira de Moraes Sousaⁱ

Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil

Maria Esperança Fernandes Carneiroⁱⁱ

Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil

Jenerton Arlan Schützⁱⁱⁱ

Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, Brasil

Marcos de Moraes Sousa^{iv}

Instituto Federal Goiano, Ceres, GO, Brasil

Resumo

O Brasil tem vivenciado, na história recente, um período de desmonte e negligência das políticas públicas sociais, da ciência e da educação. Neste contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também pode ter sido impactada. O objetivo deste estudo é avaliar a evolução recente do valor por educando e do número de matrículas da EJA no ensino básico e no ensino técnico integrado em Goiás. A pesquisa, de caráter descritivo, foi realizada por meio de coleta de dados secundários e avaliou as seguintes variáveis relacionadas à EJA: valor anual por educando nominal e ajustado pela inflação; matrículas no ensino básico; matrículas no técnico integrado ao Ensino Médio; e percentual de matrículas de EJA na educação profissional. Os resultados indicam que o valor por educando se manteve próximo da inflação, todavia não implicando necessariamente em aumento no investimento. É sensível a diminuição de matrículas na educação básica e na educação técnica integrada ao Ensino Médio.

Palavras-chave: Financiamento da Educação. Políticas Públicas. Administração Pública. Educação de Jovens e Adultos.

Funding and enrollment in Youth and Adult Education in Goiás: evolution or dismantling?

Abstract

In recent history, Brazil has experienced a period of dismantling and neglect of public social, science and education policies. In this context, Youth and Adult Education (EJA) may also have been impacted. The aim of this study is to evaluate the recent evolution of the value per student and the number of EJA enrollments in basic education and integrated technical education in the state of Goiás. The descriptive research was carried out using secondary data and evaluated the following variables related to the EJA: nominal and inflation-adjusted annual value per student; enrollment in basic education; enrollment in technical integrated to high school; and percentage of EJA enrollment in technical education. The results indicate that the value per student has remained close to inflation, although this

does not necessarily imply an increase in investment. The decrease in enrollment in basic education and technical education integrated with secondary education is noticeable.

Keywords: Education Funding. Public Policies. Public Administration. Youth and Adult Education.

1 Introdução

2

Durante o lapso temporal da sua existência, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou por diversas rupturas, mudanças, debates e disputas para se constituir como modalidade de ensino no Brasil. Pode-se dizer que a Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de 1988 e a Lei n. 9.394/1996 – intitulada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – foram importantes para sua normatização e garantia legal do direito à educação para jovens e adultos, cuja implementação de fato ainda se espera (Silva; Silva; Santos, 2020).

A EJA é uma modalidade de ensino destinada às pessoas que não concluíram a educação básica na idade legalmente prevista. Atualmente, é assegurada constitucionalmente e visa a garantir que todas as pessoas que não tiveram acesso à educação básica na idade legal possam acessar a formação. A partir do exposto, a presente pesquisa tem por objetivo analisar o valor por educando e o número de matrículas da EJA no ensino básico e no ensino técnico integrado no Estado de Goiás.

Inicialmente, o manuscrito explora o conceito, o surgimento e a finalidade da EJA, que, enquanto modalidade de ensino assegurada pelo Poder Público, responsabiliza o Estado a oferecer essa educação, inclusive nessa modalidade, e a garantir o acesso e a permanência das pessoas na escola. Na seção seguinte, apresenta-se o referencial teórico, que dialoga com o tema e o método utilizado para a pesquisa; na sequência, há os resultados e discussões frutos desta pesquisa e as considerações finais.

Diante de um contexto de desmonte de políticas públicas sociais e educacionais vivenciado pela educação brasileira na história recente do Brasil, com reiterados cortes nos recursos destinados à educação, o objetivo do presente estudo é analisar a evolução

recente do valor destinado por educando e do número de matrículas da EJA no ensino básico e no ensino técnico integrado no Estado de Goiás. Para atender o objetivo deste estudo, optou-se pela realização de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa, com a coleta de dados que auxiliaram na compreensão do tema.

3

2 Conceito, surgimento e aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A Lei de Diretrizes e Base da Educação, instituída em 1996 (LDB), conceitua a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como a modalidade de ensino que tem por objetivo oportunizar formação escolar para as pessoas que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental ou Médio na idade legalmente prevista, independentemente do motivo.

A partir do advento da República, inicia-se uma tímida discussão sobre a necessidade de se promover a alfabetização da população brasileira adulta, intensificada diante da exigência da leitura e da escrita ao eleitor, fato que provocou o reaparecimento de módicas escolas noturnas para a instrução de adultos (Xavier, 2019).

Já nas décadas de 20 e 30, influenciada pelos movimentos políticos e econômicos que despontavam no Brasil, a educação dos adultos se tornou assunto nas discussões, entretanto não era tida como uma questão autônoma da educação popular, com especificidades distintas (Xavier, 2019).

Importante destacar que, historicamente, a Educação de Jovens e Adultos, no cenário brasileiro, nasce da união e do compromisso estabelecidos entre a alfabetização e a educação popular. Aquela concebida como um processo de grande extensão e profundidade, destinando-se a grandes contingentes populacionais, ao mesmo tempo em que contribuísse para que essas pessoas voltassem a acreditar na possibilidade de mudança e melhoria de suas vidas ao poderem ler o mundo e, ao lê-lo, transformá-lo (Freire, 1976). A educação popular era concebida como um instrumento de libertação das classes subalternas, exploradas e expulsas da mínima condição de sobrevivência digna e humana (Freitas, 2007).

A bem da verdade, a EJA emerge por impulso de múltiplos fatores, como o alto índice de pessoas analfabetas no país, a necessidade premente de instruir a classe trabalhadora para atender às demandas do mercado de trabalho e a conjuntura política do período, e, portanto, coadjuvante como possibilidade real para a classe trabalhadora acessar o ensino (Cruz; Sales; Almeida, 2023).

A preocupação dos educadores com a instrução do sujeito trabalhador se mostra desde o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, contudo apenas com a Constituição Federal de 1934 a educação primária se institui como dever da União, que se responsabiliza em elaborar as diretrizes da educação nacional e oferecer “o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos”, bem como promover a vinculação obrigatória de recursos oriundos de impostos destinados ao financiamento do sistema educacional (Brasil, 1932).

Percebe-se a estreia embrionária da formação da EJA desencadeada pela Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em 1947, oriunda da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), que compreendeu a educação de adolescentes e adultos com direcionamento de recursos, projeto que se finda anos antes da instauração do regime militar no país (Xavier, 2019).

A diminuição do investimento à educação de pessoas adultas contribui para a negação dupla do direito à educação ao analfabeto, na idade legalmente prevista e na fase adulta (Gadotti, 2013). A Educação de Jovens e Adultos, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, foi tratada como Ensino Supletivo, com pouco interesse legislativo no tema, que, substituído pela LDB vigente (Lei n. 9.394/1996), ganhou nova roupagem.

Entre os segmentos da educação nacional, a EJA representa a mais preterida no que diz respeito ao investimento de recursos federais, mesmo diante da heterogeneidade das características dos estudantes e a dívida social que o Estado carrega, por falhar em garantir a educação de milhões de brasileiros que abandonam a formação básica na idade escolar para trabalhar para o próprio sustento ou de sua família (Gouveia; Silva, 2015).

A EJA possui a seguinte composição: 62,2% do total de matrículas nessa modalidade é realizada por pessoas com menos de 30 anos e 57,1% desses estudantes são do sexo masculino; ao passo que os estudantes que superam essa faixa etária são em sua maioria mulheres, as quais representam 58,6% das matrículas (Silveira, 2023a).

O Censo Escolar de 2019 trouxe a abordagem da cor/raça parda e negra como predominante nas matrículas da EJA e desvela que, no Ensino Fundamental, eles representam 75,8% dos estudantes, enquanto no nível médio são 67,8% (Censo Escolar, 2019). A educação de adultos se relaciona com circunstâncias diversas, entre as quais se mencionam: vulnerabilidades sociais, miserabilidade econômica, interculturalidade, desigualdade de gênero, migrações, empregabilidade e outros (Gadotti, 2013).

Não obstante, a história da educação no Brasil é influenciada pela formação social, política e econômica do país, em que a educação nunca foi prioridade estatal, sendo oferecida indistintamente para toda a população nacional, resultado do seu processo de colonização, que excluiu do sistema educacional pessoas escravizadas, mulheres, trabalhadores braçais, pessoas com deficiência, o que provocou no Brasil oitocentista uma enorme população analfabeta e desinteressante para os interesses econômicos do capitalismo iminente (Silveira, 2023b).

Inicialmente, o propósito da educação popular¹ para a população adulta era a alfabetização, ou seja, o ensino da escrita e da leitura, visto que o direito ao voto, na primeira Constituição Republicana de 1981, foi franqueado apenas para as pessoas alfabetizadas que, naquele contexto histórico, representavam a minoria da população; mais tarde, a EJA ganha a característica de preparação para o mercado de trabalho, pois a industrialização do país exigia operários com alguma instrução (Gouveia; Silva, 2015). Ao caminhar na contramão da educação freiriana, a EJA se distancia de propiciar formação humana integral e desinteressada dos interesses mercadológicos, incapaz de

¹ A Educação Popular, de bases humanistas e postulada por Freire, defendeu a libertação do oprimido e a transformação social dos educandos, diferindo da EJA pelo aspecto da sistematização, mas ambas se inscrevem no rol de pedagogias críticas e, portanto, contra-hegemônicas.

formar um cidadão consciente e emancipado, em razão de possibilitar apenas um mero repetidor do pensamento hegemônico (Gadotti, 2013).

Retomar a educação na fase adulta pode significar ganho subjetivo ao ser humano e representa ganho social, pois, segundo Freire (1976), promover a formação crítica do sujeito possibilita a ele a interferência e a transformação da própria realidade vivida. Analogamente, a EJA oferece aos sujeitos oportunidades para melhorar de vida ao se alfabetizar e completar os níveis da escolarização que ainda faltam. Trata-se, portanto, de uma oportunidade de aprendizagem com potencial de inserir os sujeitos na sociedade como atores sociais.

Nessa direção, o Plano Nacional da Educação (PNE), estabelecido pela Lei n. 13.005/2014, apresenta metas de avanço educacional, inclusive para a EJA, uma das quais propõe a elevação da taxa de alfabetização para 93,5% das pessoas com idade de 15 anos ou mais e erradicar o analfabetismo, bem como destina no mínimo 25% das matrículas dessa modalidade de ensino a ocorrer na forma integrada com a educação profissional (Aguiar *et al.*, 2014).

Face ao exposto, o desmantelamento de políticas públicas no combate ao analfabetismo simboliza a visão da educação como um custo e não como investimento e deixa de levar em consideração que a formação do indivíduo não causa impacto apenas na esfera individual, mas também na social (Gadotti, 2013). Diretrizes que coadunam com as frequentes reformas educacionais que apostam na competitividade e na concorrência para a educação se afastam dos valores sociais que sustentam o Estado Democrático de Direito, pois têm a sociedade como um grande mercado, cuja lógica não é a formação humana emancipadora, mas sim o lucro (Freitas, 2018).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 reconhece o direito à educação como direito de todos e ao “desenvolvimento pleno da personalidade humana”, já a Constituição Federal (CF) em vigor no Brasil estabelece a educação como direito social, uma vez que integra os fundamentos e os objetivos da República expressos nos artigos 1º e 3º da Carta Cidadã (Brasil, 1988). A Constituição da República vigente dispôs que o Poder Público possui o dever de empreender esforços no sentido de eliminar o

analfabetismo e promover a aplicação de, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos compreendidos no artigo 212 da CF para universalizar o Ensino Fundamental (Brasil, 1988), mesmo assim, em 1996, quando da instituição do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), a EJA foi ignorada.

A EJA não foi integrada à política de financiamento instituída pelo Fundef, o que demonstra o desinteresse político de priorizar o ensino das pessoas adultas em relação ao Ensino Fundamental regular, mesmo diante da composição da EJA. Esse fato não foi totalmente superado com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que admitiu o direcionamento de recursos para essa modalidade de educação, mas limitou a 15% do total dos recursos do fundo para a EJA, sem levar em consideração o valor realmente necessário para a oferta de educação com qualidade para esse público (Cruz; Sales; Almeida, 2023).

O Fundef constitui uma espécie de caixa que redistribui recursos oriundos dos entes federativos para o Ensino Fundamental. Sua instituição ocorreu por meio da Emenda Constitucional nº 14 em 1996 e vigorou até 2006. No âmbito nacional, esse fundo foi implementado em 1º de janeiro de 1998 e, como inovação, ele promoveu alteração no sistema de financiamento da educação básica, nos anos fundamentais, vinculando parcela de recursos públicos diretamente à educação. Quanto ao Fundeb, substituto do Fundef, sua implementação destinou-se ao atendimento de toda a educação básica, o que incluiu a EJA, e acrescentou a alocação de recursos para investimento educacional.

O Censo da Educação Básica de 2020 apontou que, segundo os critérios raça/cor, os principais sujeitos integrantes da educação na modalidade EJA são pessoas pretas ou pardas, sendo que 74,9% compõem o nível fundamental e 68,1% o nível médio, dados relacionados a partir da autodeclaração contida na matrícula do alunado, nos quais apenas 23,0 dos educandos da EJA fundamental e 30,7 do nível secundário se autodeclararam brancos (DEED/INEP, 2020).

A Lei n. 9.424/96, que instituiu o Fundef, apresentou obstáculos quanto ao cômputo de matrículas registradas no Ensino Fundamental de jovens e adultos para

efeitos dos cálculos do benefício fundiário e direcionou recursos públicos para o fomento do ensino de crianças e adolescentes até os 14 anos, coibindo a expansão de iniciativas para o ensino de jovens e adultos no Ensino Fundamental (Haddad, 2007).

Extinto o Fundef, diante da sua incompletude, pois excluía a Educação Infantil, o Ensino Médio e a EJA de acesso ao recurso, criou-se o Fundeb, o qual também se caracteriza por ser um fundo de natureza contábil que recebe e promove a gestão de recursos públicos oriundos de impostos destinados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino básico em todas as suas fases, inclusive a EJA (Cruz; Sales; Almeida, 2021). O critério para o repasse do Fundeb corresponde ao número de matrículas efetivadas em cada segmento do ensino, de acordo com as prioridades das unidades federativas, limitados a 15% do total de cada fundo estadual, municipal e distrital para a modalidade EJA (Cruz; Sales; Almeida, 2021).

Em 2005, o Governo Federal dá início ao programa de integração entre a EJA e a profissionalização técnica, por meio do Decreto n. 5.478/2005, denominado Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos e ofertado aos participantes dessa modalidade de ensino. Essa criação repercutiu na incidência de matrículas para essa modalidade, impulsionada pelo disposto na Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, cujo objetivo era oferecer no mínimo 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional, entretanto o avanço no cumprimento dessa meta foi singelo e o retrocesso foi pontual, com impacto principalmente na região Norte e Nordeste do país (Pinto, 2021).

Ademais, para fins de esclarecimento, o Estado brasileiro se constitui como uma república federativa. Nessa forma de organização político-territorial, coexistem diferentes níveis de governo com relativa autonomia política e administrativa, mas que compartilham de regras comuns entre eles. Nessa direção, Elazar (1987) define o federalismo como um sistema político no qual os diferentes governos constituem um pacto que tem como base a autonomia deles concomitantemente à sua interdependência.

O federalismo, portanto, se caracteriza pela existência de múltiplos centros de poder e de diferentes espaços de tomadas de decisão. Assim, o poder não fica concentrado em uma única esfera do governo e não há predominância de uma instância sobre a outra. Nesse sentido, não convém aos sistemas federais arranjos que concorram para centralização do poder e das tomadas de decisões em um dos níveis de governo ou cuja descentralização leve à autonomia absoluta e ao isolamento dos entes federados (Gutierrez; Farias; Terto, 2021).

Face ao exposto, para Abrucio (2010), dois tipos de ações têm sido desenvolvidos no sentido de fortalecer as relações intergovernamentais entre a União, os estados e os municípios: a criação dos fundos e a concepção de programas federais que têm como objetivo estabelecer parâmetros nacionais para combater as desigualdades. No que diz respeito à educação, isso implica em União, estados, Distrito Federal e municípios operando em regime de colaboração para garantir esse direito.

3 Metodologia

A presente pesquisa é descritiva e teve como objetivo avaliar a evolução recente do valor por educando e do número de matrículas da EJA no ensino básico e no ensino técnico integrado no Estado de Goiás. O recorte temporal utilizado foi de 2007 a 2021. Essa escolha se deu em função da disponibilidade da variável analisada nos documentos públicos.

A coleta de dados ocorreu por meio de documentos públicos coletados diretamente nos sítios eletrônicos dos órgãos envolvidos. A coleta ocorreu em dezembro de 2022, com as seguintes variáveis: valor anual por educando da EJA regular e integrada à educação profissional; matrículas da EJA no Brasil e em Goiás; e percentual de matrículas de EJA em relação ao total de matrículas do ensino profissional em Goiás.

A variável valor por educando, disponibilizada no período de 2007 a 2022, foi coletada no sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

(FNDE), no que se refere aos dados estatísticos do número de matrículas e da distribuição de recursos do Fundeb e foi dividida em EJA no regular e EJA integrada à educação profissional (Fundeb, 2022). Os valores foram corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), desenvolvido pelo IBGE, utilizando 2007 como ano base, os indicadores foram coletados do sítio eletrônico (IBGE, 2022).

As variáveis de matrícula foram coletadas para o Brasil e para o Estado de Goiás no Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponíveis para o período de 2015 a 2021, em ambos os níveis, agregados para o Ensino Fundamental e Médio (INEP, 2022).

Em Goiás, além dos dados de matrículas para o ensino básico, foram coletados, no período de 2015 a 2020, também os dados para o ensino profissional, ou seja, matrículas para os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos níveis federal, estadual e municipal (INEP, 2022).

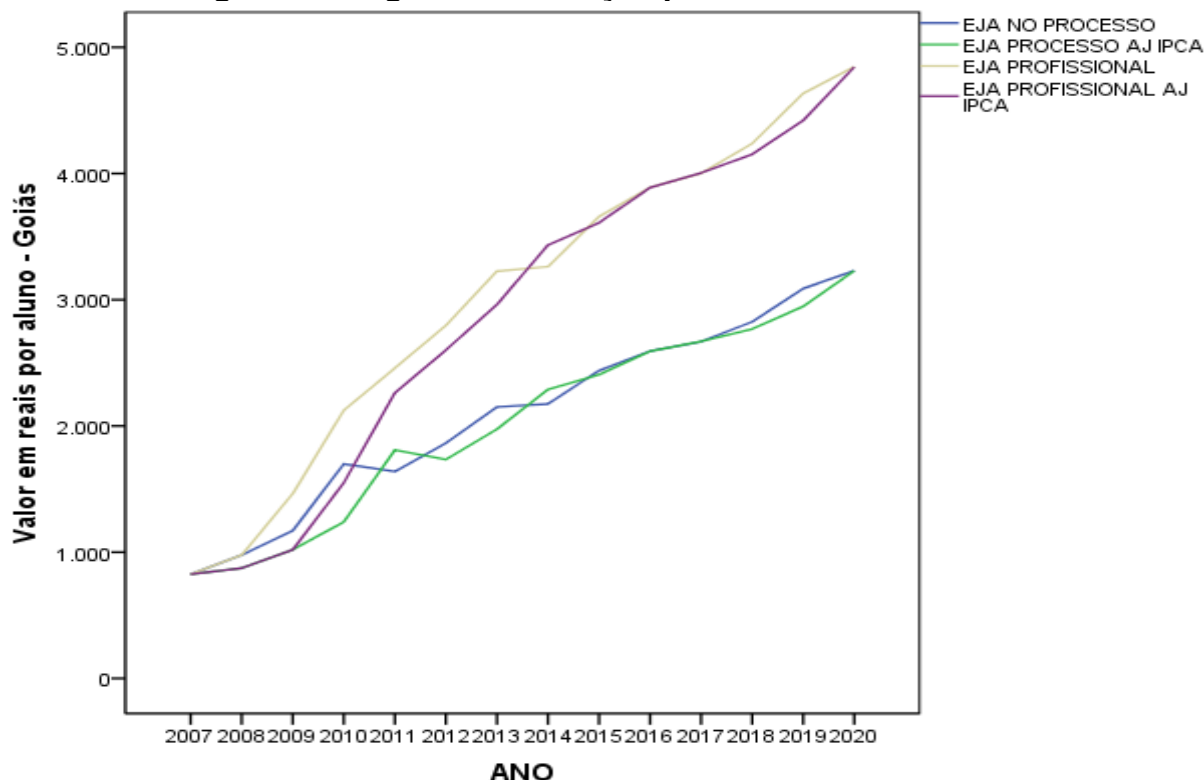
Para avaliar de forma mais específica o ensino profissional, foram coletados dados do percentual de matrículas de EJA em relação ao total de matrículas – EJAEP do Instituto Federal Goiano. Não foi possível coletar de outros institutos federal de educação. O EJAEP foi coletado nos relatórios de gestão disponibilizados pelo IFGOIANO, no período de 2017 a 2021 (IFGOIANO, 2022).

Os dados foram tabulados em planilha eletrônica e apresentados em gráficos de linha e de barras de forma descritiva e discutidos à luz da literatura relacionada com o tema.

4 Resultados e Discussão

A presente seção apresenta e discute os resultados da pesquisa. O gráfico 1 apresenta os resultados das variáveis de valores nominais e ajustados pela inflação pelo IPCA da EJA regular e integrada à educação profissional.

Gráfico 1 – Valores nominal e ajustado pela inflação por educando anuais na EJA no regular e integrada à educação profissional de 2007 a 2020

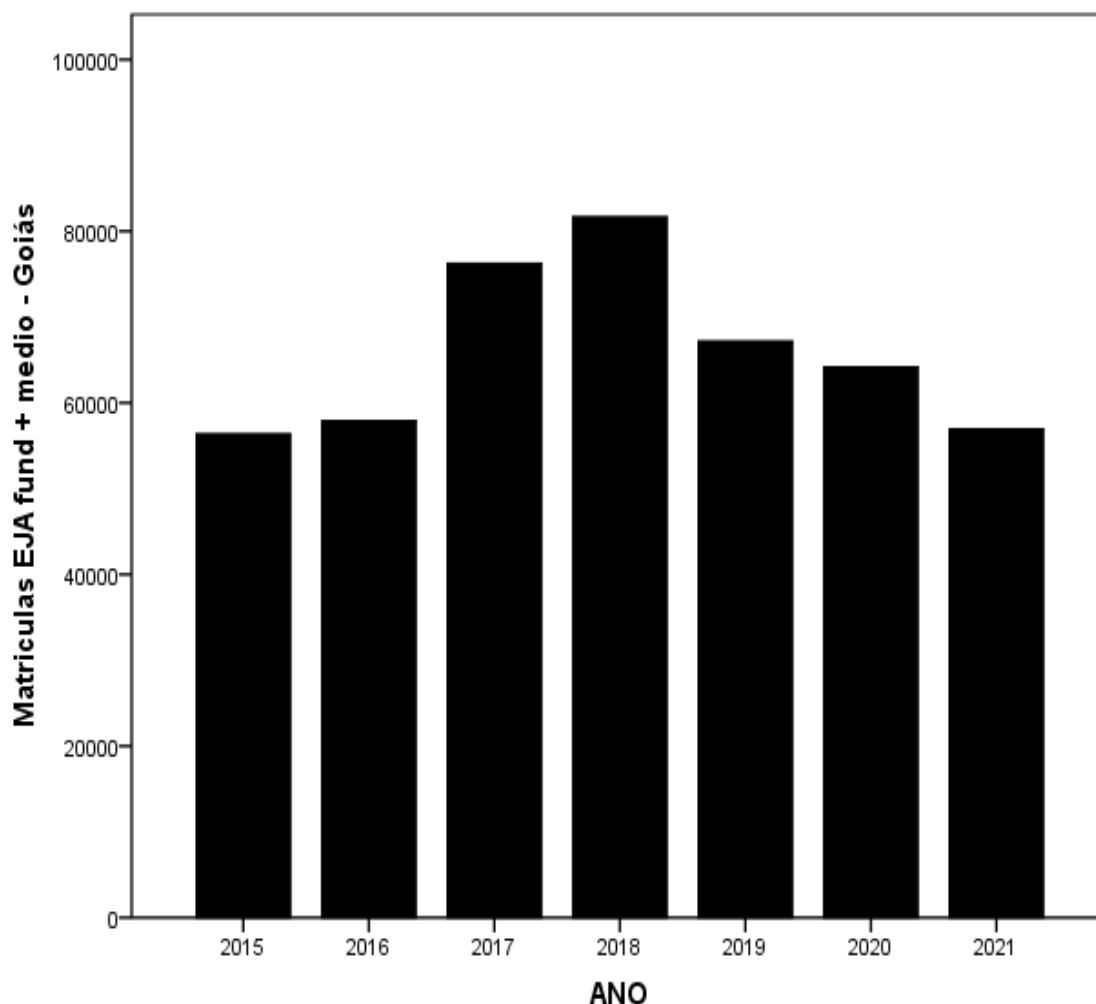


Fonte: Fundeb (2022); IBGE (2022).

Percebe-se, pelo gráfico 1, que até 2008 o valor repassado para educandos da EJA no processo era igual ao valor de repasse para a EJA do ensino integrado à educação profissional. A partir de então, há uma guinada e tendência de distanciamento entre o valor por educando de EJA nas duas modalidades. No caso da EJA integrada ao ensino profissional, os valores por educando ficaram acima do ajustado pela inflação até 2013. De forma geral, os valores por educando ficam próximos do valor ajustado pela inflação.

O gráfico 2 mostra a matrícula do ensino básico de 2015 a 2021 para o Estado de Goiás. Se, de um lado, os valores por educando seguem uma tendência de acompanhar a inflação, por outro lado, percebe-se um decréscimo contínuo das matrículas de EJA em Goiás a partir de 2018.

Gráfico 2 – Matrícula de EJA no ensino básico em Goiás

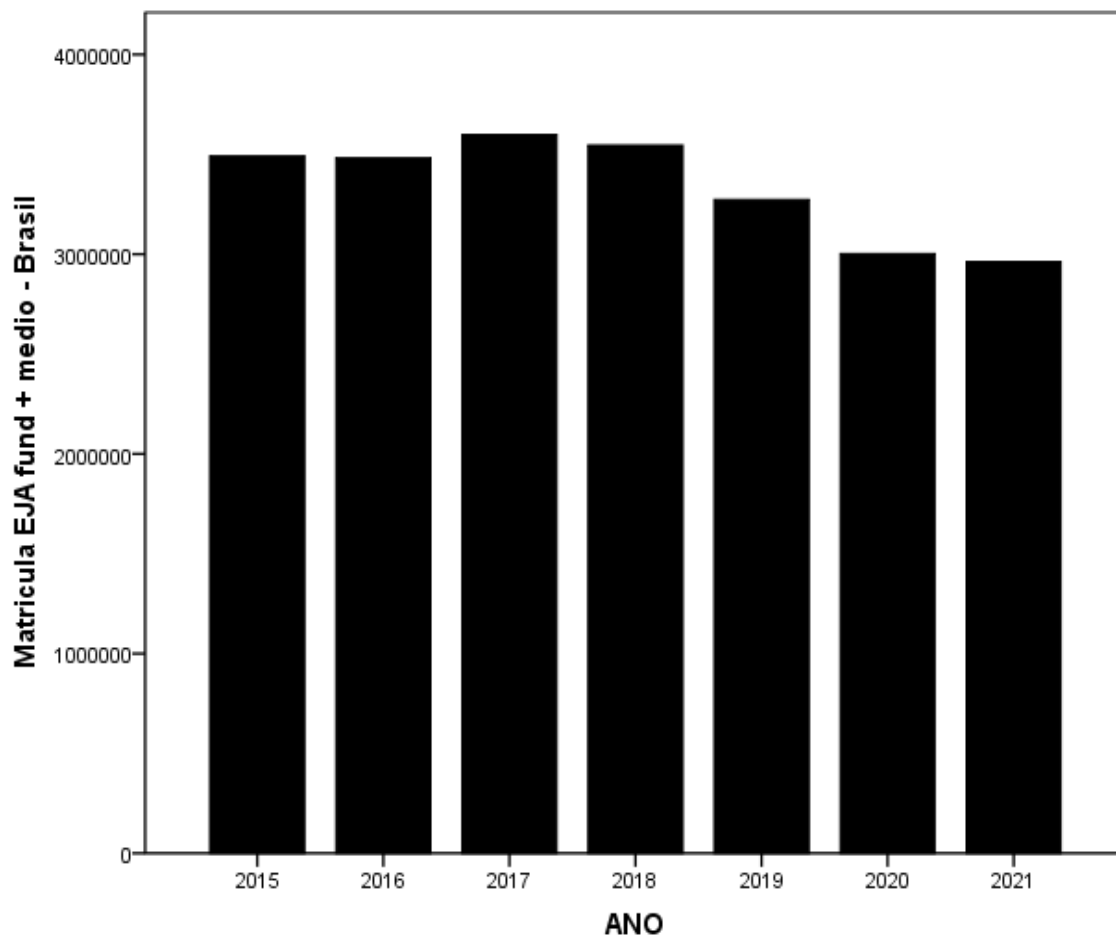


Fonte: INEP (2022).

Observa-se uma tendência de decréscimo, o que parece ter coerência com os dados de matrícula do ensino básico da EJA no Brasil, como indica o gráfico 3. O pico de matrículas ocorre em 2017 e, a partir de então, há uma tendência de diminuição.

Essas informações podem ser confrontadas com os dados apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A pesquisa mostra que, entre 2016 e 2018, a média de estudo para pessoas de 25 anos ou mais era de 9,6 anos.

Gráfico 3 – Matrícula de EJA no ensino básico no Brasil

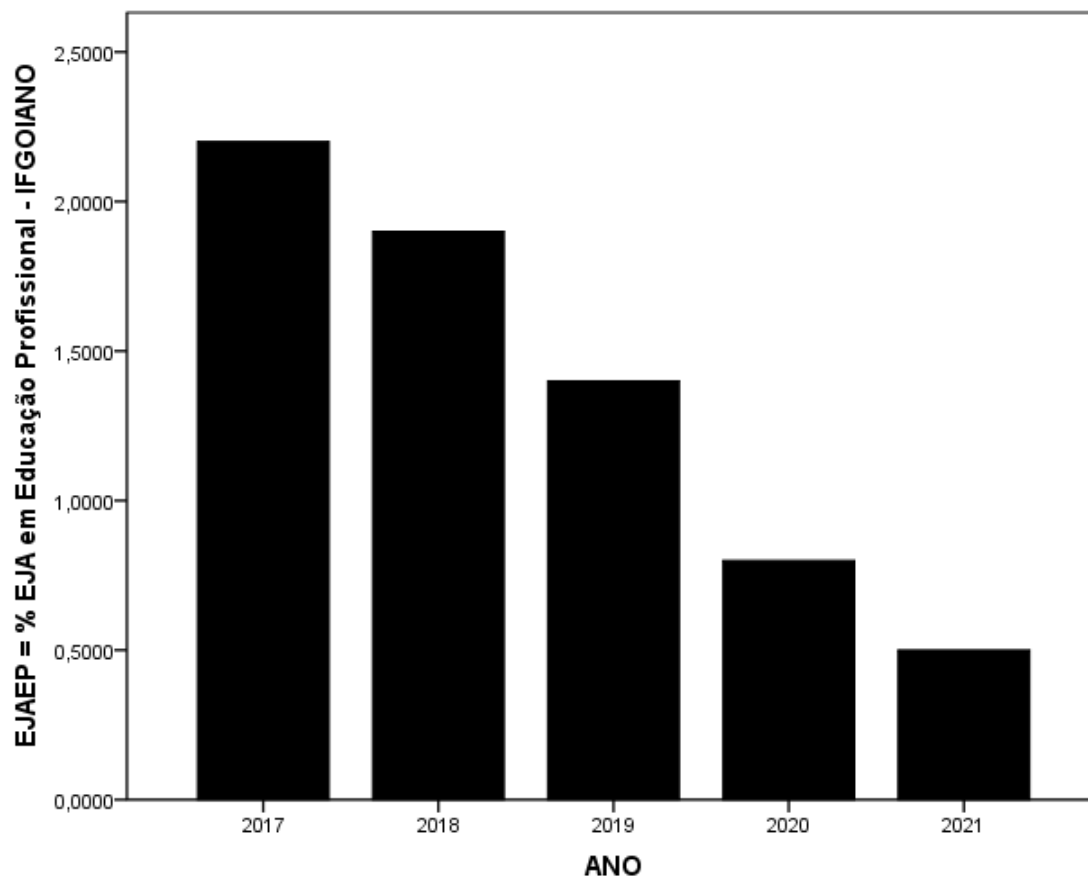


Fonte: INEP (2022).

Essa mesma tendência de diminuição ocorre em nível federal, o que pode ser observado quando analisamos os dados do percentual de matrículas de EJA em educação profissional em relação ao total do número de matrículas no Instituto Federal Goiano, que é a principal instituição de oferta de educação técnica e profissional em nível federal com atuação no Estado de Goiás.

O gráfico 4 evidencia a diminuição contínua dessa proporção a partir de 2017 até 2021.

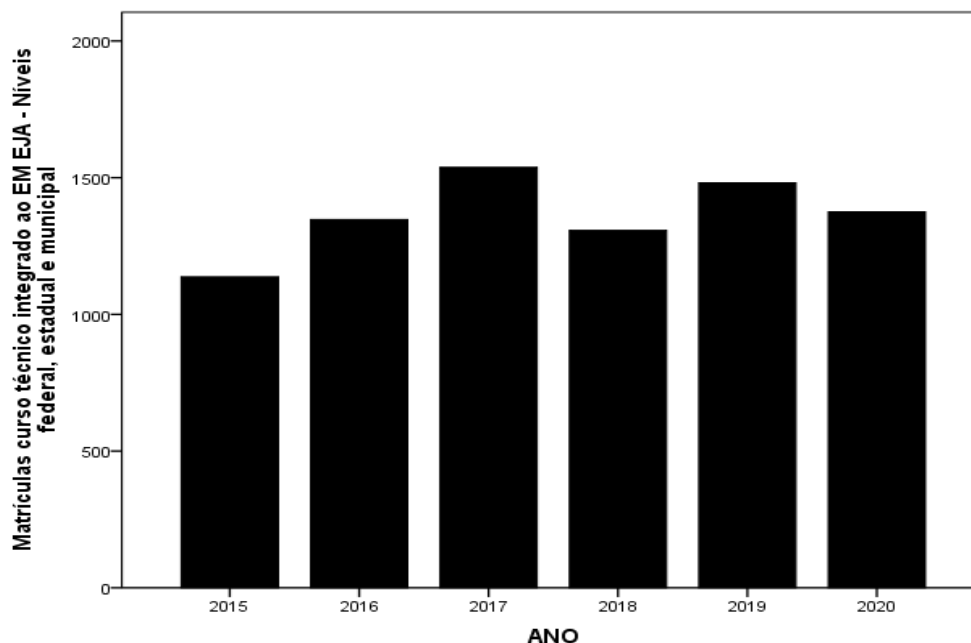
Gráfico 4 – Percentual de matrículas de EJA em educação profissional para o IFGOIANO



Fonte: IFGOIANO (2022).

Coerente com todo esse panorama de diminuição, o gráfico 5 apresenta as matrículas da EJA nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos níveis federal, estadual e municipal com ofertas no Estado de Goiás.

Gráfico 5 – Matrícula de EJA para os cursos técnicos integrados ao ensino básico em Goiás



Fonte: INEP (2022).

Apesar de uma breve retomada em 2019, há um claro movimento de diminuição a partir de 2017, o que pode ser decorrente de vários fatores, entre eles a pandemia da covid-19. Para Di Pierro (2024), uma parte importante dos educandos da EJA não teve acesso às tecnologias da comunicação e informação, que foi um meio que as escolas encontraram para se comunicar com os educandos durante o período da pandemia em que as escolas permaneceram fechadas. Embora a maior parte dos jovens e dos adultos tenha acesso a celulares, eles não têm acesso à banda larga, pacote de dados que permitam acessar plataformas, de maneira que os recursos tecnológicos eram insuficientes.

Além disso, é importante ressaltar que há, ainda, a conjuntura de pessoas que vivem em moradias precárias, famílias numerosas, todo mundo dentro de casa, ambientes não adequados para o estudo e os equipamentos de comunicação compartilhados entre as crianças e os adultos das famílias. Além disso, a crise econômica desencadeada pela

pandemia obrigou todos os membros da família a buscar meios de sobrevivência. Inúmeros estudos realizados antes da pandemia já revelavam as grandes desigualdades educacionais que se manifestavam tanto nas condições de infraestrutura, nos equipamentos e na qualidade dos profissionais das escolas que os estudantes frequentavam quanto nos resultados educacionais obtidos (Ortigão; Aguiar, 2013; Alves *et al.*, 2013; Soares Neto *et al.*, 2013; Soares; Delgado, 2016; Ferrão *et al.*, 2018; Ernica; Rodrigues, 2020).

5 Considerações finais

O ensaio teve como objetivo avaliar a evolução recente do valor por educando e do número de matrículas da EJA no ensino básico e no ensino técnico integrado no Estado de Goiás. A pesquisa ocorre em um período recente da história brasileira, que vivencia um desmonte e descaso com as políticas públicas de forma geral e, especificamente, objeto do presente estudo, as políticas educacionais de EJA.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil reflete as transformações sociais, culturais e econômicas que moldaram a história do país. Surgiu da necessidade de proporcionar educação básica à população adulta, frequentemente excluída pelo sistema educacional convencional. Inicialmente centrada na alfabetização e nos conhecimentos básicos para atender às demandas de uma sociedade em constante mudança, a EJA progrediu para englobar uma variedade mais ampla de educação formal, incluindo a educação profissional.

Ademais, ainda existem pendências nas políticas educacionais e uma oferta inadequada que dificultam o acesso à educação. Por exemplo, no âmbito das políticas, há falta de coordenação entre os Governos Federal, Estadual e Municipal. Uma abordagem fragmentada, financiamento insuficiente e a tendência à formação de turmas muito grandes são problemas que não contribuem para atender à demanda.

Como vimos, o acompanhamento do número de matrículas na EJA oferece *insights* sobre o acesso e a demanda por esse tipo de educação em Goiás. A variação no

número de matrículas ao longo do tempo pode refletir mudanças demográficas, políticas educacionais, bem como a eficácia das estratégias de promoção e suporte à educação de jovens e adultos. O ensaio não apenas fornece uma análise técnica e estatística, mas também contribui para o debate público sobre a importância contínua da EJA e a necessidade de investimentos robustos em educação para todos os segmentos da população.

Não obstante, espera-se que as conclusões destaquem não apenas as tendências quantitativas no valor por educando e no número de matrículas, mas também os desafios enfrentados pela EJA em Goiás devido ao contexto político. Recomendações podem incluir a necessidade de maior financiamento, políticas educacionais mais robustas e um compromisso renovado com a educação de jovens e adultos como um direito fundamental e um investimento no futuro do estado e do país.

É necessário indicar algumas questões que podem ser usadas como base para futuros debates sobre o financiamento da EJA no Brasil: inicialmente, a necessidade de participação de todos os envolvidos na EJA e, posteriormente, a necessidade de mais ações de investimento para políticas de ampliação, permanência e êxitos dos estudantes que a compõem. Entende-se, também, que os pesquisadores da EJA terão outras questões a serem discutidas, estas são apenas percepções a partir da realização deste estudo.

Referências

AGUIAR, Márcia Angela da Silva *et al.* **Planejando a próxima década conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** [S. l.], 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 29 dez. 2022.

ALVES, M. T. G. *et al.* Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional. **Dados:** Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 56, n. 3, p. 571-603, set. 2013.

BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília: [s. n.], 1988.

BRASIL. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. [S. l.], 1932. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nov a.pdf. Acesso em: 12 fev. 2024.

CRUZ, R. E. da; SALES, L. C.; ALMEIDA, L. R. V. B. de. O financiamento da EJA no Fundeb: a política que reiterou a negação do direito. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 39, 2023.

CRUZ, Rosana Evangelista da; SALES, Luís Carlos; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de. **Youth and adults' education (EJA) financing in Fundeb: the policy that reinforced the denial of right**. [S. l.], 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1901>. Acesso em: 29 dez. 2022.

DEED/INEP. **Censo da Educação Básica 2020**. Brasília: [s. n.], 2020.

Elazar, D. J. **Exploring federalism**. Tuscaloosa: The University of Alabama Press, 1987.

ERNICA, M.; RODRIGUES, E. C. Desigualdades educacionais em metrópoles: território, nível socioeconômico, raça e gênero. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-19, e228514, 2020.

FERRÃO, M. E. *et al.* Estudo longitudinal sobre eficácia educacional no Brasil: comparação entre resultados contextualizados e valor acrescentado. **Dados: Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 61, n. 4, p. 265-300, out./dez. 2018.

FREIRE, P. **Educación y cambio**. Buenos Aires: Editorial Búsqueda, 1976.

FREITAS, M. de F. Q. de. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. **Educar**, Curitiba, n. 29, p. 47-62, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FUNDEB. **Matrículas, coeficientes de distribuição de recursos e receita anual prevista por Estado e Município**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos>. Acesso em: 27 dez. 2022.

GADOTTI, Moacir. Educação de adultos como direito humano. **EJA EM DEBATE**, [s. l.], n. 2, 2013.

GOUVEIA, Daniele da Silva Maia; SILVA, Alcina Maria Testa Braz da. A formação educacional na EJA: Dilemas e representações sociais. **Revista Ensaio**, [s. l.], v. 17, n. 3, p. 749-767, 2015.

GUTIERRES, D. V. G.; FARIAS, L. de M.; TERTO, D. C. Financiamento da educação no contexto do federalismo: limites e possibilidades do regime de colaboração. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 1, p. 46-62, jan./abr. 2021.

HADDAD, Sérgio. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 35, 2007.

IBGE. **Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9256-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor-amplo.html?=&t=destaques>. Acesso em: 27 dez. 2022.

IFGOIANO. **Relatórios de gestão**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://ifgoiano.edu.br/home/index.php/auditoria/7976-relatorios-de-gestao.html>. Acesso em: 28 dez. 2022.

INEP. **Censo da educação básica**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 27 dez. 2022.

ORTIGÃO, M. I. R.; AGUIAR, G. S. Repetência escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: evidências a partir dos dados da Prova Brasil 2009. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 94, n. 237, p. 364-389, maio/ago. 2013.

PINTO, José Marcelino de Rezende. As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, [s. l.], v. 11, n. 14, 2021.

SILVEIRA, Liévrê Xiol Morais. **A política educacional para a EJA: um estudo em uma escola no município de Uruaçu-Goiás**. 2023a. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, [s. l.], 2023a.

SILVEIRA, Liévrê Xiol Morais. **A política educacional para a EJA: um estudo em uma escola no município de Uruaçu-Goiás**. 2023b. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, [s. l.], 2023b.

SOARES, J. F.; DELGADO, V. M. S. Medida das desigualdades de aprendizado entre estudantes de ensino fundamental. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 754-780, set./dez. 2016.

SOARES NETO, J. J. *et al.* A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 64, n. 3, p. 377-391, jul./set. 2013.

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da educação de jovens e adultos no Brasil inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, [s. l.], v. 19, 2019.

ⁱ **Lívia Aparecida Oliveira de Moraes Sousa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0930-3860>

Tribunal Regional do Trabalho da 14ª Região
Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO)
Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO) e Analista Judiciária no Tribunal Regional do Trabalho da 14ª Região.
Contribuição de autoria: escrita do texto e desenvolvimento dos estudos.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7026593011049856>
E-mail: liviamoraes1981@gmail.com

ⁱⁱ **Maria Esperança Fernandes Carneiro**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7272-6666>

Universidade Católica de Goiás (PUC/GO)
Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora Titular no Programa *Stricto Sensu* em Educação e Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO).
Contribuição de autoria: escrita do texto, orientação e desenvolvimento dos estudos.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2078525746548579>
E-mail: esperancacarneiro@outlook.com

ⁱⁱⁱ **Jenerton Arlan Schütz**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3603-7097>

Universidade Católica de Brasília (UCB)
Instituto Federal Goiano (IFGoiano)
Pós-Doutorando em Educação Profissional e Tecnológica (IFGoiano). Doutor em Educação nas Ciências (Unijui). Docente e Pesquisador Permanente do Programa *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB/DF). Docente e Pesquisador Visitante no ProfEPT do IFGoiano.
Contribuição de autoria: análise das proposições, intervenções, revisões e apontamentos.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6075418179655079>
E-mail: jenerton.schutz@p.ucb.br

^{iv} **Marcos de Moraes Sousa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0901-0550>

Instituto Federal Goiano (IFGoiano)
Universidade Federal de Goiás (UFG)
PhD pela Universidade de Berna, no Kompetenzzentrum für Public Management (KPM). Doutor em Administração pela Universidade de Brasília (UnB). Docente Efetivo do Instituto Federal Goiano *Campus Ceres* e também do ProfEPT (IFGoiano). Docente Permanente do Programa *Stricto Sensu* em Administração da Universidade Federal de Goiás (PPGADM/UFG).
Contribuição de autoria: análise das proposições, intervenções, revisões e apontamentos.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2038056571074237>
E-mail: marcos.moraes@ifgoiano.edu.br

Editora responsável: Genifer Andrade.

Especialistas *ad hoc*: Maria Luiza Ferreira Duques e Juarez da Silva Paz.

Como citar este artigo (ABNT):

SOUSA, Livia Aparecida Oliveira de Moraes *et al.* Financiamento e matrícula na Educação de Jovens e Adultos em Goiás: evolução ou desmonte? **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e13279, 2025. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13279>

Recebido em 13 de junho de 2024.

Aceito em 07 de julho de 2024.

Publicado em 10 de janeiro de 2025.