



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

**O FINANCIAMENTO DA EJA NA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DO PARÁ NO CONTEXTO DO FUNDEB-
CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES**

**BELÉM-PARÁ
2022**

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

**O FINANCIAMENTO DA EJA NA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DO PARÁ NO CONTEXTO DO FUNDEB-
CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES**

Texto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Políticas Públicas Educacionais

Orientadora. Prof.^a Dr.^a Rosana Maria Gemaque Rolim.

**BELÉM-PARÁ
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sofia Andrade de Aquino, Perla.

O financiamento da EJA na rede estadual de ensino do
Pará no contexto do Fundeb: contradições e possibilidades/
Perla Sofia Andrade de Aquino. — 2022.
135 f.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Rosana Maria Gemaque Rolim
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Belém, 2022.

1. Financiamento da Educação Básica. 2.
Educação de Jovens e Adultos. 3. Fundeb. 4.
Política Educacional. I. Título.

CDD 370

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

**O FINANCIAMENTO DA EJA NA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DO PARÁ NO CONTEXTO DO FUNDEB-
CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Rosana Maria Gemaque Rolim – Orientadora
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof.^a. Dr.^a. Dalva Valente Guimarães Gutierrez – Avaliadora interna
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi – Avaliador externo
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

BELÉM-PARÁ
2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me permitido concluir o curso de Mestrado. Pela saúde e condições que possibilitaram a finalização desse estudo. Por ter me abençoado com forças para prosseguir nas vezes que pensei em desistir diante dos desafios.

À minha mãe que sempre me incentivou a estudar. Minha maior inspiração de força e coragem. Ao meu pai, que se foi cedo, mas sempre esteve guardado em minhas lembranças.

Aos meus irmãos, Percila e Otávio, pela parceria, incentivo e colaboração nos momentos que mais precisei.

Aos professores que tive durante a Graduação e durante o Mestrado, pois foram fundamentais para a minha formação acadêmica.

Aos colegas do Grupo de Estudos em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN) e do PPGED, Alcemir, Elcineide, Denys, Felipe e Marielson, que tanto me ajudaram a compreender o financiamento da educação.

À minha orientadora, Prof. Dra. Rosana Maria Gemaque Rolim, por todas as orientações, colaboração na construção do texto e das tabelas, pois foram fundamentais para a finalização deste trabalho.

Aos professores que participaram da Banca de Qualificação da Dissertação, Profa. Dra. Dalva Valente e Prof. Dr. Marcos Bassi, pelas importantes indicações para a organização do texto.

Ao GEFIN, onde tive a oportunidade de aprender sobre as complexidades que constituem o Financiamento da educação e colaborar com os colegas na construção do banco de dados sobre Carreiras e Remuneração de professores das redes de ensino de municípios do Estado do Pará– Tipos, tendências e composição.

Ao corpo técnico do PPGED e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos, pois me possibilitou dedicação integral no curso de Mestrado.

“A sociedade é profundamente autoritária e elitista. Para a classe dominante, reconhecer os direitos fundamentais das classes populares não é fácil. Nos anos 60 fui considerado um inimigo de Deus e da pátria, um bandido terrível. Pois bem, hoje eu já não seria mais considerado inimigo de Deus. Hoje diriam apenas que sou um saudosista das esquerdas. O discurso da classe dominante muda, mas ela continua não concordando, de jeito nenhum, que as massas populares se tornem lúcidas”.

(Paulo Freire, 1989)

RESUMO¹

O estudo versa sobre o Financiamento da Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, no contexto do Fundeb. A questão que norteou o estudo inquiriu se a inclusão das matrículas de EJA no Fundeb representou avanços na garantia da ampliação do acesso à escola da população que requer essa modalidade de ensino. O objetivo geral da investigação foi analisar o financiamento da EJA na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb, visando discutir as contradições e possibilidades de avanços na EJA, a partir da política educacional local, considerando: i) as políticas estaduais direcionadas à EJA, o alcance e a cobertura da população que não teve acesso à educação escolar na idade adequada; ii) o montante de recursos disponibilizados à EJA pelo governo do Pará, por meio das receitas totais destinadas ao financiamento da educação, receitas redistribuídas pelo FUNDEB e receitas advindas de programas do FNDE; iii) o mecanismo de redistribuição do FUNDEB. Metodologicamente, o estudo foi orientado teoricamente por alguns parâmetros do Materialismo Histórico-dialético, como as categorias totalidade, mediação e contradição. Partiu-se da discussão do papel do Estado na formulação, desenvolvimento e financiamento das políticas públicas, dentre elas, a política de EJA. Para isso, foram analisadas: as metas, objetivos e estratégias para a EJA nos Planos Nacional e nos Planos Estaduais de Educação; as estatísticas educacionais com base no quantitativo de matrículas, de escolas que ofertam matrículas para a EJA, turmas e docentes específicos de EJA; as receitas e despesas com a função Educação, o gasto aluno EJA. Constatou-se que, apesar das metas 8, 9 e 10 do Plano Estadual de Educação do Pará (2015) anunciarem a elevação da escolaridade da população de 18 a 29 anos, da taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais e da oferta, no mínimo, de 25% das matrículas de EJA nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, os dados revelaram redução do total de matrículas, de escolas e de turmas de EJA no estado do Pará, no período de 2007 a 2019. Na rede estadual de ensino do Pará, houve aumento de matrículas e turmas somente na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio e ensino fundamental e médio integrado, todavia o crescimento não foi suficiente para evitar a redução no total de matrículas da EJA. Assim sendo, concluiu-se que, embora a Educação de Jovens e Adultos esteja prevista no inciso I do art. 208 da Constituição Federal de 1988 como possibilidade para o acesso de jovens e adultos à educação e as matrículas tenham sido incorporadas no Fundeb para efeito da distribuição dos recursos, o financiamento da política de EJA na rede estadual de ensino do Pará, no contexto do Fundeb, não representou avanços em termos da garantia do direito de acesso à educação.

Palavras-chave: Financiamento da Educação Básica. Educação de Jovens e Adultos. Fundeb. Política Educacional.

¹ “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”

ABSTRACT²

The study is about the Financing of Youth and Adult Education in the state school system of Pará, in the context of Fundeb. The main problem was to question to what extent the inclusion of EJA enrollments in Fundeb represented advances in guaranteeing the expansion of access to education for the population that demands this type of education. The general objective was to analyze the financing of EJA in the state school system of Pará in the context of Fundeb, aiming to discuss the contradictions and possibilities of advances from the local educational policy, considering: i) the state policies directed to EJA and the reach and coverage of the population that did not have access in its own age; ii) the amount of resources made available to EJA by the government of Pará, through FUNDEB, Maintenance and Development of Education and other programs; iii) the FUNDEB redistribution mechanism, aiming at evidencing the effects on attendance to EJA enrollments in the state education system of Pará. Methodologically, the study was oriented by Dialectical Historical Materialism, mediated by the role of the State in the formulation, development, and financing of public policies, among them, the EJA policy. To this end, the following were analyzed: the goals, objectives, and strategies for EJA in the National and State Education Plans; the educational statistics based on the number of enrollments, schools that offered EJA enrollments, classes, and specific EJA teachers; the revenues and expenses with the Education function, EJA student spending, and the percentage share of expenses by Education sub-functions. It was found that, despite the goals 8, 9, and 10 of the State Education Plan (2015), announcing the elevation of the schooling of the population aged 18 to 29 years, the literacy rate of people aged 15 years or older, and the offering of at least 25% of EJA enrollments, in primary and secondary education, in the form integrated with professional education, the data revealed a reduction in the total number of EJA enrollments, schools, and classes, by administrative dependency, in the state of Pará, in the period from 2007 to 2019. In the state education system of Pará, the enrollments and classes increased only in the EJA education modality high school and integrated elementary and high school, whose responsibility belongs to the state, however, it was not enough to avoid the reduction of the total EJA enrollments. Therefore, it was concluded that although Youth and Adult Education is foreseen in item I of article 208 of the Federal Constitution of 1988 as a possibility of progress to guarantee access to education for young people and adults, and that the enrollments have been incorporated in Fundeb for the distribution of resources, the financing of the Youth and Adult Education policy in the state education system of Pará in the context of Fundeb did not represent advances in terms of guaranteeing the right of access to education.

Keywords: Educational policy. Basic Education. Youth and Adult Education. Financing Education. Fundeb.

² "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001".

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CF – Constituição Federal

DF – Distrito Federal

EC - Emenda Constitucional

EF - Ensino Fundamental

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FAPESPA - Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEFIN - Grupo de Estudos em Gestão e Financiamento da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IEEP - Instituto Estadual de Educação do Pará

ICMS- Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IOF- Imposto sobre Operações Financeiras

IOF-OURO- Imposto sobre Operações Financeiras ligadas a ouro

IPI- Imposto Sobre Produtos Industrializados

IPTU- Imposto Predial e Territorial Urbano

IPVA- Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores

IR- Imposto de Renda

IRRF- Imposto de Renda Retido na Fonte

ISS- Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza

ITBI- Imposto de Transmissão de Bens Imóveis

ITCMD- Imposto de Transmissão Causa Mortis e Doação

ITR- Imposto Territorial Rural

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDE - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino.

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAR. Plano de Ações Articuladas

PEE - Plano Estadual de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNADC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação

PROEJA - Programa Nacional de Integração entre a Educação Básica e Educação Profissional, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Partido dos Trabalhadores.

RL – Receita Líquida

SIOPE - O Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação.

SIS - Síntese de Indicadores Sociais

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFPA - Universidade Federal do Pará

UFPR - Universidade Federal do Paraná

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Taxa de analfabetismo no Brasil, na Região Norte e Estado do Pará, das pessoas de 15 anos ou mais (2007/2019)	18
Quadro 2: Metas do Plano Nacional de Educação (2001-2010) destinadas à EJA	44
Quadro 3: Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) destinadas à EJA	48
Quadro 4: Vinculação dos Impostos federais, estaduais, municipais e transferências	50
Quadro 5: Fatores de ponderação por etapa, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino (2007/2018)	59
Quadro 6: Taxa de ocupação, desocupação e rendimento médio real habitual das pessoas de 14 anos ou mais de idade no estado do Pará 2007/2019	63
Quadro 7: Percentual de ocupação e condição de estudo de pessoas de 15 a 29 anos no estado do Pará (2007-2019)	64
Quadro 8: Percentual dos anos de estudo de pessoas com mais de 10 anos de idade no estado do Pará (2007/2015)	65
Quadro 9: Número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade no estado do Pará (2016/2019)	66
Quadro 10: Diretrizes para a EJA no Plano Estadual de Educação do Pará – 2010/2014	69
Quadro 11: Objetivos e Metas para EJA no Plano Estadual de Educação do Pará relacionadas ao atendimento, políticas educacionais e financiamento – 2010/2014	71
Quadro 12: Metas para a EJA no Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)	72
Quadro 13: Estratégias da Meta 8 para EJA - Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)	74
Quadro 14: Estratégias das Metas 9 e 10 para EJA - Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)	75
Quadro 15: Programas destinados à EJA na rede estadual de ensino do Pará (2008/2019)	76
Quadro 16: Projetos destinados à EJA na rede estadual de ensino do Pará (2008/2019)	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matrículas e Evasão do Curso de Segurança do Trabalho/PROEJA no Instituto Estadual de Educação do Pará (2013/2016)	15
Tabela 2: PIB e PIB Per capita do Brasil, região Norte e Pará 2010/2016 (R\$)	62
Tabela 3: Matrículas do Ensino Fundamental regular, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)	81
Tabela 4: Matrículas do Ensino médio regular, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)	82
Tabela 5: O Movimento do total de matrículas no Ensino Fundamental e Médio regular no estado do Pará (2007/2019)	83
Tabela 6: Matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e EJA etapa ensino médio, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)	84
Tabela 7: Número de escolas que ofertaram matrículas de EJA no estado do Pará, por dependência administrativa, (2007/2019)	88
Tabela 8: Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental no estado do Pará, por dependência administrativa, (2007/2019)	90
Tabela 9: Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio no estado do Pará, por dependência administrativa, (2007/2019)	91
Tabela 10: Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado no estado do Pará, por dependência administrativa, (2007/2019)	92
Tabela 11: Número de docentes da modalidade de ensino EJA etapa Ensino fundamental no estado do Pará (2007/2019)	93
Tabela 12: Número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa Ensino médio no estado do Pará (2007/2019)	94
Tabela 13: Número total de docentes da modalidade de ensino EJA Ensino fundamental e médio integrado no estado do Pará (2007/2019)	95
Tabela 14: Receitas potenciais da educação e Despesas com MDE na rede estadual do Pará (2007/2019) (R\$)	98
Tabela 15: Dinâmica do Fundeb no âmbito do governo estadual do Pará – (2007/2019) (em Reais)	99
Tabela 16: Despesas da função educação por subfunções do governo do estado do Pará (2007/2019) (R\$)	105

Tabela 17: Despesas por função Educação, Despesa com EJA, Gasto Aluno/EJA e Gasto-aluno/MDE na rede estadual do Pará (2007/2019)	106
Tabela 18: Participação percentual das despesas por subfunções no total das despesas da função educação e o Crescimento das despesas da Função educação na rede estadual do Pará (2007/2019)	116
Tabela 19: Gasto-aluno/ano na Rede Estadual de Ensino do Pará (2007/2019)	118

Sumário

INTRODUÇÃO	15
1.1 Origem do estudo	15
1.2 Problematização	16
1.3 Questão Norteadora	20
2 Objetivos:	20
2.1 Objetivo geral	20
2.2 Objetivos Específicos	20
3 Metodologia	21
3.1 Abordagem teórico metodológica	21
3.2 Tipo de pesquisa	23
3.3 Locus	24
3.4 Sistematização, Fontes e Análise dos dados	25
3.5 Estrutura da Dissertação	27
CAPÍTULO I	29
O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES	29
1.1 Estado e o direito à Educação de Jovens e Adultos	30
1.2 Movimento político da Educação de Jovens e Adultos	35
1.3 Legislação sobre a Educação de Jovens e Adultos	41
1.4 Financiamento da Educação Básica: a EJA em análise	49
1.5 O FUNDEB e a incorporação da Educação de Jovens e Adultos	54
CAPÍTULO II	62
A POLÍTICA E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARÁ – 2007 A 2019	62
2.1 O Estado do Pará: aspectos demográficos, socioeconômicos e políticos	62
2.2 Caracterização da Política Educacional de EJA nos Planos Estaduais de Educação - estado do Pará (2007/2019)	66
2.3 A política de Educação de Jovens e Adultos no estado do Pará retratada em números (2007/2019)	80
2.4 O financiamento da política educacional na rede estadual de ensino do Pará	97
CAPÍTULO III	108
O ACESSO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARÁ NO CONTEXTO DO FUNDEB	108

3.1 O acesso à EJA e a política educacional na rede estadual de ensino do Pará	109
3.2 Financiamento da EJA na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	130

INTRODUÇÃO

1.1 Origem do estudo

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi assegurada na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), art. 208, na redação dada pela Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009, que estabelece o dever do Estado no provimento da educação, a ser efetivado mediante a garantia de: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;” (BRASIL, 2009).

O interesse pela investigação dessa temática originou-se das aproximações como bolsista, no Instituto Estadual de Educação do Pará (IEEP), especificamente com a turma de Segurança do Trabalho do Programa Nacional de Integração entre a Educação Básica e Educação Profissional, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), em que fazia acompanhamento sobre a permanência desses estudantes. Durante o desenvolvimento do Plano de Trabalho e acompanhamento junto aos coordenadores pedagógicos dos cursos ofertados nos anos de 2016 e início de 2017, verificou-se que houve fechamento de turmas do curso de Segurança do Trabalho oferecido pelo Programa, devido a crescente evasão dos estudantes à medida que avançavam as etapas do curso.

O curso era composto por 6 fases e a dinâmica das matrículas dos estudantes desse Programa, no IEEP, pode ser visualizada na tabela 1:

Tabela 1 - Matrículas e Evasão do Curso de Segurança do Trabalho/PROEJA no Instituto Estadual de Educação do Pará (2013/2016)

Ano	Etapas do curso de Segurança do Trabalho/PROEJA						Evasões
	1º fase	2º fase	3º fase	4º fase	5º fase	6º fase	
2013	43	25	22	22	19	18	25
2014	27	19	15	11	9	9	18
2015	46	43	35	19	19	14	32
2016	32	17	17	-	-	-	-
Δ% 2013/2016	-25,6	-32,0	-22,7	-13,6	-	-22,2	28,0

Fonte: Secretaria escolar- IEEP. Reorganizado pela autora. Nota 1: (-) dados não acessados.

Os dados da tabela 1 evidenciam o processo de redução das matrículas por ano em todas as fases do curso de Segurança do Trabalho oferecido pelo Programa, decorrente da evasão dos estudantes do PROEJA, no período de 2013 a 2016.

O Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, defendido em 2018, na Universidade Federal do Pará (UFPA), possibilitou a percepção de que o índice de evasão dos estudantes decorria de fatores sociais e econômicos, visto que os relatos junto à coordenação pedagógica e de curso se referiam a problemas financeiros que impediam o deslocamento para as aulas e à necessidade de optar pelo trabalho, em detrimento da formação propiciada pelos cursos de modo a garantir o sustento financeiro familiar.

Diante da análise dos dados decrescentes das matrículas à medida que as etapas do curso avançavam, juntamente com o subsídio de fundamentações teóricas relacionadas à educação de jovens e adultos, constatou-se, naquele estudo, que a evasão de jovens e adultos no processo de educação formal representava exclusão, conforme indica Arroyo (1986).

A partir do sétimo semestre do curso de Pedagogia, as disciplinas “Política e Legislação da Educação Brasileira” e “Financiamento da Educação” contribuíram decisivamente para a elaboração deste estudo, pois possibilitaram estabelecer conexões entre a empiria e as análises teóricas desenvolvidas sobre a educação de jovens e adultos. Os fundamentos teóricos e técnicos abordados nas duas disciplinas permitiram identificar a importância da atuação do Estado no planejamento e no desenvolvimento de políticas públicas capazes de promover a inclusão de todos à educação, o que só é possível por intermédio do financiamento adequado e de uma política fiscal de caráter progressivo e redistributivo, capaz de reduzir as desigualdades e assegurar que estudantes trabalhadores prossigam seus estudos.

1.2 Problematização

O Brasil revela um quadro alarmante de desigualdades, decorrente das dinâmicas do capitalismo que, por sua vez, configura a organização e a tomada de decisão do Estado. Segundo relatório publicado pela Oxfam, em 2018, intitulado “País estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras”, os dados tributários do total da população brasileira indicam que o 1% mais rico ganha mais que os 50% mais pobres, implicando no crescimento da pobreza, da fome, da violência e na estagnação da distribuição de renda no país.

Como resultado das desigualdades, há a desigualdade escolar materializada nas reprovações, evasões e fracassos escolares que ocorrem em virtude de as necessidades básicas

de sobrevivência não serem asseguradas a milhões de crianças e jovens no País - condição para que seja possível frequentar a escola.

Importa destacar que a realidade desigual se constitui a partir das determinações da acumulação, circulação e distribuição do capital, em que a classe trabalhadora é a mais atingida, conforme as afirmações de Harvey (2018):

Via de regra, os trabalhadores vêm recebendo uma parcela cada vez menor da renda nacional total, mas agora possuem telefones celulares e tablets. Enquanto isso, o 1% mais rico abocanha uma porção cada vez maior do valor total gerado. Isso não é, como Marx se esforça para demonstrar, uma lei natural, mas, na ausência de uma força contrária, é o que o capital tende a fazer. Enquanto o valor produzido é dividido grosso modo entre o capital e o trabalho, dependendo do poder de organização (ou desorganização) de um em relação ao outro, grupos individuais na força de trabalho são recompensados de maneira diferente conforme suas habilidades, seu status e sua posição, além das diferenças devidas a gênero, raça, etnia, religião e orientação sexual. No entanto, é preciso dizer também que, sempre que pode, o capital se apropria das habilidades, capacidades e poderes dos seres humanos como bens gratuitos [...] Os bens salariais sustentam a reprodução social. A ascensão do capitalismo realizou uma separação entre a produção de valor e mais-valor na forma de mercadorias, por um lado, e atividades de reprodução social, do outro. Efetivamente, o capital depende dos trabalhadores e de suas famílias para cuidar de seus processos de reprodução (talvez com alguma assistência do Estado). Marx acompanha o capital e trata a reprodução social como uma esfera de atividade separada e autônoma que fornece uma dádiva gratuita ao capital na figura do trabalhador, que retorna ao local de trabalho tão capaz e disposto quanto possível. As relações sociais no interior da esfera de reprodução social e as formas de luta social que ocorrem em seu interior são um tanto diferentes daquelas envolvidas na valorização (na qual impera a relação de classe) e na realização (na qual se confrontam compradores e vendedores). Questões de gênero, patriarcado, parentesco, família, sexualidade etc. tornam-se mais patentes. As relações sociais na reprodução se estendem também à política da vida cotidiana, conforme orquestrada por uma série de arranjos institucionais como a Igreja, a política, a educação e várias formas de organização coletiva em bairros e comunidades. Embora trabalho assalariado seja contratado para fins domésticos e de cuidado, parte do trabalho feito aqui é voluntário e não remunerado (HARVEY, 2018, p.26-27).

As desigualdades sociais, econômicas, territoriais, de gênero, de etnia foram agravadas face à nova fase do capitalismo, denominada de capitalismo financeiro, mediado pelo processo de mundialização, especulação e inovação tecnológica, os quais contribuem para elevação das taxas de desemprego (FRIGOTTO, 2001), visto que a contratação da mão de obra dos trabalhadores foi reduzida em virtude dos avanços tecnológicos. Desse modo, a concentração de renda impulsionada pela nova dinâmica do capital tem ampliado as desigualdades com rebatimento na garantia dos direitos sociais e à educação.

Assim, apesar de a Educação ter sido consagrada como um direito público e subjetivo na Constituição Federal de 1988, por meio de lutas e atuação de movimentos sociais, os dados

de analfabetismo revelam que muitos jovens e adultos ainda não acessaram ou não concluíram a educação básica.

O quadro 1 apresenta a constância entre as taxas de analfabetismo nos anos de 2007 a 2019, no Brasil, Região Norte e estado do Pará, das pessoas de 15 anos ou mais:

Quadro 1 - Taxa de analfabetismo no Brasil, na Região Norte e Estado do Pará, das pessoas de 15 anos ou mais (2007/2019)

	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Brasil	10,0	10,0	9,7	8,6	8,7	8,5	8,3	8,0	7,2	6,9	6,8	6,6
Norte	10,8	10,7	10,6	10,2	10,0	9,5	9,0	9,1	8,5	8,0	8,0	7,6
Pará	11,7	11,9	12,2	10,6	10,5	10,1	10,0	9,9	9,2	8,6	8,8	8,4

Fonte: IBGE: SIDRA.

Os percentuais de analfabetismo exibem de maneira perceptível as baixas variações entre os anos e a exclusão de milhões de pessoas do acesso e permanência à educação escolar, principalmente quando comparadas às taxas do Pará, em relação ao Brasil. A taxa de analfabetismo entre as pessoas de 15 anos ou mais no Brasil diminuiu 3,4 pontos percentuais, no Norte, 3,2pp, e no Pará, 3,3 pp.

Desse modo, as taxas contínuas de analfabetismo evidenciam a negação do acesso e permanência à educação aos jovens e adultos que não frequentaram a escola ou que não concluíram a educação básica no período considerado adequado. As taxas constantes de analfabetos revelam também poucos avanços no que se refere à supressão do analfabetismo no País, distanciando-se, assim, da concretização da Meta 09 do Plano Nacional de Educação - Lei 13.005/2014: “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (BRASIL, 2014).

Os Planos Estaduais de Educação do Estado do Pará, o primeiro aprovado em 2010, pela Lei nº 7.441, de 2 de julho e, posteriormente substituído, em 2015, pela lei nº 8.186, de 23 de junho, que vigora atualmente, estabeleceram metas que visavam a erradicação do analfabetismo, a elevação do acesso de jovens e adultos à educação, bem como o aumento da escolarização e o incentivo da Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional. Todavia, as metas previstas pelo Plano de 2010 não foram alcançadas, visto que as conquistas foram inexpressivas na área da educação (SANTOS, 2016). Por sua vez, o Plano

Estadual atual, apontou as mesmas metas e estratégias apresentadas pelo Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a partir dos dados que revelam a situação educacional no estado do Pará. A apresentação das diretrizes, objetivos e metas direcionadas à Educação de Jovens e Adultos visou incorporá-la às políticas educacionais no estado, mediante a oferta e financiamento da modalidade, com o intuito de superar as principais problemáticas que dificultam a expansão do acesso, permanência e prosseguimento dos estudos.

A disponibilidade dos recursos orçamentários, mediada pela atuação dos entes federados responsáveis de forma colaborativa e da vinculação de recursos previstos constitucionalmente, são fundamentais para possibilitar o acesso e garantir a permanência dos estudantes na escola.

O financiamento da educação, previsto pela CF/88, é formado pela vinculação dos impostos e pela contribuição social denominada de Salário Educação. De acordo com o art. 212, “a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988).

Em 1996, o financiamento da educação básica é reformado a partir da constituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e no Decreto nº 2.264, de junho de 1997 - que subvinculou 15% de partes dos recursos e redistribuiu para o ensino fundamental regular obrigatório. O Fundef objetivava universalizar o acesso ao Ensino Fundamental e, concomitantemente, reduzir os indicadores de analfabetismo. Porém, excluiu as matrículas de Educação de Jovens e Adultos para efeito de redistribuição dos recursos, sob a justificativa anunciada pelo então presidente, Fernando Henrique Cardoso, de que não seria possível controlar as matrículas da referida modalidade (ZANETTI, 2011).

Em 2006, foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em substituição ao Fundef, pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, configurando-se como a principal política de financiamento da educação básica, pois representa cerca de 70% dos recursos que financiam a educação básica (FINEDUCA, 2020). O Fundeb subvincula 20% das receitas e transferências de impostos dos estados e municípios e prevê a complementação de 10% da União aos estados que não

alcançam o valor aluno anual, calculado com base na razão entre a receita de impostos e as matrículas ponderadas por estado. O Fundeb incluiu as matrículas de todas as etapas e modalidades de ensino da educação básica, dentre elas a de Educação de Jovens e Adultos, para efeito de redistribuição e utilização dos recursos.

O Fundeb, que tem vigência regulamentada até 2020, concebe como critérios de distribuição dos recursos a contabilização de matrículas dos estados e municípios, bem como a receita de impostos arrecadados. As matrículas são ponderadas de acordo com a etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de ensino em relação ao fator de referência para o cálculo do valor por aluno ano, e são apresentadas pelas Portarias da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica, divulgadas no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O fator de ponderação de referência para o cálculo do valor por aluno ano corresponde a peso 1,0, anos iniciais do ensino fundamental urbano, segundo a Lei 11.494/07, art. 10, § 1º e os fatores de ponderação das etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino são estipulados dentro da faixa de 0,70 e 1,30, de acordo com a Lei 11.494/07, art. 10, § 2º.

Consoante aos fatores de ponderação divulgados pelas Portarias, desde a criação do Fundo, o fator da EJA avaliação no processo iniciou com menor valor, equivalente a 0,70, e posteriormente evoluiu para 0,80, permanecendo fixo até os dias atuais, enquanto o fator referente à EJA integrada à educação profissional aumentou de 0,70 para 1,20. Segundo Carvalho (2012), Volpe (2006) e Di Pierro (2015), a inclusão da Educação de Jovens e Adultos no Fundeb foi limitada devido ao fator de ponderação ser o menor dentre todas as etapas e modalidades da educação, abaixo do valor referência 1,0, dos anos iniciais do ensino fundamental urbano, e ainda, em razão da lei do Fundo ter estabelecido o limite percentual de até 15% de distribuição dos recursos em função das matrículas de EJA.

1.3 Questão Norteadora

Diante disso, questiona-se: Em que medida a inclusão das matrículas de Educação de Jovens e Adultos no Fundeb representou avanços na garantia da ampliação do acesso à educação da população que demanda essa modalidade de ensino na rede estadual de ensino do Pará???

2 Objetivos:

2.1 Objetivo geral

Analisar o financiamento da Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb, visando discutir as contradições e possibilidades de avanços a partir da política educacional local.

2.2 Objetivos Específicos

Examinar as políticas estaduais exclusivamente direcionadas à EJA e o alcance e a cobertura da população que não teve acesso na idade própria.

Analisar o montante de recursos disponibilizados à EJA pelo governo do Pará, por meio do FUNDEB, MDE e de outros programas.

Analisar o mecanismo de redistribuição do FUNDEB, visando evidenciar os efeitos sobre o atendimento às matrículas de EJA na rede estadual de ensino do Pará.

3 Metodologia

3.1 Abordagem teórico metodológica

A abordagem teórico-metodológica é fundamental no desenvolvimento dos estudos acadêmico-científicos, pois norteia todo o processo de pesquisa, problematizando os aspectos teóricos e empíricos e sistematizando ideias e dados na perspectiva de construir argumentos que permitam compreender o movimento do real (CIAVATTA, 2001). Assim sendo, o desenvolvimento deste estudo objetiva discutir a garantia do acesso à educação das pessoas jovens e adultas face à política do Fundeb que incorporou as matrículas dessa modalidade de ensino para efeito de redistribuição e uso dos recursos, numa perspectiva teórica que concebe os fenômenos, fatos e objetos de estudos como determinados por múltiplos fatores que compõem a totalidade social produzida pela dinâmica do capitalismo.

Nessa perspectiva, as análises empreendidas neste estudo são construídas a partir de orientações do Materialismo Histórico Dialético, mediadas pelo papel do Estado na

formulação, desenvolvimento e financiamento das políticas públicas e, dentre elas, a política de Educação de Jovens e Adultos. De modo específico, as análises do objeto deste estudo, ou seja, as discussões sobre a garantia do acesso à educação de jovens e adultos, devem considerar as disputas pelos recursos públicos pelas classes e subclasses que constituem as bases das relações no capitalismo.

Triviños (1987) define a abordagem teórico metodológica baseada no materialismo dialético nos seguintes termos:

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Por um lado, o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das ideias, baseia-se numa interpretação dialética do mundo. Ambas as raízes do pensar humano se unem para constituir, no materialismo dialético, uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade. Mas o materialismo dialético não só tem como base de seus princípios a matéria, a dialética e a prática social, mas também aspira ser a teoria orientadora da revolução do proletariado (TRIVIÑOS, 1987, p.51).

Diante disso, a abordagem teórico-metodológica à luz do Materialismo Histórico Dialético orienta a investigação num processo que procura desvelar o objeto para além das aparências, buscando analisar as múltiplas determinações até identificar a essência, tendo em vista que os objetos constituem recortes de uma totalidade social. Assim, as discussões sobre a particularidade da garantia do acesso à Educação de Jovens e Adultos não prescindem da totalidade produzida pelas dinâmicas do Capitalismo. Portanto, a exclusão de jovens e adultos do acesso à educação, materializada nas altas taxas de analfabetismo e de evasão escolar, assim como as distorções idade-série de uma classe social – a de baixa renda – decorre de uma estrutura social que prioriza o lucro em detrimento da garantia dos direitos sociais básicos e produz desigualdades econômicas, sociais, culturais, territoriais, de gênero, de etnia, tendo em vista que nas relações capitalistas, as desigualdades são estruturantes (MESZAROS, 2015).

Sobre isso, Marx (1982) evidenciou que em uma sociedade capitalista a divisão do trabalho produz desigualdades no que concerne à distribuição e consumo dos produtos do trabalho, como afirma o autor:

Com a divisão do trabalho, na qual todas essas contradições estão dadas e que, por sua vez, se baseia na divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em diversas famílias opostas umas às outras, estão dadas ao mesmo tempo a distribuição e, mais precisamente, a distribuição desigual, tanto quantitativa quanto qualitativamente, do trabalho e de seus produtos; portanto, está dada a propriedade, que já tem seu embrião, sua primeira forma, na família, onde a mulher e os filhos são escravos do homem. A escravidão na família, ainda latente e rústica, é a primeira propriedade, que aqui, diga-se de passagem, corresponde já à definição dos economistas modernos, segundo a qual a propriedade é o poder de dispor da força de trabalho alheia. Além do mais, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas – numa é dito com relação à própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade (MARX, 1982, p.36-37).

De acordo com o autor, a divisão do trabalho inicia com as diferenças relacionadas às habilidades físicas. Posteriormente, com o surgimento da divisão entre o trabalho material e intelectual são formadas as divisões de trabalho e de classe que, por conseguinte, influenciam no usufruto dos direitos. A atuação e organização do Estado são decisivas para a construção dessas contradições produzidas pelo mercado mundial, o qual se tornou uma força dominante e opressora da sociedade. Desse modo, Marx (1982) conceitua o Estado como uma forma de organização que os burgueses constituem pela necessidade de garantirem a sua propriedade e os seus interesses. Assim sendo, as lutas contrárias à estruturação do Estado e do capital visam o fim das divisões de classe e de trabalho (MARX, 1982).

De acordo com Martins (2006), o processo teórico metodológico fundamentado no Materialismo Histórico Dialético ultrapassa a superficialidade do objeto imediato, pois requer análise aprofundada a partir da construção de mediações e contradições em relação à totalidade, na perspectiva de possibilitar a formação do concreto pensado. Após a análise da essência do objeto, considerando a materialidade e a historicidade que caracterizam a realidade, o procedimento metodológico marxiano considera fundamental a proposição de intervenções práticas que visem a transformação da realidade, mediante a interdependência da forma e conteúdo, que caracterizam o objeto (MARTINS, 2006).

Posto isso, a primeira fase da pesquisa trata da identificação do objeto particular de estudo, considerando sua singularidade e particularidade. Por conseguinte, são construídas as análises e abstrações com base na totalidade, isto é, o acesso da Educação de Jovens e Adultos à educação enquanto objeto particular de estudo mediado pelas contradições e mediações, visando perceber a essência do objeto. Após essa etapa, são construídas as análises do concreto pensado com base nas relações entre particularidade-singularidade-totalidade.

Assim, Martins (2006) explica sobre o procedimento metodológico do materialismo histórico dialético:

Este procedimento metodológico pode ser assim sintetizado: parte-se do empírico (real aparente), procede-se à sua exegese analítica (mediações abstratas), retorna-se ao concreto, isto é, à complexidade do real que apenas pôde ser captada pelos processos de abstração do pensamento (MARTINS, 2006, p.13).

3.2 Tipo de pesquisa

A pesquisa é do tipo documental, caracterizada como fonte de documentos específicos, como documentos impressos, jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, a serem investigados e analisados pelo pesquisador, conforme as afirmações de Severino (2007).

Há inúmeros entendimentos sobre a pesquisa documental, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) conceituam como: “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009). Ademais, os autores esclarecem que esse tipo de pesquisa é realizado a partir de fontes primárias, que ainda não foram analisadas cientificamente.

Segundo Fávero e Centenaro (2019), a pesquisa documental na área de políticas públicas é oriunda de órgãos e documentos oficiais de fontes governamentais, como: “leis, documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos” (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p.175). Para tanto, requer análise crítica dos pesquisadores para o desenvolvimento das interpretações mediante a relação pesquisador-documento-teoria.

No entanto, os autores revelam que é um procedimento metodológico muito utilizado nas pesquisas qualitativas e apresentam alguns limites como a importância de superar as interpretações neutras e superficiais dos documentos, a complexidade de analisar a totalidade do conteúdo, considerando o período histórico que foi produzido, os sujeitos envolvidos, os objetivos principais que orientaram a produção dos documentos que serão analisados, etc. por isso, as posições ideológicas dos autores são inerentes ao desenvolvimento do estudo pautado na utilização desse tipo de pesquisa (FÁVERO; CENTENARO, 2019).

Desse modo, este estudo analisa documentos que abordam informações específicas da Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de desvelar como se caracteriza o financiamento, a oferta e o atendimento da modalidade na rede estadual de ensino do Pará, a fim de responder a questão norteadora.

3.3 Lócus

Optou-se pela análise dos dados da rede estadual de ensino, visto que atua como um dos entes responsáveis pelo atendimento e financiamento das matrículas da educação escolar para jovens e adultos, no âmbito das suas responsabilidades educacionais estabelecidas no § 3º, art. 211, da Constituição Federal e no inciso VII, art. 4, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

Do mesmo modo, a Resolução nº 001 de 05 de janeiro de 2010, que dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino do Pará, prevê no art. 59:

O Sistema Estadual de Ensino do Pará manterá cursos e exames supletivos nos níveis dos ensinos fundamental e médio, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o educando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, estando abertos a candidatos com as idades mínimas definidas em lei (PARÁ, 2010).

O período histórico dos dados analisados é de 2007 - primeiro ano de Fundeb - a 2019, na perspectiva de analisar as dinâmicas das matrículas e o financiamento da política da Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb.

3.4 Sistematização, Fontes e Análise dos dados

São analisados os Planos estaduais de Educação do Pará, lei nº 7.441, de 2 de julho de 2010 e lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015; os Planos Nacionais de Educação: Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a fim de verificar as diretrizes, metas e objetivos direcionados à Educação de Jovens e Adultos, para contrastar com as estatísticas educacionais relacionadas ao atendimento educacional (matrículas, turmas, escolas e docentes). Esses documentos são encontrados nos seguintes sites:

Plano Estadual de Educação do Pará, lei nº 7.441, de 2 de julho de 2010 (http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_pa_lei.pdf).

Plano Estadual de Educação do Pará, lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015 (<http://www3.seduc.pa.gov.br/pagina/5019-plano-estadual-de-educacao.>).

Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>).

Plano Nacional de Educação, lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>).

Os dados quantitativos apresentam as principais características demográficas, socioeconômicas, políticas e educacionais do estado do Pará, visando comparar o PIB Per Capita do Pará, da Região Norte e do Brasil na perspectiva de posicioná-lo no cenário regional e nacional. Além disso, apresenta-se a composição territorial e municipal, a partir do número de municípios e da área territorial do estado, extraídos do site da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA).

Apresentam-se os indicadores socioeconômicos do estado do Pará, tais como: evolução do PIB do Pará, da Região Norte e do Brasil; PIB Per Capita do Pará, da Região Norte e do Brasil; taxa de ocupação na semana de referência, de desocupação e rendimento médio real habitual das pessoas de 14 anos ou mais de idade no estado; percentual de ocupação e condição de estudo de pessoas de 18 a 24 anos no estado do Pará; percentual dos anos de estudo de pessoas com mais de 10 anos de idade no estado do Pará; número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade no estado do Pará, disponibilizados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e da Síntese de Indicadores Sociais (SIS), com o objetivo de evidenciar as desigualdades socioeconômicas e educacionais no estado do Pará.

Os indicadores utilizados para a análise do atendimento da Educação de Jovens e Adultos no estado são: as matrículas de EJA ensino fundamental e ensino médio, por dependência administrativa, retiradas do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), das Sinopses estatísticas da educação básica; o número de escolas que ofertam matrículas para a EJA, por dependência administrativa; o número de turmas, por dependência administrativa; o número de docentes específicos para a EJA, por dependência administrativa, extraídos do Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná.

Os dados quantitativos referentes aos recursos financeiros do estado do Pará disponibilizados para a Educação de Jovens e Adultos estão organizados em tabelas e são

analisados por meio da apresentação das despesas da função educação por subfunções no estado, sendo função entendida como área específica de atuação, com destaque à Função Educação. As subfunções da educação representam as subáreas que compõem a função/área da educação, ou seja, representam as etapas e modalidades de educação; também são apresentadas as receitas e despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), com base nos recursos próprios específicos para a educação, a fim de assegurar o percentual de 25% da vinculação de impostos previstos constitucionalmente. Analisam-se os programas, projetos e atividades específicos da EJA, mediante os dados disponíveis no Balanço Geral do estado do Pará, no quadro de demonstrativo das receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino e no demonstrativo da despesa por função, subfunção e programa, por projeto e atividade, disponibilizado no site da Secretaria da Fazenda do Governo do Pará, nos Balanços Gerais do estado:

(<http://www.sefa.pa.gov.br/index.php/receitas-despesas/contabilidade-geral/4593-balan-cos-gerais>).

Quanto aos dados relativos ao Fundeb no estado do Pará, são apresentadas as receitas destinadas e as receitas recebidas do Fundo no estado, a Receita líquida (RL) oriunda da subtração entre as receitas recebidas e as receitas destinadas, a Complementação da União, o gasto aluno EJA, resultante da razão entre as despesas com a modalidade e o número de matrículas a cada ano, os fatores de ponderação, considerando as duas etapas que compõem a modalidade, EJA avaliação no processo e EJA integrada à educação profissional, retirados dos Balanços Gerais do estado do Pará e das portarias definidas pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica, disponíveis pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

3.5 Estrutura da Dissertação

O Capítulo I, intitulado “O financiamento da educação básica e a política de Educação de Jovens e Adultos – contradições e perspectivas”, discorre sobre o acesso à EJA mediante a estrutura de financiamento da educação básica. Para isso, discute sobre o acesso à EJA por meio da análise da Legislação sobre o financiamento da educação a partir da Constituição Federal de 1988. Assim sendo, aborda a concepção de Estado relacionada ao direito de acesso e permanência da EJA à educação; apresenta o movimento político da Educação de jovens e adultos desde os programas como Mobral e Supletivo, até os movimentos em defesa da

educação popular; e o financiamento da educação a partir da legislação, com ênfase para a EJA.

O Capítulo II, intitulado “A política e o financiamento da Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará – 2007 a 2019”, apresenta a Educação de Jovens e Adultos prevista pelos documentos oficiais referentes à política estadual e coteja com as estatísticas educacionais na rede estadual de ensino, bem como com a política de financiamento. Para isso, trata da política de EJA e o financiamento na rede estadual de ensino do Pará, mediante a contextualização demográfica, socioeconômica, política e educacional do estado; a caracterização geral da política educacional no período analisado, com base na legislação local e nas estatísticas educacionais gerais do estado; a política de Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, a partir da legislação local e das estatísticas educacionais específicas de EJA; e a política de financiamento da educação na rede estadual de ensino do Pará – geral, com análise específica da EJA.

O Capítulo III, intitulado “O acesso à Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb”, apresenta a análise das contradições e possibilidades do acesso à EJA no contexto do Fundeb, com o objetivo de identificar em que medida foi assegurado o acesso à Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, após a incorporação das matrículas da EJA no Fundeb. Assim sendo, trata do acesso à EJA e a política educacional na rede estadual de ensino do Pará, a partir das contradições e possibilidades referentes ao acesso da EJA, com base nas metas previstas para a Educação de Jovens e Adultos pelo Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025) em relação aos dados relativos ao atendimento da EJA (matrículas, escolas, turmas e docentes específicos da modalidade); expõe o Financiamento da EJA na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb, mediante o cotejo entre os dados referentes ao atendimento da EJA na rede estadual de ensino do Pará e o gasto aluno EJA, a participação percentual das despesas com a Função Educação em relação à participação percentual das despesas por subfunções.

CAPÍTULO I

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

A educação foi apresentada na Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado, mediante o financiamento adequado. Nessa perspectiva, também foi assegurada a oferta gratuita da EJA pelo Estado, consoante à Emenda Constitucional 59 de 11 de novembro de 2009, como meio de possibilitar o acesso dos jovens e adultos que historicamente foram excluídos do processo de educação formal.

A conquista desse direito deveu-se ao movimento social e político em prol da Educação de Jovens e Adultos, que atuou por meio de lutas históricas em defesa do acesso de jovens e adultos à educação, possibilitando a articulação entre a educação escolar e a não escolar, com o objetivo de propiciar acesso aos conhecimentos formais historicamente construídos e de valorizar as aprendizagens prévias adquiridas nos ambientes não formais (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Contudo, apesar da atuação histórica dos movimentos sociais e políticos em defesa da garantia da educação aos jovens e adultos, as políticas educacionais para a EJA foram marcadas pela criação de programas descontínuos, pontuais, compensatórios e fragmentados, com ênfase à formação técnica e qualificação para a entrada no mercado de trabalho, em detrimento da formação geral e emancipadora (CARVALHO, 2011; VOLPE, 2010).

1.1 Estado e o direito à Educação de Jovens e Adultos

A configuração do Estado brasileiro é marcada por disputas e contradições mediadas pelos interesses capitalistas. Segundo Harvey (2016), o principal marco de disputa ideológica relacionada a estruturas econômicas capazes de determinar a organização social e política em uma sociedade ocorreu após a guerra fria, quais sejam: o socialismo e o capitalismo. O primeiro consiste na igualdade de condições de acesso aos valores de uso como educação, trabalho, assistência social, saúde, lazer, etc. O segundo possui como prioridade a obtenção de lucro, mediante a circulação e rentabilidade do capital, e, em consequência, produz desigualdades e institui valores de troca para bens que deveriam ser comuns à sociedade (HARVEY, 2016).

Desse modo, o Estado não pode ser compreendido ou analisado como instituição externa às relações de reprodução capitalista, visto produzir-se no “metabolismo” desse sistema. Assim sendo, é importante situar historicamente a sua configuração a partir das correntes econômicas e político-ideológicas.

A corrente ideológica nomeada de liberalismo econômico, segundo Friedman (2014), iniciou-se ao final do século XVIII e início do século XIX e foi concebida como principal orientadora da construção do capitalismo. De acordo com esse autor, a finalidade do liberalismo era incentivar a liberdade econômica e política, limitar a atuação do governo e favorecer o livre mercado, assim como a intensificação das privatizações. Portanto, segundo Friedman (2014), a corrente liberal propôs a redução do papel do Estado e a ampliação do papel do indivíduo, como afirmou o autor:

Ao desenvolver-se em fins do século XVIII e princípios do século XIX, o movimento intelectual que tomou o nome de liberalismo enfatizava a liberdade como o objetivo último e o indivíduo como a entidade principal da sociedade. O movimento apoiou o *laissez-faire* internamente como uma forma de reduzir o papel do Estado nos assuntos econômicos ampliando assim o papel do indivíduo; e apoiou o mercado livre no exterior como um modo de unir as nações do mundo pacífica e democraticamente. No terreno político, apoiou o desenvolvimento do governo representativo e das instituições parlamentares, a redução do poder arbitrário do Estado e a proteção das liberdades civis dos indivíduos (FRIEDMAN, 2014, p. 13).

Isso posto, Friedman (2014) enfatizou que o liberalismo econômico objetivava a redução do papel do Estado nos assuntos econômicos, o que no âmbito da educação significava a responsabilidade direta das famílias no financiamento do ensino, a partir da

limitação da atuação do Estado no financiamento da educação pública (FRIEDMAN, 2014). Sobre isso, o autor ressaltou:

A falência do ensino público (que consegue conjugar péssima qualidade e altos custos) americano levou-o a propor um esquema simples e de enorme repercussão social. Simplesmente tirar o Estado da educação. O dinheiro que hoje é mal gasto nos estabelecimentos públicos de ensino deveriam ser convertidos em "vouchers" ou cupons para cada aluno, de tal forma que, com esses recursos, seria possível pagar a mensalidade de uma escola privada. Caberia aos pais escolherem o melhor colégio para seus filhos. A competição que naturalmente se estabeleceria entre as escolas garantiria uma melhoria constante do ensino. Os pais também passariam a interferir mais no processo educacional, exigindo melhores cursos e qualificação dos professores, pois poderiam facilmente mudar seus filhos de colégio (FRIEDMAN, 2014, p.8-9).

Desta feita, na educação, a corrente liberal atua como indutora de privatizações para expansão do mercado, resultando na oferta da educação como produto em instituições privadas. Como consequência dessas ações, a desigualdade é ampliada. De acordo com Meszaros (2015), a desigualdade é inerente ao funcionamento do capital:

Mas é claro que nada poderia ser mais estranho para o funcionamento do sistema do capital em sua crise estrutural do que a instituição da igualdade real. Pois ele é constituído como um sistema de hierarquias estruturalmente entrincheiradas que deve ser protegido de todas as maneiras por suas formações de Estado. Pelo lado do capital, a crise estrutural de nossa época ativa a demanda por um envolvimento cada vez mais direto do Estado na sobrevivência contínua do sistema, mesmo que isso seja contrário à automitologia da "iniciativa privada" superior (MESZAROS, 2015, p.10).

Consoante às afirmações do autor, a desigualdade foi ampliada a partir da nova configuração da corrente liberal, denominada de neoliberalismo, que surgiu após a II guerra mundial e iniciou um movimento mais intenso em defesa do capitalismo. Para tanto, apresentou como objetivo a expansão do mercado e das privatizações, a diminuição da atuação do Estado no que concerne aos gastos sociais e a desigualdade como valor positivo para avanço das sociedades ocidentais (ANDERSON, 1995).

Segundo Meszaros (2015), durante a crise estrutural do sistema do capital, o liberalismo se "metamorfoseou" em uma forma mais agressiva de neoliberalismo. Para o autor, o neoliberalismo intensificou a defesa da ordem sociorreprodutiva do capital e da "contenção de Estado". Como ressaltou o autor:

O mesmo ocorreu com a defesa liberal da "contenção de Estado" que sempre teve que ser acomodada no âmbito estruturalmente prejudicado da defesa geral inquestionável da ordem sociorreprodutiva do capital. E isso teve de ser – e de fato foi – inquestionavelmente legitimado pelo Estado em todos os tipos de liberalismo.

Não surpreende, portanto, que simultaneamente ao desenrolar da crise estrutural do sistema do capital, o então tendencioso liberalismo reformatório rapidamente se metamorfosiasse em uma forma mais agressiva de neoliberalismo apologético do Estado (MESZAROS, 2015, p.9-10).

Do mesmo modo, Harvey (2008) evidenciou que o neoliberalismo visa a expansão do mercado, do livre comércio e da propriedade privada, no qual o Estado atua como garantidor do funcionamento do capital, assim, o autor destacou:

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. De também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque, de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício (HARVEY, 2008, p.02).

Diante disso, o neoliberalismo assume como premissa a liberdade das ações e resultados de cada cidadão, promovendo assim, o individualismo e a competição. Portanto, concebe as mazelas sociais como decorrentes de ações individuais (VOLPE, 2006).

Na perspectiva marxista, o Estado é uma instituição soberana e política determinada para o funcionamento do capitalismo. Desta feita, é organizado com base nos interesses da burguesia e dos detentores do capital. O modo de produção capitalista tem como característica principal a expropriação que produz e reproduz desigualdades em diferentes direções e dimensões como na propriedade, no trabalho, nos salários, nos valores de uso, os quais, para Marx (2012) são bens provenientes da natureza transformada pelo homem e, portanto, devem ser bem comum da sociedade.

A concepção marxista compreende a educação como direito inerente à formação das capacidades humanas. No entanto, o autor abordou o direito no contexto do Estado capitalista nos seguintes termos:

Este direito igual é um direito desigual para trabalho desigual. Não reconhece nenhuma distinção de classes, porque aqui cada indivíduo não é mais do que um trabalhador como os demais; mas reconhece, tacitamente, como outros tantos privilégios naturais, as desiguais aptidões dos indivíduos, por conseguinte, a desigual capacidade de rendimento. No fundo é, portanto, como todo direito, o direito da desigualdade (MARX, 2012, p.24).

Diante da perspectiva de que o Estado é uma instituição soberana organizada e estruturada consoante ao controle do capital, infere-se que as determinações políticas, sociais e econômicas favorecem os detentores dos meios de produção, ainda que aparentemente criem mecanismos de estabelecimento dos direitos universais (VOLPE, 2006).

Desse modo, ainda que tenha sido estabelecido constitucionalmente o direito à educação para todos, o objetivo primordial do Estado não é assegurar meios para garantir que funcione efetivamente, pois, conforme explica Meszaros (2015), o papel do Estado consiste em proteger a ordem sociometabólica do capital. Assim sendo, o autor evidenciou:

Naturalmente, a verdade mais preocupante a esse respeito é que “a Lei” instituída pelas formações estatais do capital na base material antagônica de seus próprios microcosmos constitutivos, seja no plano doméstico ou no internacional, não pode funcionar e realmente não funciona. Ela funciona de facto somente ao afirmar-se como força – ou “lei do mais forte” –, surgindo e prevalecendo como imposição legitimada pelo Estado em oposição a toda resistência e recalcitrância em potencial. Nesse sentido, “a Lei” se impõe ao decretar categoricamente a viabilidade constitucional de si mesma em sua simbiose com a relação estabelecida de forças, e continua a fornecer sua legitimação pelo Estado com a mesma afirmação categórica enraizada na força, até que haja uma grande mudança na relação das próprias forças. Assim, a proclamação constitucional e imposição juridicamente incontestável da “lei do mais forte” pode continuar, tanto se for feita da maneira ditatorial mais cruel ou com o “rosto sorridente” das formações estatais liberal-democráticas do sistema do capital.

Naturalmente, tais considerações não podem entrar no horizonte do capital seja no âmbito de suas determinações materiais reprodutivas e centrífugas incorrigíveis ou sob as racionalizações ideológicas legitimadoras do Estado de suas práticas regulatórias políticas. Isso torna as modalidades historicamente bem conhecidas de imposição da lei do mais forte em nome da “Lei”, juntamente com as suas idealizações jurisprudenciais, extremamente problemáticas. Nesse sentido, a lei, como imposição alienada sobre os indivíduos que constituem a sociedade como um todo, não pode funcionar, ou seja, como a lei justa e adequada. Por outro lado, a única lei que pode funcionar como lei (no que acabamos de mencionar e na base material do capital de sentido irrealizável), e de fato deve funcionar no interesse da coesão como a exigência absoluta de qualquer controle sociometabólico historicamente sustentável em um mundo verdadeiramente globalizado em nosso futuro, é “a lei que damos a nós mesmos”. Não se trata aqui de contrapor o estado de direito, como a estrutura regulamentar necessária de intercâmbio social, a algum imperativo abstrato de moralidade sem fundamento. Esse tipo de contraposição passa a ser a cláusula de derrogação conveniente do liberalismo e do utilitarismo, quando, em vista de suas idealizações não reconhecidas dos antagonismos inseparáveis da realidade dos Estados-nação, não conseguem preencher as categorias de lei universal e direito internacional com conteúdo real (MESZAROS, 2015, p.02-03).

Portanto, o papel do Estado na perspectiva marxista consiste em manter-se estruturado para garantir o movimento do capital, ainda que as consequências sejam prejudiciais à maioria da população. Assim, Meszaros (2015) explicou sobre a organização do Estado como expressão política do capital:

O Estado tornou-se a expressão política do capital, a forma de organizar e viabilizar as forças produtivas, o regime de propriedade privada, as relações entre as classes sociais e um intrincado sistema de regras de condutas que viabilizassem a produção da mercadoria. Expressão da centralização fiscal, da força militar e do espaço da produção e circulação de mercadorias, as crises do capital são também crises do Estado (MESZAROS, 2015, p.02).

Isso posto, Meszaros (2015) considerou que o sistema do capital tem três pilares interligados: capital, trabalho e Estado. De acordo com Harvey (2018), o papel do Estado segundo a perspectiva marxista é garantir a ampliação da circulação do capital, como destaca o autor:

Em diversos pontos de seus escritos, entretanto, o Estado é invocado como agente e elemento ativo na garantia da continuidade e a ampliação da circulação do capital. Ele garante, por exemplo, a base legal e jurídica da governança capitalista e de suas instituições de mercado, além de assumir funções regulatórias no que diz respeito a políticas trabalhistas (duração da jornada de trabalho e outras regulamentações trabalhistas), dinheiro (cunhagem e moedas fiduciárias) e arcabouço institucional do sistema financeiro. Este último problema tinha enorme interesse para Marx, de acordo com as anotações que Engels usou para escrever o Livro III de O capital (HARVEY, 2018, p 28).

A característica do capitalismo inerente à formação do Estado é a acumulação de lucros a poucos, que detêm as propriedades privadas e meios de produção. Harvey (2018) apresentou que para Marx, o capitalismo de livre mercado sem nenhuma regulação concentraria cada vez mais riqueza e poder nas mãos do 1% de cima (HARVEY, 2018, p.93).

No Estado regulado pelo capital, a educação é subsidiada como benefício social para os trabalhadores, obtido por pressão de movimentos políticos de longa data, que resistem à ideia de mercadorização e restrição de acesso a bens e serviços básicos (HARVEY, 2018). Quanto a isso, o autor afirmou:

As escolhas coletivas podem ser exercidas de várias maneiras, inclusive por meio de políticas de Estado no que diz respeito a benefícios sociais obtidos por pressão de movimentos políticos de longa data. Há resistências morais, políticas, estéticas, religiosas e até filosóficas. Em alguns casos, a resistência é à própria ideia de mercadorização e restrição de acesso a bens e serviços básicos (como educação, saúde e água potável) por meio de mecanismos de mercado. Muitos consideram tais bens direitos humanos básicos, jamais mercadorias que podem ser compradas e vendidas. O antivalor que surge de panes e falhas técnicas na circulação do capital se

metamorfoseia em antivalor ativo da resistência política à privatização e à mercadorização (HARVEY, 2018, p.83).

Assim sendo, o Estado determina a educação como meio de formação de uma força de trabalho letrada, como reiterou Harvey (2018):

A regulação estatal se torna importante no que diz respeito à jornada de trabalho e às leis trabalhistas; ao mesmo tempo, o Estado determina a educação compulsória para garantir uma força de trabalho letrada e prontamente adaptável às necessidades cambiantes dos processos de trabalho em evolução do capital. Todas essas mudanças são mencionadas no capítulo 13 do Livro I (HARVEY, 2018, p. 121).

Posto isso, o capital mediado pelo mercado e pelo poder do Estado, cria mecanismos que determinam a educação como mercadoria e produzem desigualdade de acesso e permanência, resultando na elevação dos jovens e adultos trabalhadores que recorrem à EJA para ter acesso à educação, pois não acessaram ou permaneceram na escola na idade adequada, devido às desigualdades produzidas pelo movimento do capital.

Dado isso, Meszaros (2015) considera o Estado como uma montanha que devemos escalar e conquistar, visto que sua formação contribui para a expansão e circulação do capital, produtor de desigualdades e dos perigos para o futuro da sobrevivência da humanidade. Para tanto, o autor indica a necessidade da inversão do papel do Estado, a partir da passagem do capitalismo para o socialismo, mediante a garantia da “cultura do proletariado”, que visa beneficiar a classe trabalhadora por meio da divisão para o acesso de todos aos bens de consumo, como: saúde, educação, segurança, habitação, etc (MESZAROS, 2015).

1.2 Movimento político da Educação de Jovens e Adultos

Historicamente, a educação de jovens e adultos foi marcada pela restrição da formação educacional às elites e pelo impasse da concretização do direito à educação, apesar de ter sido previsto desde a primeira Constituição de 1824. As políticas educacionais destinadas à EJA ascenderam a partir da segunda metade do século XX, primeiro por causa do interesse político e econômico a respeito da universalização da educação pública, para favorecer a qualificação dos trabalhadores, e segundo porque após a CF/1988, foi assegurado o acesso à educação de jovens e adultos, no art. 208 (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Assim sendo, a educação de jovens e adultos remonta aos movimentos políticos, sociais e às políticas educacionais excludentes introduzidas pelos governos ditatoriais. A educação popular iniciou movimento de expansão, a partir de 1960, conduzida principalmente por Paulo Freire, cujo objetivo era ultrapassar os programas governamentais restritos à qualificação dos trabalhadores.

Sobre a educação popular, Fávero e Motta (2017) ressaltam:

São propostas diferentes das ações anteriores e o que as faz radicalmente diferentes é o compromisso explicitamente assumido em favor das classes populares, urbanas e rurais, assim como o fato de orientarem sua ação educativa para a ação política. Assumiam outra concepção do analfabeto e outro entendimento do analfabetismo; partiam da cultura popular como matriz para a educação popular, o que gerou novas expressões na produção do cinema, do teatro e na poesia e possibilitou a “invenção” de novos materiais didáticos e a formação de nova geração de “educadores populares” (FÁVERO; MOTTA, 2017, p.3).

Desse modo, o movimento de educação popular, contrário aos programas e iniciativas que visavam a reprodução da sociedade capitalista, foi caracterizado pela ênfase da educação como ato político, direcionado às classes populares. Todavia, após o golpe militar, que ocorreu a partir de 1964, o governo atuou na perspectiva de impedir a ampliação da educação popular. No período ditatorial, o Ministério da Educação (MEC) criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, que apresentou como objetivo a erradicação dos elevados índices de analfabetismo e pretendeu legitimar a atuação do programa nas bases populares, por meio da expansão nos municípios, tendo em vista que os educadores e intelectuais não concordavam com a forma de inserção autoritária do governo, conforme evidenciado por Paiva (1981).

De acordo com Paiva (1981), o Mobral:

previa a vinculação das atividades alfabetizadoras às prioridades econômico-sociais e de formação de força de trabalho qualificada, devendo a sua execução iniciar-se nas capitais dos estados com prioridade dada aos analfabetos entre 15 e 30 anos e exclusão da população de 10 a 14 anos (PAIVA, 1981, p.96).

Contudo, o Mobral recebeu muitas críticas no que concerne à validação dos indicadores de redução do analfabetismo, assim como “pelo pouco tempo destinado à alfabetização e pelos critérios empregados na verificação de aprendizagem” (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Do mesmo modo, o Ensino Supletivo, implementado por meio da lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi caracterizado como meio de promover suplência aos jovens e adultos

que não concluíram a escolarização no período adequado e para a qualificação profissional. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), o Ensino supletivo e o Mobral foram medidas criadas a fim de favorecer o desenvolvimento nacional, pautado no crescimento econômico e na difusão da política adotada, a partir da mediação com as camadas populares.

Esses autores enfatizam que:

O discurso e os documentos legais dos governos militares procuraram unir as perspectivas de democratização de oportunidades educacionais com a intenção de colocar o sistema educacional a serviço do modelo de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, por meio da coerção, procuraram manter a “ordem” econômica e política. Inicialmente, a atitude do governo autoritário foi a de reprimir todos os movimentos de cultura popular nascidos no período anterior ao de 64, uma vez que os processos educativos por eles desencadeados poderiam levar a manifestações populares capazes de desestabilizar o regime. Posteriormente, com o MOBREAL e o Ensino Supletivo, os militares buscaram reconstruir, através da educação, sua mediação com os setores populares (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.118).

Embora tenham sido criadas as referidas políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos, centradas na aceleração do ensino para a qualificação dos trabalhadores, após o processo de redemocratização e regulamentação da Constituição Federal de 1988, foi assegurada a oferta gratuita da EJA como dever do Estado. Os anos de 1980 foram marcados pela articulação de movimentos sociais que defendiam a democracia e o direito à inclusão de jovens e adultos ao ensino público, a partir de uma perspectiva de educação popular que visasse a emancipação humana, política e cultural de todos que foram excluídos do acesso e permanência na escola no período adequado, por diversos motivos, dentre eles, a necessidade primordial de obter meios de subsistência das famílias.

Isso posto, após a CF/88 foram apresentados dois meios para a inclusão de jovens e adultos ao acesso à educação, sendo eles: a educação escolar e a educação não escolar. A primeira consiste na indicação jurídica instituída como direito social, a partir do dever do Estado na garantia do acesso gratuito à educação, por meio do desenvolvimento de políticas públicas e de financiamento adequado. A segunda é representada por meio da atuação de movimentos sociais, organizações não governamentais, que ofertam a educação popular, educação informal e não formal (STAMATTO, PAIVA; MENEZES, 2016).

Quanto à educação escolar, a década de 1990 foi marcada pela mudança na nomenclatura da EJA, alterada de Ensino Supletivo para Educação de Jovens e Adultos, sendo caracterizada por Haddad e Di Pierro (2000) como curta e pouco inovadora, pois apenas integrou a educação de jovens e adultos ao ensino básico comum. Nesse período, sob o governo de Fernando Collor de Mello, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), cujo objetivo era reduzir em 70% o número de analfabetos no país,

contudo, apresentou caráter descontínuo na política educacional brasileira que se estendeu até o governo de Fernando Henrique Cardoso, conforme as afirmações de Machado (1998).

De acordo com Machado (1998), o sucessor de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco, iniciou articulações políticas com o objetivo de recompor a imagem do governo diante da opinião pública nacional e internacional. No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, houve a realização de debates sobre a alfabetização para jovens e adultos, resultando na criação do documento, em 1994, intitulado “Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos” (MACHADO, 1998). Todavia, esse governo foi marcado por contradições referentes aos discursos oficiais, tendo em vista que o ministro da educação, em 1994, manifestou-se em defesa do cumprimento da oferta do ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos que não tiveram acesso na idade própria, mas, em 1993, anunciou como prioridade o atendimento das crianças para a erradicação do analfabetismo (MACHADO, 1998).

No governo de Fernando Henrique Cardoso, a proposta de mobilização relacionada à elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), mediante encontros, debates e participação social foi desconsiderada e a Educação de Jovens e Adultos foi limitada a cursos e exames supletivos (MACHADO, 1998). Nesse governo, foi criado o Programa Alfabetização Solidária, caracterizado pela curta duração do processo de alfabetização, ausência de qualificação e remuneração digna aos educadores, distanciamento do acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do programa com base na realidade regional, restrição do objetivo relacionado somente ao combate do analfabetismo (MACHADO, 1998).

Segundo Carvalho (2011), a mudança do governo Fernando Henrique Cardoso para o de Luiz Inácio Lula da Silva representou transformações relacionadas às políticas e programas destinados à Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, embora o governo Lula da Silva tenha apresentado mudanças relativas ao aumento dos gastos sociais e a introdução de programas e políticas que favoreceram a Educação de Jovens e Adultos - mas não representaram qualidade da educação-, caracterizou-se como contraditório, visto que também manteve os juros altos para a lucratividade dos banqueiros, estabeleceu sistema tributário regressivo e realizou os pagamentos em dia das dívidas interna e externa (CARVALHO, 2011). Ou seja, houve manutenção dos mecanismos neoliberais do governo anterior que, consequentemente, impactam negativamente no desenvolvimento das políticas sociais e educacionais.

Sobre isso, Carvalho (2011) destaca que:

Apesar dos avanços e do breve incremento simbólico do lugar ocupado pela EJA na agenda política do governo, a gestão Lula não conseguiu, de fato, romper com a concepção de EJA elaborada no âmago das reformas neoliberais do estado e da educação, que perpassaram a década de 1990. A repercussão disso pode ser identificada na fragmentação, sobreposição e pulverização de ações, projetos ou programas para a EJA, que continuaram regidos pela lógica da parceria “conciliatória”, cujos resultados não serviram para constituir uma política pública de estado com efetividade social, para reverter o cenário de marginalização (CARVALHO, 2011, p.06).

Os principais programas criados para a Educação de Jovens e Adultos, a partir do governo Lula da Silva, foram o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que segundo Rummert (2007), apresentaram como principais objetivos e características:

A centralidade de tais ações reside na ampliação de mecanismos de certificação, relativos à conclusão do Ensino Fundamental, à formação profissional — particularmente a de caráter inicial, que não exige níveis de escolaridade mínimos, conforme previsto na legislação atual — e, com menor ênfase, ao término do Ensino Médio. As ações governamentais restringem-se, ainda, a metas quantitativas modestas, que não fazem frente ao grande contingente populacional sem escolaridade completa. Soma-se a isso a clara ausência de uma política unitária e fecunda que aponte, de forma segura, para a efetiva democratização do acesso às bases dos conhecimentos científicos e tecnológicos e não para a mera ampliação de indicadores de elevação de escolaridade da classe trabalhadora destituída do direito à educação (RUMMERT, 2007).

Em conformidade com as afirmações da autora, Carvalho (2011) argumenta que os programas financiados pela União e direcionados à Educação de Jovens e Adultos são caracterizados como políticas focais, compensatórias e fragmentadas, visto que apresentam como principais objetivos a agilidade dos cursos, a certificação dos estudantes como qualificação para o mercado de trabalho e a descontinuidade dos investimentos financeiros, que impossibilitam propiciar a qualidade da educação (CARVALHO, 2011).

Isso posto, infere-se que a partir da redefinição do papel do Estado, caracterizada como “uma proposta de Estado mínimo, configura-se como realidade de Estado mínimo para as políticas sociais e de Estado máximo para o capital” (PERONI, 2003), e a difusão do neoliberalismo, as políticas para a Educação de Jovens e Adultos foram orientadas pelo interesse do capital, ou seja, centralizaram-se na formação de mão de obra qualificada de acordo com as necessidades do mercado (CARVALHO, 2011).

Assim sendo, como contradição do capitalismo, o acesso à Educação de Jovens e Adultos foi previsto constitucionalmente, mas as políticas educacionais atuaram como via de

contenção do analfabetismo, tendo em vista que para o segmento conservador, representa um déficit para o desenvolvimento do País, embora também seja considerado como fracasso individual consequente de incapacidade, preguiça ou descompromisso, mas que é resultado das desigualdades em suas diferentes dimensões para as quais o Estado não tem respondido a contento, sobretudo no que concerne ao financiamento de políticas públicas (VOLPE, 2010). Assim, o Estado capitalista cria meios de garantir um direito que deveria ser de acesso a todos, pautado em interesses que visam beneficiar o mercado e a circulação do capital (HARVEY, 2018), em detrimento da formação educacional dos jovens e adultos trabalhadores.

Nessa perspectiva, a Educação de Jovens e Adultos configurou-se historicamente, no âmbito da educação escolar, como modalidade educacional marginalizada e reconhecida prioritariamente como meio de favorecer as ordens do capital, o que significa reduzir a formação dos estudantes como via de formação técnica e profissional para atender as necessidades do mercado (CARVALHO, 2011). Nessa direção, Arroyo (1986) ressalta que programas descontínuos propostos pelo Ministério da Educação (MEC) não são capazes de assegurar o acesso à educação dos mais pobres, que já foram excluídos do sistema de educação formal, enfrentaram dificuldades como reprovação e evasão e, ainda assim, continuam sujeitos à exclusão. Diante disso, o autor afirma que enquanto não forem implementadas políticas afirmativas destinadas à educação popular, que viabilizem a criação da escola para o povo, esses tantos jovens e adultos excluídos do ensino escolar não serão incluídos verdadeiramente na sociedade.

Em relação à Educação Não-escolar, consiste em ações educativas extra escolares que são subdivididas em: educação informal, educação não-formal, educação não-formal institucionalizada, que contemplam a educação popular, como definem Stamatto, Paiva e Menezes (2016):

Educação Não-escolar – refere-se às ações educativas extraescolares, podendo abranger a Educação Informal – a socialização do indivíduo; a Educação Não-formal – múltiplas experiências educativas organizadas a partir de grupos sociais específicos, não institucionalizadas mas sistemáticas; a Educação Não-formal institucionalizada – experiências educativas realizadas fora da escola porém a partir de alguma organização institucional (STAMATTO, PAIVA, MENEZES, 2016, p.14).

Assim sendo, a educação popular insere-se na educação não-escolar como meio de assegurar o direito e inclusão de jovens e adultos à educação. Segundo Gohn (2002), os movimentos sociais e políticos mobilizaram-se ativamente em defesa da expansão da

educação popular, mediante a articulação com a educação escolar e a organização de atividades extra escolares e não formais.

A educação popular visa desenvolver a formação crítica e política em relação à sociedade. Contudo, de acordo com Gohn (2002), o sentido de suas ações e objetivos ao longo dos anos 1990 foi alterado até a configuração do novo paradigma, como destacado pela autora:

Antes os objetivos estavam centrados mais no contexto geral, na política, na estrutura da sociedade. Depois, os objetivos voltaram-se mais para os indivíduos em si, para sua cultura e representações. No novo paradigma - não há algo a ser criado, a partir da animação de um agente externo ao educador ou o facilitador - em termos de uma politização que desperte o educando para suas condições concretas de vida, em termos da pobreza e suas causas, de interesses de classe explorada e oprimida, de direitos sociais básicos que lhes estão sendo negados pelas elites e outros. No novo paradigma - há algo a ser repassado - de forma competente, com conteúdo, e que deve gerar uma reação nos indivíduos de forma que ele confronte o recebido com o que possui, de sua experiência anterior e visão de mundo, e o reelabore. Isto significa que os indivíduos e os grupos têm de repensar e de reformular seus próprios conhecimentos e experiências (GOHN, 2002, p.54).

Desse modo, ocorreram transformações relativas aos objetivos da educação popular, mas o sentido principal ainda se configura a partir da relação de horizontalidade no processo educacional, com base nos conhecimentos prévios dos educandos na perspectiva de possibilitar o confronto de ideias, as problematizações e questionamentos diante da realidade (GOHN, 2002). Essa perspectiva de educação é contrária às políticas educacionais implementadas no Estado capitalista e os movimentos sociais, políticos atuam em defesa da expansão do acesso à educação popular.

1.3 Legislação sobre a Educação de Jovens e Adultos

Embora tenha sido explicitado como dever do Estado, no art. 208 da CF/88, inciso I, a oferta gratuita para todos os que não tiveram acesso à educação na idade própria (BRASIL, 2009), ainda há milhões de pessoas que não frequentaram a escola ou não concluíram a Educação básica. Assim, destaca-se a importância do financiamento público adequado a fim de viabilizar a expansão do acesso e permanência à educação aos estudantes jovens e adultos.

Sobre o dever do Estado na garantia dos direitos fundamentais previstos pela CF/88, mediante o financiamento, Pinto e Ximenes (2018) observam que:

A CF 88, assim, protege juridicamente sociedade e cidadãos detentores de direitos subjetivos públicos à saúde, à educação e a todas as prerrogativas relativas à preservação da vida digna, por um microssistema de tutela do custeio suficiente e progressivo dos direitos fundamentais (PINTO, 2016b). É evidente, nesse sentido, a correlação de proporcionalidade entre o fluxo da receita tributária e as despesas sociais específicas como um verdadeiro pacto fundante que fixa a equação sobre quais meios de que o Estado dispõe para atingir quais fins almejados pela sociedade (PINTO E XIMENES, 2018, p. 990).

A Educação de Jovens e Adultos, como modalidade de ensino da Educação básica, foi abordada de forma específica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por meio da lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, na seção V, art. 37 alterado pela lei 13.632 de 2018, nos seguintes termos: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2018).

Nessa direção, a alteração da lei evidencia a atuação da Educação de Jovens e Adultos como meio para a educação e aprendizagem ao longo da vida. Contudo, embora se apresente como um mecanismo de inclusão para a garantia do acesso à educação formal a todos que tiveram o direito negado, independentemente da idade, e revele como objetivos a adequação às características do alunado e condições de permanência do trabalhador na escola, verifica-se que a seção direcionada à EJA prioriza a realização de exames, suplência e formação profissional, como expresso nos art. 37 e 38 da lei:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

Diante disso, nota-se como objetivo prioritário previsto pela lei, a articulação com a formação profissional e a realização de exames e cursos supletivos como meio de habilitação para o prosseguimento dos estudos em âmbito regular. Assim sendo, Machado (1998) enfatiza

que todas as entidades sociais que se organizaram para o levantamento das demandas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos na elaboração da referida lei não foram consideradas após a sua promulgação, como ressalta a autora:

No que se refere à LDB, a EJA ficou basicamente reduzida a cursos e exames supletivos, inclusive com a redução da idade para a prestação dos exames, o que caracteriza um incentivo aos jovens ao abandono às classes regulares de ensino. O substitutivo de Darcy Ribeiro, representou um golpe em todo o processo democrático de discussão do projeto que fora aprovado pela Câmara dos Deputados em 1993 (MACHADO, 1998, p. 05).

No âmbito do Planejamento, as contradições também são evidenciadas. Em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), previsto pelo art. 214 da CF/88 e estabelecido pela lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, no qual foram definidos objetivos e metas para a Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva de superar o *déficit* de atendimento no ensino fundamental obrigatório e o analfabetismo alarmante existente no período, que se concentra nas regiões mais pobres do país, como Nordeste e Norte.

Essas metas são apresentadas no quadro 2:

Quadro 2 - Metas do Plano Nacional de Educação (2001-2010) destinadas à EJA

Metas EJA			
PNE 2001-2010			
1	Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. **	7	Assegurar que os sistemas estaduais de ensino, em regime de colaboração com os demais entes federativos, mantenham programas de formação de educadores de jovens e adultos, capacitados para atuar de acordo com o perfil da clientela, e habilitados para no mínimo, o exercício do magistério nas séries iniciais do ensino fundamental, de forma a atender a demanda de órgãos públicos e privados envolvidos no esforço de erradicação do analfabetismo.**
2	Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade. **	8	Estabelecer políticas que facilitem parcerias para o aproveitamento dos espaços ociosos existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial de trabalho comunitário das entidades da sociedade civil, para a educação de jovens e adultos.**
3	Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais. **	9	Instar Estados e Municípios a procederem um mapeamento, por meio de censo educacional, nos termos do art. 5º, §1º da LDB, da população analfabeta, por bairro ou distrito das residências e/ou locais de trabalho, visando localizar e induzir a demanda e programar a oferta de educação de jovens e adultos para essa população.**
4	Estabelecer programa nacional, para assegurar que as escolas públicas de ensino fundamental e médio localizadas em áreas caracterizadas por analfabetismo e baixa escolaridade ofereçam programas de alfabetização e de ensino e exames para jovens e adultos, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais. **	10	Reestruturar, criar e fortalecer, nas secretarias estaduais e municipais de educação, setores próprios incumbidos de promover a educação de jovens e adultos.
5	Estabelecer programa, nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior.*	11	Estimular a concessão de créditos curriculares aos estudantes de educação superior e de cursos de formação de professores em nível médio que participarem de programas de educação de jovens e adultos.
6	Realizar, anualmente, levantamento e avaliação de experiências em alfabetização de jovens e adultos, que constituam referência para os agentes integrados ao esforço nacional de erradicação do analfabetismo.**	12	Elaborar, no prazo de um ano, parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da educação de jovens e adultos, respeitando-se as especificidades da clientela e a diversidade regional.*
13	Aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos.**		

Metas EJA		
PNE 2001-2010		
14	Expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais. **	20 Realizar em todos os sistemas de ensino, a cada dois anos, avaliação e divulgação dos resultados dos programas de educação de jovens e adultos, como instrumento para assegurar o cumprimento das metas do Plano.
15	Sempre que possível, associar ao ensino fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional.	21 Realizar estudos específicos com base nos dados do censo demográfico da PNAD, de censos específicos (agrícola, penitenciário, etc) para verificar o grau de escolarização da população. **
16	Dobrar em cinco anos e quadruplicar em dez anos a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos. **	22 Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as de proteção contra o desemprego e de geração de empregos. **
17	Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº 14. **	23 Nas empresas públicas e privadas incentivar a criação de programas permanentes de educação de jovens e adultos para os seus trabalhadores, assim como de condições para a recepção de programas de teleeducação.
18	Incentivar as instituições de educação superior a oferecerem cursos de extensão para prover as necessidades de educação continuada de adultos, tenham ou não formação de nível superior. **	24 Articular as políticas de educação de jovens e adultos com as culturais, de sorte que sua clientela seja beneficiária de ações que permitam ampliar seus horizontes culturais.
19	Estimular as universidades e organizações não-governamentais a oferecer cursos dirigidos à terceira idade.	25 Observar, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, as metas estabelecidas para o ensino fundamental, formação dos professores, educação a distância, financiamento e gestão, educação tecnológica, formação profissional e educação indígena .
26	Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica.	

Fonte: Plano Nacional de Educação (2001-2010).

Nota: (*) a iniciativa para cumprimento deste Objetivo/Meta depende da iniciativa da União; (**) é exigida a colaboração da União.

Verifica-se que as metas do Plano Nacional de Educação (2001/2010), apresentadas no quadro 2, evidenciam: a) um mapeamento dos índices de analfabetismo e grau de escolarização dos jovens e adultos nas diferentes regiões; b) o incentivo à criação de

programas específicos para a EJA, a partir da articulação com o ensino técnico e ampliação das vagas no segmento da EJA ensino médio; c) a articulação dos sistemas estaduais por meio do regime de colaboração entre os entes federativos visando manter programas de formação de educadores para a EJA; d) erradicação do analfabetismo, dentre outras metas específicas para o atendimento da EJA. Contudo, segundo Cruz, Sales e Almeida (2021): “Esse PNE foi secundarizado pelo poder público como instrumento de planejamento, não sendo referência para o desenvolvimento das políticas educacionais do período” (CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021, p.4). Assim, embora a apresentação das metas para a Educação de Jovens e Adultos nesse Plano (2001/2010) tenha representado uma possibilidade para a superação das desigualdades no que se refere ao acesso e permanência na educação, não avançaram na perspectiva de possibilitar a materialização das metas no âmbito das políticas educacionais.

Ademais, foi ressaltada na Meta 26 do Plano Nacional de Educação (2001/2010), a inclusão da Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica, após a aprovação do referido Plano (BRASIL, 2001). No entanto, Di Pierro (2010) avaliou que apesar da EJA ter ocupado posição relevante no período de desenvolvimento do Plano, as cinco metas principais, inclusive a que se refere à erradicação do analfabetismo, não seriam alcançadas, argumentando que “é preciso ampliar o financiamento destinado à EJA e reverter a situação de despreparo e desvalorização profissional dos educadores que a ela se dedicam” (DI PIERRO, 2010).

O Plano de Ações Articuladas (PAR), foi estabelecido pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, consoante ao art. 8, parágrafo 5º, trata-se de um instrumento a ser elaborado pelos sistemas de ensino visando o apoio da União a fim de promover qualidade da educação. O apoio técnico ou financeiro da União, e a transferência direta dos recursos são executados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), como expressa o art. 4:

A União, por meio do Ministério da Educação, fica autorizada a transferir recursos aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, com a finalidade de prestar apoio financeiro à execução das ações do PAR, sem a necessidade de convênio, ajuste, acordo ou contrato (BRASIL, 2007).

O art. 2 do Capítulo I, do Decreto nº 6.094/2007, apresentou diretrizes referentes à Educação de Jovens e Adultos a serem implementadas pelos estados, municípios e DF, quando couber participação da União. Essas diretrizes foram evidenciadas nos seguintes incisos do Capítulo I, art. 2:

XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos; III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente; IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra-turno, estudos de recuperação e progressão parcial; V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência do educando e sua superação; VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular; XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos (BRASIL, 2007).

As diretrizes apresentadas no Decreto nº 6.094/2007 para a implementação pelos estados, municípios e DF, foram pautadas na perspectiva de promover a qualidade da educação. Para tanto, ressaltaram como diretriz relacionada à Educação de Jovens e Adultos a manutenção do programa de alfabetização de jovens e adultos. No entanto, as outras diretrizes foram abordadas como meio de evitar a evasão, a repetência e incentivar o acompanhamento individual e a permanência dos estudantes, como medida de solucionar a desigualdade de acesso e permanência escolar.

Desse modo, percebe-se que as diretrizes apresentadas no Decreto nº 6.094/2007 expressam medidas de inclusão, visando à qualidade da educação. No entanto, ao se referirem à Educação de Jovens e Adultos, às pessoas que foram excluídas da educação formal no período adequado, restringem-se à manutenção de programas aos jovens e adultos, não sendo suficiente para garantir a expansão do acesso e permanência à educação, pois a viabilidade só é possível por meio da elevação dos investimentos em educação (PINTO, 2014).

A CF/88 prevê no art. 214 o estabelecimento do Plano Nacional de Educação, com duração decenal, visando:

articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 2009).

Em 2014, foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação, por meio da lei 13.005, de 25 de junho de 2014, para vigorar até 2024, que também estabelece objetivos e metas para a Educação de Jovens e Adultos, apresentadas no quadro 3:

Quadro 3 - Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) destinadas à EJA

PNE 2014-2024	
8	Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.
10	Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Fonte: Plano Nacional de Educação (2014-2024).

As metas anunciadas no Plano Nacional de Educação (2014/2024), conforme exposto no quadro 3, visam elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, do campo, da região de menor escolaridade do país e os 25% mais pobres. Observa-se que a prioridade, em termos de meta, é o atendimento das pessoas com faixa etária de 18 a 29 anos, que estão no eixo de formação para a profissionalização e entrada no mercado de trabalho (LEITE, 2014). Por conseguinte, a meta também prevê a correção da desigualdade referente à escolaridade média entre negros e não negros, a população do campo e os mais pobres do País, reconhecendo-se assim, o cenário desigual de acesso e atendimento educacional como principal problema a ser superado.

Nota-se também que, embora a meta 9 busque elevar a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais até o final de vigência do Plano (2014/2024), erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em até 50% o analfabetismo funcional, verifica-se na meta 10 que há incentivo à oferta das matrículas do ensino fundamental e médio integradas à educação profissional para jovens e adultos, mediante a oferta de, no mínimo, 25% dessa forma de ensino. Isso explicita a prioridade no atendimento de jovens e adultos direcionado à formação profissional. Sobre a prioridade das metas específicas para a Educação de Jovens e Adultos relacionadas à formação para o trabalho, Leite (2014) evidencia que:

A EJA precisa de políticas públicas que compreendam a sua importância, que garantam uma oferta plena e satisfatória que considere todas as especificidades da modalidade. Nela estão diversos públicos e cada um deles precisa ser atendido e não deveria acontecer a priorização de demanda para um público específico. Tem o mérito de estimular a formação profissional, mas deveria reconhecer igualmente os que já doaram sua força de trabalho ao país, mesmo tendo sido a eles negado o direito à educação no tempo adequado (LEITE, 2014, p. 568).

A partir da relação entre os dois Planos, percebe-se que as metas anunciadas para a Educação de Jovens e Adultos no PNE (2001/2010) priorizavam o aumento das vagas para a EJA no nível médio e a articulação da EJA com a geração de empregos. Desta feita, os Planos Nacionais de Educação criaram metas e estratégias para o atendimento da EJA enquanto direito constitucional, mas a prioridade foi centrada na formação de jovens e adultos para o mercado de trabalho, seguindo os preceitos do Estado capitalista e a perspectiva da educação como meio de uma força de trabalho letrada (HARVEY, 2018).

Com base nisso, Alvarenga (2016) comenta que, apesar de os Planos se constituírem como importantes dispositivos de controle democrático e social para viabilizar a materialização das metas e estratégias específicas para a Educação de Jovens e Adultos, exhibe contradições decorrentes da estrutura capitalista e hegemônica que caracteriza o Estado brasileiro, resultando no distanciamento da efetivação das metas previstas. Diante disso, revela-se a contradição relativa à formalização de Planos materializados em leis específicas que não podem ser cumpridas efetivamente no contexto neoliberal, devido à organização do Estado caracterizada pela redução dos investimentos no âmbito social e elevação das privatizações, que produzem desigualdades no que concerne ao acesso e permanência à educação.

1.4 Financiamento da Educação Básica: a EJA em análise

A estrutura ou padrão de financiamento da educação básica foi estabelecida pela CF/1988. Os recursos destinados à educação são oriundos da receita de impostos arrecadados pelos estados, municípios e Distrito Federal, Salário Educação, receita de outras contribuições sociais, de incentivos fiscais ou de outras transferências, consoante ao art. 68 da lei 9.394 de 1996.

Segundo Pinto (2006), a receita de impostos ainda é a principal fonte de financiamento da educação básica, tendo em vista a vinculação obrigatória prevista pela CF/88 (PINTO,

2006). O quadro 4 mostra a composição dos impostos próprios e transferências da União, dos estados e dos municípios:

Quadro 4 - Vinculação dos Impostos federais, estaduais, municipais e transferências

Impostos federais (vinculação 18%)	Impostos estaduais e transferências (vinculação 25%)	Impostos municipais e transferências (vinculação 25%)
IMPOSTOS PRÓPRIOS	TRANSFERÊNCIAS DA UNIÃO	TRANSFERÊNCIAS DA UNIÃO
IR - Imposto sobre Renda	FPE - Fundo de Participação dos Estados	FPM - Fundo Participação dos Municípios
IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados	IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados - Exportados	IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados - Exportados
IOF - Imposto sobre Operações Financeiras	IRRF - Impostos sobre a Renda dos Servidores Estaduais	IRRF - Imposto sobre a Renda dos Servidores Municipais
	IOF - Imposto sobre Operações Financeiras - Ouro	IOF - Imposto sobre Operações Financeiras - Ouro
	IMPOSTOS PRÓPRIOS	ITR - Imposto Territorial Rural
ITR - Imposto Territorial Rural	ICMS - Imposto sobre Consumo de Mercadorias e Serviços	TRANSFERÊNCIAS DO ESTADO
II - Imposto sobre Importação	IPVA - Imposto sobre Veículos Automotores	ICMS - Imposto sobre Consumo de Mercadorias e Serviços
IE - Imposto sobre Exportação	ITCDM - Imposto sobre Transmissão causa mortis e Doações	IPVA - Imposto sobre Veículos Automotores
IG - Imposto sobre Grandes Fortunas		IMPOSTOS PRÓPRIOS
		IPTU - Imposto Predial Territorial Urbano
		ISS - Imposto sobre Serviços
		ITBI - Imposto sobre Transmissão de Bens Imóveis

Fonte: Reproduzido de EDNIR e BASSI, 2009.

Em conformidade com as informações do quadro 4, a União detém maior número de impostos em relação aos estados e municípios que resultam em maior arrecadação. Entretanto, parte do que é arrecadado é repassado aos estados e municípios. O art. 212 da CF/88 prevê que o ente federal deve aplicar no mínimo 18% dos impostos, enquanto os estados e municípios, no mínimo 25%.

De acordo com Ednir e Bassi (2009), o sistema de arrecadação e distribuição de recursos para o financiamento da política pública educacional é desigual e injusto, visto que os tributos são classificados como regressivos: “são iguais para todos os contribuintes – os pobres e miseráveis pagam a mesma coisa que os mais ricos” (EDNIR; BASSI, 2009, p.20) e a arrecadação dos municípios é limitada, embora seja “no território dos municípios que as

pessoas vivem - é nele que se constroem escolas e hospitais municipais, estaduais e federais, e é nesse espaço que todos os serviços públicos funcionam” (EDNIR; BASSI, 2009, p.26).

Assim sendo, a desigualdade tributária incide na elevação das desigualdades sociais e, conseqüentemente, de acesso à educação pública de qualidade, financiada com recursos públicos pagos em grande parte pelos mais pobres, por meio dos impostos. Como medida de equalização das despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino, foi preconizada a obrigatoriedade das transferências constitucionais da União para os estados e municípios, dos estados para os municípios (EDNIR; BASSI, 2009).

O art. 211 da Constituição Federal de 1988 define o regime de colaboração a partir da divisão de responsabilidades entre os entes federados, sendo prevista no § 4º, a organização dos sistemas de ensino entre os entes, a fim de definir formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. No § 5º é ressaltado o atendimento prioritário da educação básica pública ao ensino regular.

Quanto às responsabilidades de cada ente, são evidenciadas no art. 211 da CF/88:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio (BRASIL, 1988).

A partir do que foi apresentado, verifica-se que as formas de colaboração entre os entes e a organização dos sistemas de ensino visam assegurar a universalização do ensino obrigatório, mas, em seguida, foi ressaltada a prioridade de atendimento à educação básica pública ao ensino regular, secundarizando as modalidades, dentre elas, a Educação de Jovens e Adultos.

O art. 212 trata da vinculação de recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino, revelada como conquista histórica após a reincorporação na CF/88, visto que após 1934, foi interrompida nos períodos ditatoriais (PINTO, 2015). Assim sendo, a vinculação atual prevê que: “a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988).

Ademais, foi ressaltado no parágrafo 5º do art. 212 da CF/88 a contribuição social do salário educação: “A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei” (BRASIL, 2006) e “§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino” (BRASIL, 2006).

Pinto (2006) enfatiza que o Salário educação é proveniente de uma contribuição de 2,5% sobre o total da folha de contribuição das empresas. Da mesma forma, Monteiro (2019) apresenta como definição:

(...) o Salário-Educação é uma contribuição social criada em 1964 para financiar a educação e, passou por várias modificações, de modo que, a partir da EC nº 53/2006 e do Decreto 003/2006, corresponde à dedução da alíquota de 2,5% da folha de pagamento das empresas com mais de 100 funcionários. Desse valor, é deduzido 10% para o FNDE e o restante dividido em 1/3 para a quota federal, para financiar projetos e programas da educação básica com intuito de reduzir os desníveis socioeducacionais na Federação e 2/3 de quota Estado/Município para financiar programas da educação básica (MONTEIRO, 2019, p.81).

No que se refere aos gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino, o art. 70 da lei 9.394 de 1996 estabelece que:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

- I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar (BRASIL, 1996).

A lei 9.394 de 1996 também explicita o que não são considerados gastos com MDE que, de acordo com Pinto (2006) é: “(...) uma importante iniciativa, ainda mais se lembrarmos a prodigalidade com que os administradores públicos brasileiros desenvolvem artimanhas para burlar a vinculação constitucional” (PINTO, 2006, p.31). Isso posto, o art. 71 da LDB 9394/96 apresenta:

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

Apesar dos avanços apresentados, assegurados na LDB 9394/96, a qualidade da educação pública ainda não foi possibilitada devido à quantidade insuficiente dos recursos, resultando na exclusão de crianças, jovens e adultos do sistema de educação formal e na desigualdade do acesso e permanência, como ressaltam Ednir e Bassi (2009):

A vinculação de 18% da receita de impostos da União e dos 25 % da receita de impostos e transferências dos Estados e municípios para o desenvolvimento do ensino na educação básica gera uma quantidade insuficiente de recursos para ampliar a oferta da educação em geral e inserir um imenso contingente da população que ainda está fora da escola, em especial das creches, das pré-escolas e das escolas de ensino médio (EDNIR; BASSI, 2009, p. 58-59).

Posto isso, evidencia-se que a previsão constitucional relativa à qualidade da educação ainda não foi efetivada. No entanto, é assegurada no art. 206, inciso VII, a garantia de padrão de qualidade, como um dos princípios para o ensino ser ministrado e no art. 211 da CF/88, nos parágrafos 1 e 7, art. 212, § 3º, art. 214, inciso III:

Art. 211 § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (BRASIL, 1996).

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição (BRASIL, 2020).

Art. 212 § 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação (BRASIL, 2009).

Art. 214 III - melhoria da qualidade do ensino; (BRASIL, 1988).

Em vista disso, o padrão mínimo de qualidade da educação ainda não foi efetivado devido à desigualdade tributária e à arrecadação de recursos ínfimos para o financiamento da educação. Assim sendo, a meta 20 prevista pelo Plano Nacional de Educação (2014/2024) relativa ao Custo Aluno Qualidade inicial (CAQUi) e ao Custo Aluno Qualidade (CAQ) ainda não foi alcançada, bem como o investimento de no mínimo 7% do Produto Interno Bruto (PIB) na educação pública, “que deveria vigorar a partir de junho de 2016, não aconteceu, dentre outros motivos, pelos efeitos da Emenda Constitucional nº 95/2016 que comprometeu a efetivação de sua implementação (PINTO, 2018)” (MARIALVA, 2021).

1.5 O FUNDEB e a incorporação da Educação de Jovens e Adultos

A subvinculação de receitas para a educação foi instituída direcionando o uso dos recursos, inicialmente com o Fundef, regulamentado pela lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, caracterizado como fundo de natureza contábil com funcionamento no âmbito estadual e distrital e composto por 15% da parcela do imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação – ICMS, do Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal - FPE e dos Municípios – FPM, da parcela do Imposto sobre Produtos Industrializados – IPI, redistribuídos com base no número de matrículas da etapa do Ensino fundamental. Rolim (2021) considera sobre o Fundef:

Assim, na segunda metade dos anos de 1990, inaugurou-se uma perspectiva de política de fundos estaduais com a finalidade de redistribuir os recursos entre o governo estadual e seus municípios a partir do quantitativo de matrículas, em que a participação da União, onde fosse necessária, seria periférica. Em um primeiro momento (1996-2006), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef concentrou 15% de parte dos recursos dos estados e municípios vinculados à educação e os direcionou com exclusividade ao ensino fundamental, visando à universalização do atendimento, a melhorar as condições de oferta e a valorizar os professores (ROLIM, 2021, p.65).

Porém, as matrículas da Educação de Jovens e Adultos não foram incluídas para efeito da distribuição dos recursos do Fundef. Sobre isso, Carvalho (2014) afirma: “ao desconsiderar as matrículas da EJA no repasse de verbas, o Fundef marginalizou ainda mais a educação oferecida à população jovem e adulta, mantendo o descaso com que esta modalidade de

ensino tem sido tratada pelo poder público” (CARVALHO, 2014, p. 636). Segundo Cruz, Sales e Almeida (2021), “a política de fundos tem uma relação dúbia com a EJA”, como evidenciam os autores:

A política de fundos tem uma relação dúbia com a EJA, isto porque o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), no texto aprovado em 1988, dispunha que nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, o Poder Público deveria desenvolver “esforços, com a mobilização de todos os setores organizados da sociedade e com a aplicação de, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos a que se refere o art. 212 da Constituição, para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental” (BRASIL, 1988). No entanto, em 1996, quando aprovada a EC nº 14, que instituiu o Fundef, houve uma reviravolta, redimensionando as responsabilidades dos entes federados com o financiamento da universalização do ensino fundamental, omitindo a EJA. Carvalho (2014, p. 636) argumenta que o “Fundef marginalizou ainda mais a educação oferecida à população jovem e adulta, mantendo o descaso com que esta modalidade de ensino tem sido tratada pelo poder público” (CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021, p.4).

Todavia, o Fundeb incorporou todas as etapas e modalidades que constituem a Educação Básica para efeito da distribuição dos recursos. Rolim (2021) ressalta acerca do Fundeb:

Dessa maneira, em 19 de dezembro de 2006, foi aprovada a Emenda Constitucional nº53, que criou o Fundeb para vigorar por quatorze anos, e em 20 de junho de 2007, a Lei nº11.494/2007, que o regulamenta. Ele é composto por 20% das seguintes fontes de receitas (art.3º, da Lei nº11. 494/2007): ITCM, ICMS, IPVA, ITR, FPE, FPM, receitas da dívida ativa tributária relativas aos impostos e a complementação da União nos estados, em que o valor médio ponderado por aluno não alcança o mínimo definido nacionalmente. Além do caráter expansionista, instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (EC-53/2006; Lei), reivindicação histórica da categoria. Todavia, o nivelamento por baixo do valor inicial produziu várias polêmicas e contradições, a ponto de a interpretação do que seria piso ter sido objeto de decisão do Supremo Tribunal Federal. Ademais, a perspectiva de assegurar avanços de políticas salariais dignas a partir do PSPN resultou, em muitos locais que já pagavam valores superiores, no congelamento ou na redução salarial (ROLIM, 2021, p.74).

De acordo com Oliveira, Rodrigues e Souza (2015), o Fundeb representa avanço para o sistema de financiamento da educação básica, visto que:

Do ponto de vista da equidade e da garantia de padrão de qualidade do ensino, tanto o Fundef quanto o Fundeb representaram avanços para o sistema de financiamento da educação básica, sobretudo, pela garantia de um mesmo valor anual mínimo de gastos por aluno em cada Unidade da Federação (UF). Assim, considera-se que a introdução da lógica de redistribuição dos recursos vinculados por aluno matriculado de maneira independente da capacidade financeira individual do ente em que ele esteja sendo atendido foi um avanço importante no sistema de financiamento da educação básica, conquistado pelo FUNDEF e aprimorado e potencializado pelo FUNDEB (OLIVEIRA; RODRIGUES; SOUZA, 2015, p.11).

Diante disso, o Fundeb indicou avanço no que concerne ao sistema de financiamento da educação, tendo em vista que promoveu movimento em busca da equidade entre os estados e municípios por meio do efeito redistributivo, da obrigatoriedade da Complementação da União, em 10%, aos estados que não alcançam o valor mínimo nacional e inclusão de todas as etapas e modalidades da educação básica.

Entretanto, a lei do Fundeb, lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, apresentou fatores de ponderação como coeficientes de distribuição dos recursos a partir do número de matrículas, que são determinados de acordo com os níveis e modalidades da educação e se apresentam como “diferenciadores do custo aluno/ano em relação às etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino” (BRASIL, 2007).

Apesar das ponderações serem diferentes para cada etapa e modalidade da educação, não são indicadores que definem a distribuição específica de recursos do Fundo, visto que as despesas são realizadas indistintamente pelos estados e municípios, como indicou o art. 21 da lei 11.494/2007:

§1º Os recursos poderão ser aplicados pelos Estados e Municípios indistintamente entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica nos seus respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal (BRASIL, 2007).

Sobre a distribuição de recursos do Fundo a partir do número de matrículas de acordo com os fatores de ponderação, Oliveira, Rodrigues e Souza (2015), afirmam:

Os recursos que compõem os fundos de cada estado são distribuídos entre o governo estadual e os municípios na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, conforme fatores de ponderações estabelecidos em regulação específica (OLIVEIRA; RODRIGUES; SOUZA, 2015, p.10).

O art. 10 da lei do Fundo expressa como fator base para o cálculo dos fatores de ponderação das diferentes etapas, modalidades e estabelecimentos de ensino o valor referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano (1,0), como exposto no art. 10, parágrafo 1º:

§ 1º A ponderação entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino adotará como referência o fator 1 (um) para os anos iniciais do ensino fundamental urbano, observado o disposto no § 1º do art. 32 desta Lei (BRASIL, 2007).

Quanto ao cálculo realizado para a definição dos fatores das outras etapas e modalidades e tipos de estabelecimento de ensino, são considerados o fator mínimo (0,70) e o

máximo (1,30) para multiplicação pelo valor base, em consonância com o art. 10, parágrafo 2º da lei:

§ 2º A ponderação entre demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento será resultado da multiplicação do fator de referência por um fator específico fixado entre 0,70 (setenta centésimos) e 1,30 (um inteiro e trinta centésimos), observando-se, em qualquer hipótese, o limite previsto no art. 11 desta Lei (BRASIL, 2007).

Contudo, verifica-se que para a realização do cálculo dos demais fatores de ponderação é necessário considerar o limite previsto pelo art. 11 da lei do Fundo, que indica um percentual limite de 15% da apropriação dos recursos de acordo com as matrículas de Educação de Jovens e Adultos, como apresenta a Lei:

Art. 11. A apropriação dos recursos em função das matrículas na modalidade de educação de jovens e adultos, nos termos da alínea c do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT, observará, em cada Estado e no Distrito Federal, percentual de até 15% (quinze por cento) dos recursos do Fundo respectivo (BRASIL, 2007).

Os fatores de ponderação são estabelecidos pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, que de acordo com o art. 12 da lei do Fundeb, é composta por:

I - 1 (um) representante do Ministério da Educação;
II - 1 (um) representante dos secretários estaduais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação - CONSED; III - 1 (um) representante dos secretários municipais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME (BRASIL, 2007).

As deliberações realizadas por essa Comissão, referentes aos fatores de ponderação, serão publicadas pelo Diário oficial da União, conforme apresenta o § 2º do art. 12 da lei do Fundo: “§ 2º As deliberações relativas à especificação das ponderações serão baixadas em resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte” (BRASIL, 2007).

A participação nessa Comissão é não remunerada de relevante interesse público e é utilizada como base para as decisões sobre a utilização do censo escolar anual mais atualizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

(BRASIL, 2007). As atribuições relativas aos fatores de ponderação são apresentadas pelo art. 13 da lei do Fundo:

- I - especificar anualmente as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 10 desta Lei, levando em consideração a correspondência ao custo real da respectiva etapa e modalidade e tipo de estabelecimento de educação básica, segundo estudos de custo realizados e publicados pelo Inep;
- II - fixar anualmente o limite proporcional de apropriação de recursos pelas diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 11 desta Lei; (BRASIL, 2007).

Assim sendo, os fatores de ponderação das etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino são definidos pela Comissão, a partir da multiplicação dos fatores máximo e mínimo, considerando o percentual limite de 15% da apropriação dos recursos com base nas matrículas de Educação de Jovens e Adultos para a definição do valor aluno ano em cada etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de ensino. Todavia, a previsão referente ao custo real das etapas e modalidades a partir de estudos de custo não foi realizada pelo INEP, como enfatiza Pinto (2021):

Uma análise da regulamentação do novo fundo, contudo, já trazia alguns elementos de preocupação. O primeiro deles, encontra-se no art. 11 da Lei nº 11.496/2007, e estabelece que os recursos destinados à EJA terão como limite até 15% do total de cada fundo estadual, do DF e/ou municipal. Ou seja, é o mesmo temor da área econômica da explosão das matrículas em EJA, já presentes no veto de FHC no Fundef. O segundo alerta veio com a definição de um fator de ponderação de apenas 0,7 para cada matrícula de EJA, na comparação com as matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental urbano. Cabe ressaltar que esses fatores de ponderação não se basearam em qualquer estudo de custo e não encontram justificativa racional, a não ser como mecanismo de desestímulo à modalidade. Posteriormente, esse fator foi ampliado para 0,8, em 2009, estabilizando nesse patamar desde então. Neste mesmo ano foi criada uma nova modalidade de EJA, integrada à educação profissional de nível médio, com fator 1,0, passando para 1,2, em 2011, não sofrendo novas mudanças, ainda inferior ao fator 1,3 para o ensino médio integrado à educação profissional (PINTO, 2021, p.4).

Dado isso, os fatores de ponderação estabelecidos pela lei 11.496/2007 sem a realização de estudos de custo, no período de 2007 a 2019, são apresentados no quadro 5:

Quadro 5 - Fatores de ponderação por etapa, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino (2007/2018)

Etapas e modalidades	2007	2008	2010	2011	2012	2014	2018
Creche Pública em tempo integral	0,8	1,1	1,1	1,2	1,3	1,3	1,3
Creche Pública em tempo parcial	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	1	1
Creche Conveniada em tempo integral	-	0,95	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1
Creche Conveniada em tempo parcial	-	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
Pré-escola Tempo integral	0,9	1,2	1,25	1,3	1,3	1,3	1,3
Pré-escola Tempo parcial	0,9	1	1	1	1	1	1
Anos iniciais do Ens. Fund. Urbano	1	1	1	1	1	1	1
Anos iniciais do Ens. Fund. Do Campo	1,05	1,05	1,15	1,15	1,15	1,15	1,15
Anos finais do Ens. Fund. urbano	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1
Anos finais do Ens. Fund. Do campo	1,15	1,15	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
Ens. Fundamental em tempo integral	1,25	1,25	1,25	1,3	1,3	1,3	1,3
Ens. Médio urbano	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,25	1,25
Ens. Médio no campo	1,25	1,25	1,25	1,25	1,3	1,3	1,3
Ens. Médio em tempo integral	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3
Ens. Médio integrado à Ed. Prof	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3
Ed. Especial	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
Ed. indígena e quilombola	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
EJA com avaliação no processo	0,7	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
EJA integrada à educ. prof. E. M.	0,7	1	1	1,2	1,2	1,2	1,2

Fonte: AQUINO, GUIMARÃES, ROLIM (2019), com dados disponíveis no site do MEC.

Nota: Foram considerados o primeiro e último ano da série histórica e os anos que apresentaram mudança nos fatores de ponderação.

Nota-se que os fatores referentes à EJA avaliação no processo foram alterados somente em 2008 e permaneceram estáveis. De outro modo, a EJA integrada à Educação Profissional apresentou mudanças em 2008 para 1,0 e em 2011, para 1,2. Os referidos fatores de ponderação representam valores que definirão o valor aluno anual, a partir da multiplicação pelas matrículas por etapas e modalidades, com base no fator referência equivalente a 1,0. Isso significa que o fator de ponderação 0,80 corresponde a 80% do valor de uma matrícula nas séries iniciais do ensino fundamental urbano, ou seja, as matrículas da EJA são inferiores em relação ao fator base, 1,0, e às outras etapas e modalidades da educação

básica. Cruz, Sales e Almeida (2021) informam sobre o cálculo do valor anual por aluno no Fundeb:

Em suma, o cálculo do valor anual por aluno a ser executado, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, implica considerar o total de recursos vinculados ao Fundo e o número de matrículas presenciais efetivadas no âmbito de atuação prioritária de cada ente (nos municípios: a educação infantil e o ensino fundamental; nos estados: o ensino médio e o ensino fundamental). O resultado do valor para cada etapa e modalidade, considerando também a localização urbana e rural, é alcançado pela multiplicação do valor estipulado para os anos iniciais do ensino fundamental urbano pelos fatores de ponderações definidos pela referida Comissão (CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021, p.5).

A nota técnica da Fineduca, intitulada “Ponderar com mais racionalidade para redistribuir com mais equidade”, apresenta sobre os fatores de ponderação:

O que existe hoje é uma longa lista de etapas e modalidades e respectivos fatores de ponderação que possui pouca lógica ou racionalidade, uma vez que é definida pela já citada comissão por critérios que levam em conta basicamente o perde e ganha, entre estados e municípios, de recursos do Fundeb e os limites entre 0,7 e 1,3. Não obstante a sua extensão, a lista deixa de fora várias modalidades de ensino, entre outras: Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional do Campo; Educação Profissional em Tempo Integral (FINEDUCA, 2020).

Embora seja explicitado na lei do Fundeb o conceito e a utilização dos fatores de ponderação, não são exibidos os fundamentos que norteiam a definição dos valores para cada etapa e modalidade, considerando o tipo de unidade escolar (rural ou urbana). Porém, foi ressaltada a limitação da apropriação de recursos do Fundo à Educação de Jovens e Adultos, o que significa que após a contabilização das matrículas de EJA nos estados, os repasses financeiros não podem ultrapassar 15% dos recursos do Fundeb, como afirma Pinto (2018) em relação à lei do Fundeb 11.494/2007: “Outro aspecto a ser comentado na lei regulamentadora refere-se à total desproporção entre os fatores de ponderação adotados para as diferentes modalidades e seus respectivos custos reais, além da limitação específica de utilização de recursos para a EJA” (PINTO, 2018, p.859).

Portanto, a Educação de Jovens e Adultos é a única modalidade da educação que apresenta limitação de percentual para distribuição dos recursos, com base no número de matrículas ponderadas, legitimando a histórica restrição no que concerne ao incentivo à oferta de matrículas pelos estados e municípios, por meio do financiamento.

Posto isso, o histórico da política de financiamento da educação básica, a partir da criação do primeiro fundo contábil (Fundef), revela que ocorreu a exclusão das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, assim como de outras modalidades de ensino da educação

básica para efeito da distribuição dos recursos. Do mesmo modo, embora o Fundeb tenha avançado mediante a inclusão de todas as etapas e modalidades da educação, estabelece travas que não estimulam avançar no atendimento, pois apresenta baixo fator de ponderação em relação às outras etapas e modalidades, bem como limite percentual em relação à contabilização das matrículas de EJA (CARVALHO, 2014; PINTO, 2021; CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021).

CAPÍTULO II

A POLÍTICA E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARÁ – 2007 A 2019

Em contexto de elevada desigualdade, os recursos financeiros destinados à educação parecem não ser suficientes para manter os alunos das classes de baixa renda na escola, mas, sem dúvidas, representam uma dimensão muito importante para o acesso à educação, visto que viabilizam a construção de mais escolas, contratação de professores, infraestrutura, etc. Para tanto, o planejamento das políticas, a partir das necessidades, antecede a disponibilidade orçamentária, de modo que os objetivos e metas possam ser materializados visando superar os desafios relacionados ao analfabetismo, distorção idade-série, evasão, reprovação escolar e possibilitar qualidade mínima na educação pública.

2.1 O Estado do Pará: aspectos demográficos, socioeconômicos e políticos

O estado do Pará localiza-se na Região Norte e é composto por 144 municípios, subdivididos em 12 regiões de integração, assim denominadas: Araguaia; Baixo Amazonas; Guamá; Carajás; Lago Tucuruí; Marajó; Guajará; Rio Capim; Rio Caeté; Xingu; Tapajós e Tocantins. Ocupa territorialmente uma área de 1.245.759,31 km² e apresentou, em 2019, um quantitativo populacional estimado de 8.602.865 pessoas, conforme divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os percentuais do PIB e PIB per capita do estado do Pará são apresentados na tabela 2, assim como os valores da região Norte, do país e a participação entre eles:

Tabela 2 - PIB e PIB Per capita do Brasil, região Norte e Pará 2010/2016 (R\$)

Ano	Pib (Milhões)			Participação %			Pib Per capita (R\$1,00)			Participação %		
	Brasil (A)	Norte (B)	Pará (C)	B/A	C/A	C/B	Brasil (A)	Norte (B)	Pará (C)	B/A	C/A	C/B
2011	6.906.309	380.363	155.774	5,5	2,3	41,0	35.900	23.632	20.261	65,8	56,4	85,7
2012	7.199.675	387.443	160.122	5,4	2,2	41,3	37.122	23.743	20.547	64,0	55,4	86,5
2013	7.537.318	413.426	171.376	5,5	2,3	41,5	37.493	24.343	21.504	64,9	57,4	88,3
2014	7.667.102	408.735	165.290	5,3	2,2	40,4	37.812	23.721	20.473	62,7	54,1	86,3
2015	7.200.450	385.120	157.200	5,3	2,2	40,8	35.218	22.048	19.227	62,6	54,6	87,2
2016	7.034.844	378.517	154.979	5,4	2,2	40,9	34.136	21.375	18.734	62,6	54,9	87,6
Δ% 2011/2016	1,9	-0,5	-0,5	-	-	-	-4,9	-9,5	-7,5	-	-	-

Fonte: Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA).

Nota (1): Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020.

Nota (2): As informações não foram disponibilizadas nos anos de 2007 a 2010 e 2017 a 2019.

A tabela 2 mostra que, no período de 2011 a 2016, o PIB no estado do Pará diminuiu, tanto em relação ao PIB da Região Norte quanto ao País, da ordem de 0,5%, passando de R\$155,774 (bi), em 2011, para R\$154.979 (bi), em 2016. Em termos de participação do PIB do Pará em relação ao valor do PIB nacional e do regional, nota-se que a participação do PIB do Pará foi inferior em relação ao PIB do Brasil, correspondente a 2,2% em 2016. Mas, em relação ao PIB regional, a participação do PIB do Pará foi 40,9% no mesmo período, revelando a importância econômica do estado na Região Norte.

Quanto ao PIB *per capita*, observa-se que o do Brasil, o regional e o local decresceram. A redução do PIB *per capita* do Pará foi 7,5%. Embora seja um estado extenso, constituído por setores produtivos, como a agricultura, pecuária, extrativismo, indústria, serviços, construção civil e comércio, é marcado por acentuadas desigualdades no que se refere à estrutura econômica e mercado de trabalho, como mostram os dados do quadro 6:

Quadro 6 - Taxa de ocupação, desocupação e rendimento médio real habitual das pessoas de 14 anos ou mais de idade no estado do Pará 2007/2019

Ocupação, desocupação e rendimento mensal	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Taxa de desocupação (%)	10,6	9,4	10,9	9,0	8,1	8,4	8,7	9,3	11,2	11,4	11,6	10,0
Trabalho formal (%)	27,8	30,0	30,3	32,0	32,5	33,9	34,1	32,5	35,9	36,2	35,8	35,2
Trabalho informal (%)	72,2	70,0	69,7	68,0	67,5	66,1	65,9	67,5	63,8	63,8	64,2	64,8
Menores rendimentos (40%) (\$)	107	138	142	-	514	532	560	513	498	483	482	437
Maiores rendimentos (10%) (\$)	1598	1852	1852	-	6757	6698	6387	6016	5830	5694	7426	6021

Fonte: Síntese de Indicadores Sociais (SIS/IBGE).

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

Os dados do quadro 6 revelam indicadores preocupantes em termos de condições de trabalho e rendimento da população do Pará, com rebatimentos importantes nas condições objetivas para o acesso e permanência à escola, face às condições de vida, tanto dos jovens e adultos trabalhadores quanto das crianças em idade escolar de famílias de baixa renda. No ano de 2019, a taxa de trabalho formal foi apenas 35,2%. No entanto, a taxa de trabalho informal no mesmo ano foi bem elevada, correspondendo a 64,8%.

Outro indicador revelador das condições de vida da população do Pará diz respeito aos menores rendimentos médios per capita no estado, que no ano de 2019 foi equivalente a R\$437, o que representa o rendimento de 40% da população. Isso correspondeu, em 2019, a 46,5% do salário mínimo. O cenário se agrava mediante a taxa de desempregados da população com 14 anos ou mais de idade que, em 2019, foi 10%.

Quanto à situação ocupacional e de estudos das pessoas com faixa etária de 18 a 24 anos – demanda potencial da EJA –, os dados do quadro 7 são bem ilustrativos.

Quadro 7 - Percentual de ocupação e condição de estudo de pessoas de 18 a 24 anos no estado do Pará (2007-2019)

Situação na ocupação e Condição de estudo (%)	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Só estuda	30,7	29,6	17,3	17,9	17,9	18,9	20,9	19,2	22	20,7	26,3	25
Só trabalha	29,3	23,8	39,4	43,1	40,1	38,1	39,3	37,9	33,2	33,2	29,7	29,9
Estuda e trabalha	18,1	22,5	14,6	13,5	14,2	13,9	13,3	13,2	11,6	12,7	14,5	14
Não estuda e não trabalha	21,9	24,0	28,7	25,5	27,8	29,1	26,5	29,7	33,2	33,5	29,4	31,2

Fonte: Síntese de Indicadores Sociais (SIS/IBGE).

De acordo com os dados do quadro 7, o percentual de pessoas cuja situação foi definida como “Só trabalha” foi 29,9% em 2019, e aumentou 0,6 p.p de 2007 para 2019. O grupo de pessoas “Só estuda”, apresentou percentual de 25,0% em 2019 e redução de 5,7 p.p, no período de 2007 a 2019. O percentual do grupo “Estuda e trabalha” foi 14,0% em 2019, e 31,2% do grupo “Não estuda e não trabalha”, revelando elevação de 9,3 p.p - o que é preocupante, pois representa $\frac{1}{4}$ da população de jovens vulnerável à criminalidade.

Os percentuais a respeito da quantidade de anos de estudos de pessoas com mais de 10 anos também expressam a distorção no que se refere à continuidade progressiva dos estudos, como mostra o quadro 8:

Quadro 8 - Percentual dos anos de estudo de pessoas com mais de 10 anos de idade no estado do Pará (2007/2015)

Anos de estudos	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015
Sem instrução e menos de 1 ano	12,5	11,7	11,2	13,7	10,1	9,8	9,5	9,5
1 a 3 anos	19,7	18,8	18,8	16,2	17,6	16,5	16,3	15,3
4 a 7 anos	29,6	29,6	29,8	26,5	28,1	28,0	28,3	27,3
8 a 10 anos	17,0	17,6	16,5	17,6	17,2	17,3	18,2	18,5
11 a 14 anos	22,4	19,0	20,0	21,8	22,2	23,4	23,1	24,2
15 anos ou mais	3,0	3,1	3,4	4,0	4,5	4,7	4,6	5,0

Fonte: SIDRA: IBGE.

Nota: Os anos de estudo de 2016 a 2019 foram disponibilizados pela PNADC por grupo de idade e são apresentados no quadro 9.

Quando se comparam os anos da série histórica (2007/2015), os dados mostram melhorias nos anos de escolaridade da população com mais de 10 anos de idade, corroborados na elevação das taxas de 8 a 10 anos, 11 a 14 anos e 15 anos ou mais de estudo. No entanto, os dados quando observados por variáveis revelam um quadro preocupante, visto que, em 2015, 9,5% dessa população não tiveram acesso à instrução ou frequentaram a escola por menos de 1 ano. Observa-se que se juntarmos as duas faixas de anos de estudos, de 1 a 7 anos, inferior ao tempo do ensino fundamental completo, constata-se que, em 2015, 42,6% dessa população não concluiu essa etapa de ensino da educação básica, configurando-se assim em demanda potencial para a Educação de Jovens e Adultos.

A partir da idade obrigatória de frequência à escola, segundo estabelece o art. 208 da CF/1988, de 4 aos 17 anos, equivalente a 13 anos de estudo, verifica-se que, em 2015, apenas 24,2% da população acima de 10 anos encontrava-se na faixa de 11 a 14 anos de estudos, ou

seja, a educação básica completa. Em termos de possibilidade de ter frequentado o ensino superior, apenas 5% dessa população, em 2015.

Ainda sobre a quantidade de anos de estudos, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) disponibiliza o número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais, no período de 2016 a 2019, por grupo de idade, no estado do Pará, assim, há a possibilidade de analisar o tempo de estudo de acordo com as diferentes idades nos anos de 2016 a 2019, como expressa o quadro 9:

Quadro 9 - Número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade no estado do Pará (2016/2019)

Grupos de idade	Anos de estudo			
	2016	2017	2018	2019
15 anos ou mais	8,4	8,6	8,8	8,9
15 a 17 anos	8,3	8,4	8,4	8,6
18 a 24 anos	10,2	10,3	10,5	10,5
18 a 29 anos	10,2	10,4	10,5	10,5
25 anos ou mais	8,0	8,2	8,4	8,5
25 a 39 anos	9,6	9,9	10,2	10,2
40 a 59 anos	7,8	7,9	8,0	8,3
60 anos ou mais	4,6	4,9	5,3	5,3

Fonte: SIDRA: IBGE.

Verifica-se que os maiores períodos de escolaridade equivalem a 10,5 anos de estudo e pertencem aos grupos de idade das pessoas de 18 a 29. Por outro lado, os outros grupos de idade possuem aproximadamente 8 anos de estudo, e o menor tempo de estudo foi no grupo das pessoas de 60 anos ou mais, correspondente a apenas 5,3, em 2019. Assim sendo, o número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais apresentados no quadro 9 revela a baixa escolaridade no estado do Pará, no período de 2016 a 2019, que pode ser consequente das condições financeiras das famílias e da distribuição de renda no país, produtora de desigualdades econômicas, políticas, sociais e culturais.

Face ao exposto, os dados relativos aos rendimentos, trabalhos e escolaridade, no estado do Pará, indicam desigualdades e o não cumprimento do estado no que concerne à garantia do acesso e permanência à educação no ensino regular, previsto constitucionalmente, tendo em vista os percentuais de baixa escolaridade.

2.2 Caracterização da Política Educacional de EJA nos Planos Estaduais de Educação - estado do Pará (2007/2019)

O estado do Pará foi governado pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) por 12 anos, representado pelos governadores Almir Gabriel (1995 a 2003), em coligação com o Partido da Frente Liberal (PFL); Partido Trabalhista Brasileiro (PTB); Partido Popular Socialista (PPS); Partido Socialista Brasileiro (PSB); PCB (Partido Comunista Brasileiro) e Partido Comunista do Brasil (PCdoB); seguido por Simão Jatene (2003 a 2007), coligado à União pelo Pará: Partido da Social Democracia; Brasileira (PSDB); Partido da Frente Liberal (PFL); Partido Progressista Brasileiro (PPB); Partido Social Democrático (PSD); Partido Verde (PV); Partido Trabalhista do Brasil (PTdoB); Partido de Reedificação da Ordem Nacional (PRONA); Partido Social Trabalhista (PST); Partido Republicano Progressista (PRP); Partido Social Democrata Cristão (PSDC) e Partido Renovador Trabalhista Brasileiro (PRTB).

O estudo de Santos (2016) mostrou que, durante esse período, não houve avanço de forma expressiva na universalização da educação básica com qualidade e na valorização docente, em virtude de ausência de políticas educacionais efetivas, apesar da existência do Plano Estadual de Educação do Pará (PEE), com vigência de 1995 a 1999 e de 1999 a 2003.

Em 2007, Ana Júlia Carepa, do Partido dos Trabalhadores (PT), coligado à Frente Popular Muda Pará, composta pelo PT; Partido Socialista Brasileiro (PSB); Partido Comunista do Brasil (PCdoB); Partido Republicano Brasileiro (PRB) e Partido Trabalhista Nacional (PTN), ocupou o cargo de governadora do estado até 2011. Nesse período, o Plano estadual de educação do Pará (PEE) foi aprovado somente em 2010 e encerrou em 2014. Foi prevista vigência de 10 anos, após a realização da I Conferência Estadual de Educação, em 2008, que visava “o estabelecimento de propostas que desencadeassem na elaboração de um novo Plano Estadual de Educação” (ALVES, 2011, p.116).

Sobre a atuação da governadora Ana Júlia Carepa no que concerne à área da educação, Santos (2016) avaliou que:

De forma concreta, as conquistas no âmbito da educação foram quase inexpressivas, uma vez que somente no final de seu governo, Ana Júlia conseguiu no campo legal, por exemplo: aprovação do PEE, Lei nº 7.441/2010 e do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Pública do Pará - PCCR, Lei nº 7.442/2010 (SANTOS, 2016, p.77).

A partir de 2011, Simão Jatene, do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), assumiu o governo do estado e cumpriu mandato até 2015, sendo reeleito para governar até 2019. No decorrer desse governo houve a aprovação de um novo Plano Estadual de Educação, também com a apresentação de vigência de 10 anos.

Segundo Santos (2016), o Plano Estadual de Educação aprovado em 2010/2014 não foi efetivado durante o primeiro mandato de Simão Jatene, devido à ausência de políticas públicas efetivas. A aprovação e desenvolvimento de planos de educação é uma exigência legal prevista pelo art. 214 da Constituição Federal e pelo art. 9 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, consiste na sistematização de ações, metas e objetivos, a partir da identificação das principais problemáticas existentes no cenário educacional, na perspectiva de superá-las. Diante disso, Souza e Menezes (2017) enfatizam:

Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) são considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades (SOUZA; MENEZES, 2017, p.3).

O Plano Estadual de Educação do Pará (PEE), elaborado em 2010 e vigente até 2014, apresentou como diagnóstico educacional do estado taxa de escolaridade superior da população de 7 a 14 anos, correspondente a 95%, porém, os grupos de 5 a 6 anos e de 15 a 17 anos apresentaram taxas de 74% e 75%, respectivamente, enquanto a taxa de frequência à escola dos jovens de 18 a 24 anos foi somente de 34%. O Plano revelou elevada taxa de distorção idade-série já no primeiro ano do ensino fundamental, equivalente a 52%; a taxa de analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi de 24%; as taxas de evasão escolar foram de 13% no ensino fundamental e de 23% no ensino médio, as quais de acordo com o Documento, foram piores que as médias da região Norte e do País (PARÁ, 2010).

Desse modo, o diagnóstico educacional apresentado no Plano Estadual de Educação do Pará (2010/2014), revelou elevadas taxas de distorção idade-série e evasão escolar no ensino fundamental e ensino médio regular, que representaram demanda potencial para matrículas da Educação de Jovens e Adultos. Contudo, constatou-se que, apesar do total de matrículas na educação básica ter colocado o Pará em 1º lugar da região Norte, em 2006, com 2.569.777 matrículas, o número de matrículas na modalidade de ensino EJA foi de 307.016,

confirmando que uma parcela da população não teve acesso e condições de permanência nas etapas regulares da educação básica, conforme foi exposto no Plano:

O total de matrículas na educação básica coloca o Pará em 1º lugar, o Estado nortista apresentou em 2006 um quadro de 2.569.777 matrículas, num primeiro momento esses dados aparentam ser positivos, mas quando observado o número de matrículas na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos com 307.016 confirma-se que uma parcela da população do Estado do Pará, analfabeta, não teve acesso ou condições de permanência nas etapas normais da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), ou seja, o analfabetismo é uma vertente problemática que perpassa as estatísticas educacionais atuais no atual contexto histórico paraense (PARÁ, 2010).

Diante disso, foi apresentado por meio dos dados do período, que a universalização da educação básica e o acesso à educação estavam longe de ser garantidos. A partir desse diagnóstico educacional expresso no Plano (2010/2014), foram indicadas diretrizes, objetivos e metas específicas para a Educação de Jovens e Adultos, com o intuito de promover acesso e permanência à essa modalidade de ensino.

O quadro 10 apresenta as diretrizes indicadas para a Educação de Jovens e Adultos no Plano Estadual de Educação do Pará de 2010/2014:

Quadro 10 - Diretrizes para a EJA no Plano Estadual de Educação do Pará – 2010/2014

Plano Estadual de Educação (2010/2014)
Diretrizes
Superação do analfabetismo no Estado;
Criação de uma política pública para a EJA norteadada pelo pensamento Freireano;
Articulação das políticas de EJA com as políticas de economia solidária e com as diversas experiências de educação popular;
Criação de uma rede de formação e pesquisa articulada com o segmento universidade;
Oferta de EJA, preferencialmente, aos alunos em idade igual ou superior a 18 anos;

Fonte: Plano Estadual de Educação do Pará (2010/2014).

Conforme apresentado no quadro 10, a primeira diretriz indicada refere-se à superação do analfabetismo no estado que, de acordo com as taxas divulgadas pelo IBGE, no Pará, o percentual das pessoas de 15 anos ou mais, no ano de 2019, foi 8,4%, superior aos da região Norte e do País, de 7,6% e 6,6%, respectivamente. Isso posto, nota-se que o analfabetismo ainda se configura como desafio, apesar da diminuição das taxas, que no Pará foi de 3,3p.p.

No que concerne às diretrizes relacionadas à política pública para a Educação de Jovens e Adultos, foram indicadas a criação de uma política pública para a EJA norteadada pelo

pensamento Freireano, a promoção de experiências de educação popular e a articulação de uma rede de formação com a Universidade. Em face disso, o conteúdo do Plano (2010/2014) priorizou a perspectiva de educação emancipadora, caracterizada por ultrapassar a formação técnica produzida pelos cursos supletivos historicamente ofertados para a EJA.

A indicação da oferta de Educação de Jovens e Adultos, preferencialmente, para alunos com idade igual ou superior a 18 anos, relaciona-se à orientação anunciada pelo art. 38 da LDB 9394/96, no que se refere às idades para a realização de exames e cursos supletivos, visando a habilitação e prosseguimento dos estudos, consoante aos incisos I e II:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos
(BRASIL, 1996).

Contraditoriamente, as recomendações para a Educação de Jovens e Adultos apresentadas pela LDB 9394/96 indicam a gratuidade do acesso aos sistemas de ensino para a educação e aprendizagem ao longo da vida a todos que não tiveram acesso e permanência na idade própria, condições adequadas às especificidades dos estudantes trabalhadores, apesar de ser expressa a realização de cursos e exames supletivos, que são caracterizados pela duração do curso, avaliação e aprovação, ou seja, são características que não incentivam a aprendizagem e educação ao longo da vida.

Do mesmo modo, nota-se que o Plano Estadual de Educação do Pará de 2010/2014, norteado pelo Plano Nacional de Educação (2001) e pela LDB 9394/96, manifesta o impasse entre a diretriz relacionada à oferta da Educação popular para a EJA, norteada pelo pensamento Freireano, a rede de formação e pesquisa articulada à Universidade, e a forma de habilitação e prosseguimento dos estudos por meio de cursos e exames supletivos.

Nessa direção, nota-se que embora seja um avanço a regulamentação da EJA por meio da LDB 9394/96 e a apresentação de metas específicas para a modalidade no Plano Estadual de Educação do Pará (2010/2014), as contradições são perceptíveis, visto que propõem a aprendizagem e educação ao longo da vida, apresentam como diretriz a política pública norteada pelo pensamento freireano, ao mesmo tempo em que indicam a realização de cursos e exames supletivos, cuja perspectiva é associada à lógica neoliberal, como meio de qualificação acelerada para a mão de obra trabalhadora (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Sobre as metas e objetivos para a Educação de Jovens e Adultos relacionadas ao atendimento, às políticas educacionais e ao financiamento, anunciadas pelo Plano Estadual de Educação do Pará (2010/2014), o quadro 11 apresenta:

Quadro 11 - Objetivos e Metas para EJA no Plano Estadual de Educação do Pará relacionadas ao atendimento, políticas educacionais e financiamento – 2010/2014

Objetivos e Metas	
3	Prover as unidades de ensino de bibliotecas escolares, de livros técnicos, científicos, literários, didáticos, paradidáticos e material multimídia, que possibilitem aos professores e alunos pesquisa, manuseio, consulta, empréstimo e participação na escolha do acervo, com prioridade para as regiões nas quais, o acesso a material escrito seja de difícil aquisição, mantendo nelas profissionais habilitados com formação continuada;
12	Implantar e ampliar a EJA em todos os turnos para atender os alunos agricultores, pescadores e demais trabalhadores segundo suas realidades;
15	Assegurar transporte escolar com controle social; Reestruturar o processo de educação à distância na EJA, em municípios/ pólo de apoio presencial com infraestrutura física e logística, contando para isso com o suporte de tele-salas, utilização de novas tecnologias e alimentação escolar;
17	Garantir a chamada pública de educandos jovens e adultos acima de 18 anos que estão fora da escola;
19	Garantir a continuidade da escolaridade de educandos egressos da alfabetização;
20	Assegurar equidade da EJA em relação às demais modalidades da educação básica superando a lógica da suplência;
21	Garantir investimentos de esfera pública, em formação inicial e continuada para EJA;
23	Articular as políticas públicas para a alfabetização de jovens, adultos, e idosos em nível nacional, estadual e municipal;
24	Ofertar a EJA em todos os turnos, e em diferentes locais;

Fonte: Plano Estadual de Educação do Pará (2010/2014).

As metas e objetivos foram numerados de acordo com o que foi apresentado no Plano de 2010/2014, as metas 3, 15 e 21 referem-se à provisão de condições de oferta e infraestrutura possibilitada pelo financiamento da educação, a partir dos recursos previstos pelo art. 68 da LDB 9394/96.

As metas 12, 17, 19 e 24 foram relacionadas ao atendimento, a fim de promover o acesso e permanência dos jovens e adultos trabalhadores em conformidade com as suas realidades. O atendimento depende da disponibilidade dos recursos para a oferta de turmas para a Educação de Jovens e Adultos em todos os turnos e em diferentes locais, para a formação inicial e continuada dos professores.

No que concerne às políticas públicas, foram apresentadas as metas 20 e 24, que visavam a superação da suplência na EJA e a articulação de políticas públicas para a alfabetização da EJA entre os entes federados. Entretanto, a previsão dessas metas e objetivos

não foram atingidos e continuaram como desafios no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, visto que foram retomados no novo Plano Estadual de Educação (2015/2025). O PEE promulgado em 2010 encerrou em 2014 e, a partir de 2015, foi estabelecido um novo Plano Estadual de Educação, pela lei nº 8.186, de 23 de junho para vigorar por 10 anos. As metas foram apresentadas de acordo com o Plano Nacional de Educação (2014/2024), como mostra o quadro 12:

Quadro 12 - Metas para a EJA no Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)

PEE 2015-2025	
8	Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.
10	Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Fonte: Plano Estadual de Educação do Pará (2015).

De acordo com o diagnóstico educacional apresentado no Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025), a meta 8, também prevista pelo Plano Nacional de Educação (2014/2024), visa a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos para, no mínimo, 12 anos de estudo até o último ano de vigência deste Plano, para a população do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados pelo IBGE. Contudo, o estado do Pará apresentou média de escolaridade inferior à nacional, correspondente a 8,8% em relação à meta de 12,0% indicada pelos Planos, e no Brasil foi 9,8% (PARÁ, 2015). Ressalta-se nesse PEE, que o cenário é ainda mais grave na zona rural, cuja escolaridade média do estado do Pará foi de 7,2 anos de estudo (PARÁ, 2015). Quanto à meta 8, Alvarenga (2016) destaca: “a meta para a elevação da escolaridade tem sido combinada com uma crescente degradação material e simbólica da escola pública, o que nos faz defender e disputar o sentido da qualidade que não se dissocia de um projeto de sociedade justa e democrática” (ALVARENGA, 2016, p.132), visto que os dados sobre escolaridade no estado do Pará

apresentados no Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025) revelam baixa média de escolaridade, ainda distante da meta prevista por esse Plano.

Sobre a meta 9 do Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025), referente à elevação da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, erradicação do analfabetismo absoluto e redução em 50% do analfabetismo funcional, o PEE indicou que a taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais foi 89,9% no Pará, enquanto no Brasil foi 91,5%; a taxa de analfabetismo funcional foi superior no Pará, equivalente a 38,7%, no Norte foi 34,0% e no Brasil, 29,4% (PARÁ, 2015).

A meta 10 foi revelada no Plano Estadual de Educação do Pará 2015/2025 com apenas 3.564 pessoas matriculadas nessa modalidade de ensino no estado. Isso posto, afirma-se no Plano (2015/2025): “Considerando esses números, para atendimento da meta nacionalmente posta e acatada pelo Estado do Pará, o atendimento educacional da EJA integrada à Educação Profissional teria que atender a mais de 62.000 pessoas” (PARÁ, 2015).

Quanto às metas previstas pelos dois Planos vigentes, o nacional (2014/2024) e o estadual (2015/2025), nota-se que a política de Educação de Jovens e Adultos prioriza a elevação da escolaridade média da população jovem e adulta, que constitui mão de obra trabalhadora, mas não são mencionadas as outras faixas de idade. Dado isso, percebe-se que a intencionalidade da meta propõe o atendimento de maior escolaridade especificamente ao grupo de pessoas que busca qualificação para a entrada no mercado de trabalho, todavia, os outros grupos de idade não foram priorizados na meta para o acesso à escolaridade, embora não tenham frequentado a escola na idade adequada (LEITE, 2014).

A meta 9 do Plano Estadual de Educação (2015/2025), apesar de indicar a erradicação do analfabetismo absoluto e redução do analfabetismo funcional em 50%, não propõe a elevação da taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais para 100%, apenas para 93,5%. Dado isso, diante do contexto neoliberal, Alvarenga (2016) ressalta sobre a meta 9:

Ainda em relação à meta 9, imaginamos que as ações previstas poderão ser reorientadas como medidas de “aliviamento” da pobreza, acentuada pela política de ajustes fiscais, cuja concepção é contraditoriamente fundida por propostas que visam, por um lado, ampliar os cortes orçamentários nas despesas para a área social e, por outro lado, gerir ações residuais e fragmentadas dirigidas para os pobres, em especial os que foram alcançados pelos programas sociais dos governos petistas (ALVARENGA, 2016, p.133).

A meta 10 enfatiza a oferta de, no mínimo, 25% das matrículas de EJA integrada à Educação Profissional, revelando a articulação direta entre as duas modalidades, cujas perspectivas são divididas entre a formação geral e emancipadora a partir da formação escolar

e profissional e por outro lado, a aceleração dos cursos ofertados, com ênfase na qualificação profissional e certificação para o mercado de trabalho, a partir da perspectiva da “educação como um dos pilares, apenas para a produtividade e o crescimento econômico” (SILVA; SILVA; SANTOS, 2021, p.2).

No Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025) foram apresentadas estratégias para cada meta, o quadro 13 expressa as estratégias da meta 8:

Quadro 13 - Estratégias da Meta 8 para EJA - Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)

PEE (2015/2025)
Estratégias da Meta 8
Garantir, no âmbito de suas competências, aos estudantes em situação de distorção idade-série, programas com metodologia específica, acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial, visando à continuidade da escolarização, de forma a concluir seus estudos, utilizando-se também da educação a distância, a partir do segundo ano de vigência deste PEE;
Divulgar e incentivar, de forma permanente, a participação em exames gratuitos de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio;

Fonte: Plano Estadual de Educação do Pará (2015).

Para atingir a meta relativa à elevação da escolaridade, as estratégias indicam a oferta de programas para os estudantes em situação de distorção idade-série ou fora da escola, visando a continuidade da escolarização; o incentivo à participação em exames gratuitos de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio. De acordo com Machado e Alves (2021), as estratégias da meta 8 revelam contradição visto que apresentam como perspectiva a defesa da educação básica para jovens e adultos trabalhadores e, simultaneamente, propõem a institucionalização de programas para a correção de fluxo. Assim, as autoras ressaltam:

A correção de fluxo é um debate já superado no campo da EJA, pois não contribui para a consolidação da modalidade como política pública de estado e acaba por reforçar a ideia da EJA como atendimento provisório, desconsiderando o quantitativo populacional do país que não concluiu a educação básica, mas principalmente a construção de uma escola para os trabalhadores, que se modifica ao longo do tempo em que as necessidades formativas destes também vão se alterando (MACHADO; ALVES, 2021).

As estratégias das metas 9 e 10 são apresentadas no quadro 14:

Quadro 14 - Estratégias das Metas 9 e 10 para EJA - Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025)

PEE (2015/2025)
Estratégias da meta 9
Assegurar, no âmbito de sua competência, a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria;
Realizar levantamento da população de jovens e adultos fora da escola, a partir dos 18 anos de idade, com vistas à implantação diversificada de políticas públicas, em parceria com órgãos competentes, no prazo de dois anos de vigência deste PEE;
Realizar, continuamente, chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, em regime de colaboração entre os entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil;
Promover ações de atendimento aos(as) estudantes da educação de jovens e adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, em articulação com as áreas de saúde e de assistência social, na vigência do PEE;
Estratégias da meta 10
Expandir, no âmbito de sua competência, as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de jovens e adultos com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade;
Fomentar, no âmbito de sua competência, a oferta pública de formação inicial e continuada para jovens e adultos inseridos ou não no mundo do trabalho articulada à educação de jovens e adultos.

Fonte: Plano Estadual de Educação do Pará (2015).

Com o objetivo de elevar a taxa de alfabetização, as estratégias da meta 9 do Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025) visam assegurar a oferta gratuita para a Educação de Jovens e Adultos, implantação diversificada de políticas públicas direcionadas aos jovens e adultos com mais de 18 anos, a partir do levantamento dos que estão fora da escola e promover ações de atendimento para a EJA por meio de programas suplementares. No entanto, Machado e Alves (2021) informam que “as políticas públicas implementadas na área da educação de jovens e adultos ao longo de nossa história, por si só não é suficiente para que a condição de analfabetismo se altere nos próximos anos” (MACHADO; ALVES, 2021).

As estratégias da meta 10 visam a expansão das matrículas da EJA integrada à Educação profissional para a elevação do nível de escolaridade. Sobre a meta 10, Machado e Alves (2021) destacam:

A meta 10 traz para o cenário o desafio de oferecer EJA integrada a educação profissional, nos ensinos fundamental e médio, em pelo menos 25% das matrículas. Historicamente, a tentativa de implantar a educação profissional no nível médio, compulsoriamente, propugnada pela Lei 5.692/71, fracassou, em especial, pela falta de condição de infraestrutura das escolas, de laboratório e equipamentos, e capacitação dos professores das redes estaduais de constituírem uma oferta para os jovens do 2 ° Grau (Alves; Costa, 2014). Essa realidade ainda encontra eco nos dias atuais, o que implica para a rede estadual garantir as condições infraestruturais para as escolas, mas também contratação de professores que pudessem atender a parte profissional dos currículos escolares (MACHADO; ALVES, 2021).

Como meio de viabilizar a efetividade das metas previstas pelos dois Planos, o financiamento público da educação configura-se como fundamental para a oferta de programas para a Educação de Jovens e Adultos, a ampliação do atendimento, visando a elevação da escolaridade, da taxa de alfabetização, erradicação do analfabetismo absoluto e redução do analfabetismo funcional, em consonância com a meta 7 do Plano Estadual de Educação (2015/2025): “Elevar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria de 30% do fluxo escolar e da aprendizagem” (PARÁ, 2015).

Os programas direcionados à Educação de Jovens e Adultos durante a vigência dos Planos (2010/2014) e (2015/2025) são apresentados no quadro 15:

Quadro 15 - Programas destinados à EJA na rede estadual de ensino do Pará (2008/2019)

Ano	Programas	Objetivo
2008	Educação pública de qualidade para todos	Promover educação pública, de qualidade, para todos
	Escola espaço de cidadania para todos	Promover ações de cultura de paz nas escolas
2009	Pará, território da juventude	Garantir acesso do direito social do jovem, com ações de Governo articuladas e integradas
2010 2011	Educação Pública de qualidade para todos	Promover educação pública, de qualidade, para todos
2012	Pacto pela liberdade	Promover a reintegração social do preso, internado e egresso do sistema penitenciário
2013	Educação Pública de qualidade para todos	Promover educação pública, de qualidade, para todos
2014 2015	Educação Pública de qualidade para todos	Promover educação pública, de qualidade, para todos
2016 2017 2018 2019	Educação Básica	Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Lei Orçamentária Anual do Pará. SEPLAN.

Nota: Os programas do ano de 2007 não foram disponibilizados.

O quadro 15 mostra os Programas da subfunção EJA desenvolvidos durante o período de 2008 a 2019 e revela como principais objetivos: a promoção da educação pública de qualidade para todos, ações de cultura de paz nas escolas, acesso do direito social do jovem com ações de Governo articuladas e integradas, a reintegração social do preso, internado e egresso do sistema penitenciário e fortalecimento da EJA.

As metas do Plano (2010/2014) indicadas no quadro 11: meta 12, que prevê a ampliação do atendimento da EJA; meta 17, a chamada pública dos educandos jovens e adultos acima de 18 anos que estão fora da escola; meta 20, a equidade da EJA em relação às demais modalidades da educação e, meta 21, a garantia dos investimentos em esfera pública, se relacionam com os objetivos dos Programas “Educação pública de qualidade para todos” e “Pará, território da juventude”.

No Plano (2015/2025), as metas apresentadas no quadro 12, relacionadas à elevação da escolaridade e da taxa de alfabetização, estão de acordo com o objetivo do Programa “Educação pública de qualidade para todos”. Porém, nos dois Planos não foram indicadas metas específicas para a promoção da educação pública de qualidade.

Os projetos destinados à Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, no período de 2008 a 2019, são apresentados no quadro 16:

Quadro 16 - Projetos destinados à EJA na rede estadual de ensino do Pará (2008/2019)

Ano	Projetos	Objetivo
2008	Aquisição e Distribuição de Livros e Material Didáticos	Oferecer livros e material didático aos alunos da Educação Básica e suas modalidades
	Implementação do Mova Pará Alfabetizado	Promover a alfabetização de jovens, adultos e idosos
	Implementação da Educação de Jovens e Adultos - EJA	Melhorar a qualidade de jovens e adultos
	Apoio às Organizações e Comunidades em Atividades de Educação	Apoiar atividades educacionais realizadas por organizações sociais e comunitárias
	Implementação do Projeto Educação e Protagonismo Juvenil	Promover ações de integração entre os jovens do ensino fundamental e médio e a comunidade
2009	Implementação da Educação ao Longo da Vida	Melhorar a qualidade de vida de jovens e adultos
2010	Implementação de Ações do Programa ProCampo	Proporcionar Ações de extensão universitária nas comunidades rurais que praticam a agricultura familiar como assentamentos e populações tradicionais da Amazônia: indígenas, ribeirinhos e quilombolas
2011	Implementação da Educação ao Longo da Vida	Melhorar a qualidade de vida de jovens e adultos
	Implementação de Ações do Programa ProJovem Pará – Modalidade Campo - Saberes da Terra	Elevar a escolaridade dos jovens da agricultura familiar, integrando a qualificação social e formação profissional, na forma estabelecida na LDB, com vistas a conclusão do ensino fundamental, a formação integral do jovem, na modalidade educação de jovens e adultos, em regime de alternância, nos termos do regulamento
2012	Educação de Jovens e Adultos - EJA	Promover ações na educação básica, adequadas às necessidades e especificidades de jovens e adultos
	Implementação de Ações do Programa ProJovem Pará – Modalidade Campo - Saberes da Terra	Possibilitar melhoria de vida e trabalho aos cidadãos do campo
	Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos	Reduzir o índice de analfabetismo no Estado do Pará
2013	Implementação das Ações de Educação Básica e Profissional	Ofertar o serviço educacional de alfabetização, fundamental, médio e profissional à população carcerária
	Educação de Jovens e Adultos - EJA	Promover ações na educação básica, adequadas às necessidades e especificidades de jovens e adultos
	Implementação de Ações do Programa ProJovem Pará – Modalidade Campo - Saberes da Terra	Possibilitar melhoria de vida e trabalho aos cidadãos do campo
	PROJOVEM Urbano	Proporcionar formação integral aos jovens por meio da associação entre formação básica, qualificação profissional e a participação cidadã
2014	Educação de Jovens e Adultos - EJA	Promover ações na educação básica, adequadas às necessidades e especificidades de jovens e adultos
	Implementação de Ações do Programa ProJovem Pará – Modalidade Campo - Saberes da Terra	Possibilitar melhoria de vida e trabalho aos cidadãos do campo
2015	PROJOVEM Urbano	Proporcionar formação integral aos jovens por meio da associação entre formação básica, qualificação profissional e a participação cidadã
2016	Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos	
2017		
2018		
2019		

Fonte: Lei Orçamentária Anual do Pará. SEPLAN.

Nota: Os projetos do ano de 2007 não foram disponibilizados.

Os principais objetivos dos projetos destinados à Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, nos anos de 2008 a 2019, visam: promover a alfabetização de jovens, adultos e idosos; elevar a escolaridade dos jovens da agricultura familiar; possibilitar melhoria de vida e de trabalho aos cidadãos do campo; reduzir o índice de analfabetismo no estado do Pará, etc.

As metas do Plano (2010/2014) apresentadas no quadro 11 indicaram objetivos em conformidade aos Projetos ofertados específicos para a Educação de Jovens e Adultos, a meta 3 do Plano Estadual de Educação (2010/2014) indicou a provisão de unidades de bibliotecas escolares, de acordo com o projeto “Aquisição e distribuição de livros e material didáticos” desenvolvido em 2008. A meta 12 do PEE (2010/2014) referente à implantação e ampliação da EJA em todos os turnos para atendimento dos alunos agricultores associa-se ao projeto “Implementação de ações do Programa Projovem Pará -Modalidade Campo- Saberes da Terra.”

O projeto “Projovem urbano” apresenta o mesmo objetivo indicado pela meta 10 do Plano Estadual de Educação (2015/2025), no que diz respeito ao oferecimento de, no mínimo, 25% das matrículas da EJA integrada à educação profissional. O objetivo do projeto “Alfabetização de jovens, adultos e idosos” está de acordo com a meta 9 do PEE (2015/2025), que propõe a erradicação do analfabetismo absoluto. A meta 8 do PEE (2015/2025), referente a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos, relaciona-se ao projeto “Implementação de ações do Programa Projovem Pará -Modalidade Campo- Saberes da Terra.” Posto isso, as metas dos dois Planos foram utilizadas como eixos norteadores para o desenvolvimento dos projetos, no período de 2008 a 2019, com a finalidade de atingir os objetivos pretendidos.

O financiamento da educação pode ser uma via de possibilitar a efetividade das metas previstas, e foi anunciado na meta 20 do Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025), do mesmo modo como foi apresentado no atual Plano Nacional de Educação: “Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência deste PEE e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio” (PARÁ, 2015). Desta feita, foi evidenciada a importância da elevação dos investimentos públicos em educação, a fim de possibilitar a ampliação do atendimento e condições adequadas para o acesso e permanência dos estudantes de todas as etapas e modalidades da educação.

As estratégias indicadas para atingir a meta 20 do PEE (2015/2025) foram:

- 20.1) garantir, observando as políticas de colaboração entre os entes federados, fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica, com vistas a atender suas demandas educacionais de acordo com o padrão de qualidade nacional, na vigência do PEE;
- 20.3) aplicar, na íntegra, os percentuais mínimos de recursos vinculados para a educação e garantir a ampliação de verbas de outras fontes de financiamento no atendimento das demandas da educação básica e suas modalidades, com garantia de padrão de qualidade, conforme determina a Constituição Federal;
- 20.4) consolidar as bases da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação pública, em todos os níveis, etapas e modalidades, por meio da ampliação do investimento público em educação pública em relação ao PIB, com incrementos obrigatórios a cada ano, proporcionais ao que faltar para atingir a meta estabelecida até o final da vigência do PEE;
- 20.10) garantir aporte de recursos, no prazo de três anos a partir da vigência deste PEE, para financiar programas de acompanhamento da aprendizagem com profissionais formados na área, para estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou distorção idade-série (PARÁ, 2015).

As estratégias da meta 20 visam garantir fontes de recursos permanentes para todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica, a aplicação dos percentuais mínimos de recursos vinculados, ampliação de outras fontes de financiamento no atendimento das demandas da educação básica e suas modalidades, com garantia de padrão de qualidade e consolidação da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação pública, por meio da ampliação do investimento público em educação pública em relação ao PIB (PARÁ, 2015). Ademais, a estratégia 20.10 direciona-se ao aporte de recursos para financiar programas de acompanhamento da aprendizagem com profissionais formados na área, para estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou distorção idade-série (PARÁ, 2015). Assim sendo, de acordo com o que foi apresentado pelo Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025), em consonância com o Plano Nacional de Educação vigente, a disponibilidade dos recursos e a ampliação dos investimentos públicos são os principais meios para atingir as metas previstas.

2.3 A política de Educação de Jovens e Adultos no estado do Pará retratada em números (2007/2019)

Os indicadores quantitativos relacionados às matrículas, escolas, turmas, docentes, permitem explicitar como se caracteriza a política de Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará e cotejar com as metas e estratégias previstas pelos Planos de Educação. A população de jovens e adultos que demanda matrículas da EJA não permaneceu nas etapas regulares da educação básica, na idade adequada, em decorrência das inúmeras

desigualdades produzidas pelo capitalismo. Assim sendo, as matrículas são indicadores que possibilitam analisar como se configurou o acesso à educação a cada ano.

A tabela 3 mostra as matrículas do Ensino Fundamental regular, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019, no estado do Pará:

Tabela 3 - Matrículas do Ensino Fundamental regular, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Ens. Fundamental Regular								
	%			%		%		%	
	Total (a)	Federal (b)	(b/a)	Estadual (c)	(c/a)	Municipal (d)	(d/a)	Privada (e)	(e/a)
2007	1.563.114	2.147	0,1	343.846	22,0	1.145.391	73,3	71.730	4,6
2008	1.542.952	2.117	0,1	306.565	19,9	1.148.630	74,4	85.640	5,6
2009	1.546.601	1.979	0,1	294.892	19,1	1.156.081	74,7	93.649	6,1
2010	1.553.080	2.129	0,1	276.647	17,8	1.171.761	75,4	102.543	6,6
2011	1.536.205	1.993	0,1	258.859	16,9	1.168.916	76,1	106.437	6,9
2012	1.519.625	1.978	0,1	240.830	15,8	1.158.074	76,2	118.743	7,8
2013	1.511.973	1.952	0,1	228.363	15,1	1.156.405	76,5	125.253	8,3
2014	1.497.064	1.888	0,1	216.975	14,5	1.150.272	76,8	127.929	8,5
2015	1.475.444	1.838	0,1	211.587	14,3	1.133.861	76,8	128.158	8,7
2016	1.465.874	1.882	0,1	204.131	13,9	1.128.966	77,0	130.895	8,9
2017	1.454.390	1.783	0,1	191.889	13,2	1.133.830	78,0	126.888	8,7
2018	1.439.788	1.772	0,1	188.173	13,1	1.121.838	77,9	128.005	8,9
2019	1.418.496	1.921	0,1	179.995	12,7	1.106.054	78,0	130.526	9,2
Δ% 2007/2019	-9,3	-10,5		-47,7		-3,4		82,0	

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Básica/INEP (2007-2019).

A tabela 3 revela que ocorreu diminuição de matrículas no total das dependências administrativas do Ensino Fundamental regular, cujo percentual foi 9,3%, no período de 2007 a 2019. Houve redução na rede federal, em 10,5%; na rede estadual, 47,7% e na rede municipal, em 3,4%. Contudo, na rede privada, ocorreu aumento de matrículas, em 82,0%. Os percentuais indicam que as matrículas foram maiores na rede municipal, em 2019, o percentual de matrículas foi 78,0%. Por outro lado, na rede estadual, os dados indicam que houve maior diminuição de matrículas, correspondente a 343.846 em 2007 e 179.995, em 2019. Desse modo, embora o ensino fundamental regular seja oferta prioritária para o atendimento na idade adequada, conforme exposto no parágrafo 5º do art. 211: “§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular” (BRASIL, 2006) e seja responsabilidade do estado (art. 211/CF/88), nota-se que as matrículas diminuíram no total

das dependências administrativas, no período de 2007 a 2019, enquanto na rede privada aumentaram.

A evolução das matrículas do Ensino médio regular no estado do Pará, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019, é apresentada na tabela 4:

Tabela 4 - Matrículas do Ensino médio regular, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Ensino Médio Regular								
	Total (a)	Federal (b)	(b/a) %	Estadual (c)	(c/a) %	Municipal (d)	(d/a) %	Privada (e)	(e/a) %
2007	366.609	1.138	0,3	342.104	93,3	312	0,1	23.055	6,3
2008	311.231	999	0,3	309.863	99,6	369	0,1	-	-
2009	343.694	904	0,3	318.557	92,7	159	0,0	24.074	7,0
2010	352.392	1.029	0,3	323.847	91,9	216	0,1	27.300	7,7
2011	347.110	966	0,3	315.651	90,9	222	0,1	30.271	8,7
2012	351.167	882	0,3	316.933	90,3	187	0,1	33.165	9,4
2013	349.720	894	0,3	315.080	90,1	181	0,1	33.565	9,6
2014	352.425	866	0,2	316.894	89,9	201	0,1	34.464	9,8
2015	350.662	857	0,2	315.696	90,0	138	0,0	33.971	9,7
2016	355.566	839	0,2	320.561	90,2	131	0,0	34.035	9,6
2017	348.527	919	0,3	315.480	90,5	204	0,1	31.924	9,2
2018	348.161	962	0,3	317.517	91,2	124	0,0	29.558	8,5
2019	343.321	883	0,3	313.518	91,3	100	0,0	28.820	8,4
Δ% 2007/2019	-6,4	-22,4		-8,4		-67,9		25,0	

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Básica/INEP (2007-2019).

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

A tabela 4 indica que ocorreu redução do total de matrículas no Ensino médio regular, por dependência administrativa, em 6,4%, nos anos de 2007 a 2019. As matrículas aumentaram somente na rede privada, em 25,0%. A partir dos dados apresentados, nota-se que o percentual de matrículas foi maior na rede estadual, correspondente a 91,3%, em 2019. Isso posto, os percentuais de matrículas do Ensino fundamental regular foram superiores na rede municipal e das matrículas do Ensino médio regular na estadual, de acordo com a divisão de responsabilidades prevista pelo art. 211 da CF/88, nos parágrafos 2º e 3º:

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio (BRASIL, 1996).

Com a finalidade de revelar a descontinuidade do número de matrículas à medida que aumentaram os anos de estudo, implicando na redução dos anos de escolaridade, a tabela 5 mostra o movimento do total das matrículas do Ensino fundamental regular (anos iniciais e finais) e Ensino médio regular no estado do Pará, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 5 - O Movimento do total de matrículas no Ensino Fundamental e Médio regular no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Ens. Fundamental								Ensino Médio								
	Total	Total	Anos		Anos		%	%	Total	%	1º	%	2º	%	3º	%	
	Geral	Ens. Fund.	%	Iniciais	%	Finais											Ens. Med.
	(a)	(b)	(b/a)	(c)	(c/b)	(d)											(d/b)
2007	1.931.380	1.563.114	80,9	984.354	63,0	578.760	37,0	368.266	19,1	154.339	41,9	117.800	32,0	96.127	26,1		
2008	1.879.212	1.542.952	82,1	971.308	63,0	571.644	37,0	336.260	17,9	136.185	40,5	106.137	31,6	93.938	27,9		
2009	1.892.807	1.546.601	81,7	961.790	62,2	584.811	37,8	346.206	18,3	141.228	40,8	108.706	31,4	96.272	27,8		
2010	1.909.353	1.553.080	81,3	961.346	61,9	591.734	38,1	356.273	18,7	147.684	41,5	110.095	30,9	98.494	27,6		
2011	1.887.908	1.536.205	81,4	934.629	60,8	601.576	39,2	351.703	18,6	142.611	40,5	112.304	31,9	96.788	27,5		
2012	1.875.398	1.519.625	81,0	908.907	59,8	610.718	40,2	355.773	19,0	146.536	41,2	110.229	31,0	99.008	27,8		
2013	1.866.303	1.511.973	81,0	900.577	59,6	611.396	40,4	354.330	19,0	145.261	41,0	112.916	31,9	96.153	27,1		
2014	1.855.420	1.497.064	80,7	890.099	59,5	606.965	40,5	358.356	19,3	148.441	41,4	111.090	31,0	98.825	27,6		
2015	1.831.988	1.475.444	80,5	876.170	59,4	599.274	40,6	356.544	19,5	139.263	39,1	120.206	33,7	97.075	27,2		
2016	1.828.928	1.465.874	80,1	863.582	58,9	602.292	41,1	363.054	19,9	142.520	39,3	114.200	31,5	106.334	29,3		
2017	1.811.347	1.454.390	80,3	852.043	58,6	602.347	41,4	356.957	19,7	140.531	39,4	116.312	32,6	100.114	28,0		
2018	1.797.325	1.439.788	80,1	833.802	57,9	605.986	42,1	357.537	19,9	137.021	38,3	115.387	32,3	105.129	29,4		
2019	1.772.776	1.418.496	80,0	814.214	57,4	604.282	42,6	354.280	20,0	139.875	39,5	114.576	32,3	99.829	28,2		
Δ% 2007/2019	-8,2	-9,3		-17,3		4,4		-3,8		-9,4		-2,7		3,9			

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Básica/INEP (2007-2019).

A tabela 5 expõe o total das matrículas de todas as dependências administrativas, federal, estadual, municipal e privada, divididas entre as etapas do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e médio regular. Verifica-se que, no Ensino Fundamental, as matrículas foram maiores nos Anos iniciais com 57,4% em 2019, enquanto nos Anos finais as matrículas diminuíram em 42,6%. Contudo, no que concerne à evolução das matrículas, no período de 2007 a 2019, nos Anos iniciais ocorreu diminuição de 17,3% e aumentou 4,4% nos Anos finais.

Isso posto, o total de matrículas no Ensino Médio foi ainda menor em relação ao número total de matrículas no Ensino Fundamental. Ao observar as matrículas no 1º, 2º e 3º ano do Ensino médio nota-se que ocorreu redução em todo o período, em 2019, no 1º ano o percentual de matrículas foi 39,5%, no 2º ano foi 32,3% e no 3º ano reduziu para 28,2%.

Assim, constata-se que não houve progressão equivalente do número de matrículas entre as etapas de ensino e, conseqüentemente, foi dificultada a ampliação do acesso à

educação básica, resultando no aumento da demanda potencial de estudantes para a Educação de Jovens e Adultos.

Posto isso, a tabela 6 expressa as matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e EJA etapa ensino médio, com o objetivo de revelar os percentuais de acesso, por dependência administrativa, no estado do Pará, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 6 - Matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e EJA etapa ensino médio, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	EJA Ensino Fundamental											EJA Ensino Médio									
	Total Geral	Total Fund.	%	Est.	%	Mun.	%	Fed.	%	Priv.	%	Total Médio	%	Est.	%	Mun.	%	Fed.	%	Priv.	%
	(a)	(b)	(b/a)	(c)	(c/b)	(d)	(d/b)	(e)	(e/b)	(f)	(f/b)	(g)	(g/a)	(h)	(h/g)	(i)	(i/g)	(j)	(j/g)	(k)	(k/g)
2007	272.921	236.823	86,8	69.054	29,2	165.698	70,0	72	0,0	1.999	0,8	36.098	13,2	33.351	92,4	169	0,5	300	0,8	2.278	6,3
2008	265.833	225.766	84,9	61.912	27,4	161.999	71,8	79	0,0	1.776	0,8	40.067	15,1	36.850	92,0	136	0,3	279	0,7	2.802	7,0
2009	277.142	229.197	82,7	60.426	26,4	167.501	73,1	56	0,0	1.214	0,5	47.945	17,3	43.354	90,4	12	0,0	479	1,0	4.100	8,6
2010	269.972	217.676	80,6	55.830	25,6	160.198	73,6	53	0,0	1.595	0,7	52.296	19,4	46.834	89,6		0,0	461	0,9	5.001	9,6
2011	260.265	205.268	78,9	51.872	25,3	151.599	73,9	75	0,0	1.722	0,8	54.997	21,1	47.664	86,7	169	0,3	389	0,7	6.775	12,3
2012	257.546	200.008	77,7	48.431	24,2	149.941	75,0	79	0,0	1.557	0,8	57.538	22,3	50.074	87,0	213	0,4	299	0,5	6.952	12,1
2013	254.142	194.969	76,7	45.184	23,2	148.044	75,9	51	0,0	1.690	0,9	59.173	23,3	49.219	83,2	234	0,4	223	0,4	9.497	16,0
2014	239.449	177.283	74,0	42.617	24,0	132.494	74,7	59	0,0	2.113	1,2	62.166	26,0	48.750	78,4	177	0,3	306	0,5	12.933	20,8
2015	221.075	161.011	72,8	36.943	22,9	121.697	75,6	25	0,0	2.346	1,5	60.064	27,2	48.472	80,7	294	0,5	260	0,4	11.038	18,4
2016	201.187	143.492	71,3	33.575	23,4	107.911	75,2	0	0,0	2.006	1,4	57.695	28,7	44.447	77,0	353	0,6	203	0,4	12.692	22,0
2017	192.228	134.371	69,9	27.874	20,7	104.725	77,9	0	0,0	1.772	1,3	57.857	30,1	44.344	76,6	340	0,6	136	0,2	13.037	22,5
2018	183.826	126.175	68,6	25.575	20,3	97.916	77,6	0	0,0	2.684	2,1	57.651	31,4	42.441	73,6	416	0,7	204	0,4	14.590	25,3
2019	166.667	113.668	68,2	21.755	19,1	89.979	79,2	48	0,0	1.886	1,7	52.999	31,8	39.357	74,3	277	0,5	324	0,6	13.041	24,6
Δ% 2007/2019	-38,9	-52,0		-68,5		-45,7		-33,3		-5,7		46,8		18,0		63,9		8,0		472,5	

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Básica/INEP (2007-2019).

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

Os dados apresentados pela tabela 6 indicam que, nos anos de 2007 a 2019, houve redução do total de matrículas da modalidade de ensino EJA em 38,9%. As matrículas na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental reduziram 52,0%, no período de 2007 a 2019, e concentraram-se na rede municipal, cujo percentual, em 2019, foi 79,2%. Quanto ao total de matrículas das duas etapas da modalidade de ensino EJA, nota-se que o percentual de matrículas foi superior na etapa EJA ensino fundamental, equivalente a 68,2% em 2019 e na EJA ensino médio, 31,8%.

De acordo com as estratégias da meta 9 do PEE 2015/2025, a realização das chamadas públicas regulares para a EJA deve ocorrer por meio da busca ativa em regime de colaboração entre os entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil (PARÁ, 2015).

No que se refere às competências dos entes federados em relação à oferta e financiamento da educação, designadas por meio do regime de colaboração previsto pelo art. 211 da CF/88, os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. Assim sendo, as instituições de ensino administradas pela rede municipal atenderão prioritariamente essas duas etapas de ensino.

O parágrafo 5º do art. 211 da CF/1988, EC- 053 de 19/12/2006, indicou que a educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular, ou seja, o atendimento das outras modalidades de ensino, como a EJA, será realizado após o cumprimento do acesso às etapas regulares de ensino.

Na Constituição Estadual do Pará, foi prevista como competência dos municípios no art. 56, inciso VI: “manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental.” Quanto à oferta do ensino fundamental obrigatório, o art. 274, parágrafo 1º, indicou:

O ensino fundamental é obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. § 1º. Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil e o Estado atuará prioritariamente no ensino fundamental e médio (PARÁ, 1989).

Contudo, não foi abordado o ente federado responsável pelo atendimento específico da EJA, apenas a atuação prioritária dos Municípios no ensino fundamental e na educação infantil, o Estado no ensino fundamental e médio, prioritariamente. Diante disso, a partir do parágrafo 5º da CF/88, estabelecido pela EC 53 de 19/12/2006, compreende-se que o atendimento das modalidades de ensino ocorre após o atendimento prioritário do ensino regular.

Assim sendo, o atendimento da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, por meio do financiamento disponibilizado pelos Municípios, ocorrerá somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência, educação infantil e ensino fundamental regular.

Desse modo, os estudantes jovens e adultos que não acessaram a educação básica na idade própria ou não permaneceram, têm garantido o acesso gratuito ao ensino fundamental, porém, a oferta de matrículas e o financiamento para viabilizar o atendimento da Educação de Jovens e Adultos, são secundarizados em decorrência do atendimento pleno das etapas do ensino regular e ainda assim, apesar do atendimento prioritário ao ensino regular, não houve ampliação do acesso mediante o crescimento de matrículas nessas etapas de ensino ofertadas pelas redes de ensino públicas, somente pelas privadas, no período de 2007 a 2019, como indicam os dados das tabelas 3 e 4.

As matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio cresceram 46,8% e os percentuais foram superiores na rede estadual, com 74,3% em 2019, seguidos da rede privada, com 24,6%. Em conformidade com a CF/88 e a Constituição Estadual do Pará, o estado deve atuar prioritariamente no ensino fundamental e médio. Verifica-se que as matrículas da

modalidade de ensino EJA etapa ensino médio concentraram-se na rede estadual, em razão da divisão de competências entre os entes federados. A LDB 9394/96 expressou a incumbência dos Estados:

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei (BRASIL, 1996).

Em vista disso, a LDB 9394/96 estabeleceu que os Estados são incumbidos de oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, inclusive aos jovens e adultos que não permaneceram ou não acessaram a educação básica, a partir da manutenção de cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, conforme disposto pelo art. 38 da LDB 9394/96: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996).

A tabela 6 mostra que o crescimento de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio foi mais elevado na rede privada, proporcional a 472,5%. Diante disso, percebe-se a atuação prioritária das privatizações no que diz respeito ao atendimento de matrículas nas etapas regulares da educação básica e na EJA, a partir do aumento de matrículas da rede privada no Ensino fundamental regular em 82,0% e no Ensino médio regular em 25,0%, como indicaram as tabelas 3 e 4. Rolim (2021) reitera que a ampliação do setor privado nas etapas da educação básica decorre da política de austeridade fiscal, cujo pressuposto consiste em ampliar as desigualdades mediante a redução dos gastos sociais e como consequência, ocorre o avanço das privatizações, como destaca a autora:

Nessa nova roupagem de investimento do capital, que alterou o caráter da política fiscal de progressiva e redistributiva para os gastos sociais, diante das políticas de austeridade fiscal redutora dos gastos, penaliza os trabalhadores de baixa renda, usuários dos serviços públicos, em tempo, privatiza os serviços e direitos sociais em prol da lucratividade, ampliando ainda mais as desigualdades. Daí os avanços de privatização das ofertas de serviços educacionais, de saúde, previdenciários, dentre outros (ROLIM, 2021, p.70).

Para que as metas do Plano Estadual de Educação (2015/2025) referentes à elevação da escolaridade e taxas de alfabetização dos estudantes jovens e adultos sejam atingidas, é imprescindível a ampliação de escolas que ofertam matrículas para a Educação de Jovens e Adultos. Na tabela 7, é apresentado o número de escolas que ofertaram matrículas para a EJA no estado do Pará, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 7 - Número de escolas que ofertaram matrículas de EJA no estado do Pará, por dependência administrativa (2007/2019)

Ano	Escolas que ofertaram EJA								
	%			%		%		%	
	Total (a)	Federal (b)	(b/a)	Estadual (c)	(c/a)	Municipal (d)	(d/a)	Privada (e)	(e/a)
2007	2.737	4	0,1	419	15,3	2.314	84,5	-	-
2008	2.787	4	0,1	428	15,4	2.345	84,1	10	0,4
2009	2.819	4	0,1	441	15,6	2.369	84,0	5	0,2
2010	2.766	5	0,2	454	16,4	2.298	83,1	9	0,3
2011	2.737	6	0,2	446	16,3	2.279	83,3	6	0,2
2012	2.758	6	0,2	450	16,3	2.297	83,3	5	0,2
2013	2.762	3	0,1	446	16,1	2.298	83,2	15	0,5
2014	2.495	4	0,2	444	17,8	2.023	81,1	24	1,0
2015	2.343	3	0,1	453	19,3	1.864	79,6	23	1,0
2016	2.013	3	0,1	415	20,6	1.578	78,4	17	0,8
2017	1.900	4	0,2	378	19,9	1.504	79,2	14	0,7
2018	1.801	5	0,3	364	20,2	1.419	78,8	13	0,7
2019	1.655	8	0,5	364	22,0	1.270	76,7	13	0,8
Δ % 2007/2019	-39,5	100,0		-13,1		-45,1		30,0	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

Segundo os dados apresentados na tabela 7, o número total de escolas reduziu 39,5%, no período de 2007 a 2019. As escolas que mais ofertaram matrículas para a Educação de Jovens e Adultos foram as da rede municipal, com 76,7% em 2019. Contudo, ocorreu redução de 45,1% de escolas nessa dependência administrativa e 13,1% na estadual. Houve aumento de escolas na rede federal, em 100% e na privada, 30%. Esse cenário de diminuição das escolas da rede pública de ensino, no período analisado, ilustra ausência de incentivo no que diz respeito à ampliação do atendimento da EJA na rede estadual de ensino do Pará, tendo em vista que a universalização do acesso à educação básica somente pode ser possibilitada mediante o crescimento de escolas e, consequentemente, de matrículas, viabilizado por meio da qualidade mínima da educação (CARREIRA; PINTO, 2007).

O número de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental foi maior em relação à EJA etapa ensino médio e foram ofertadas principalmente pela rede municipal de ensino, embora tenham reduzido em 45,7%, como mostra a tabela 6. Assim sendo, ocorreu distanciamento do cumprimento da meta 8 do PEE (2015/2025), referente à garantia da continuidade da escolaridade de educandos egressos da alfabetização e elevação dos anos de estudo, visto que houve redução do número de escolas em 45,1% e de matrículas

na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, na dependência administrativa municipal.

Outro importante indicador relacionado à caracterização do atendimento da EJA no estado do Pará refere-se ao número de turmas específicas das diferentes etapas da modalidade de ensino EJA, como mostra a tabela 8:

Tabela 8 - Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental no estado do Pará, por dependência administrativa (2007/2019)

Ano	Turmas								
	EJA Ens. Fundamental								
	%			%		%		%	
	Total (a)	Est. (b)	(b/a)	Mun. (c)	(c/a)	Fed. (d)	(d/a)	Priv. (e)	(e/a)
2007	7.909	1.878	23,7	5.908	74,7	3	0,0	120	1,5
2008	7.863	1.840	23,4	5.913	75,2	3	0,0	107	1,4
2009	8.034	1.758	21,9	6.220	77,4	2	0,0	54	0,7
2010	7.937	1.707	21,5	6.152	77,5	2	0,0	76	1,0
2011	7.595	1.616	21,3	5.901	77,7	2	0,0	76	1,0
2012	7.520	1.567	20,8	5.878	78,2	2	0,0	73	1,0
2013	7.364	1.411	19,2	5.870	79,7	2	0,0	81	1,1
2014	6.811	1.379	20,2	5.328	78,2	2	0,0	102	1,5
2015	6.049	1.274	21,1	4.675	77,3	1	0,0	99	1,6
2016	5.275	1.102	20,9	4.074	77,2	-	-	99	1,9
2017	5.088	936	18,4	4.053	79,7	-	-	99	1,9
2018	4.763	847	17,8	3.807	79,9	-	-	109	2,3
2019	4.363	771	17,7	3.499	80,2	1	0,0	92	2,1
Δ % 2007/2019	-44,8	-58,9		-40,8		-66,7		-23,3	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota: (-) = informações não disponibilizadas

A tabela 8 mostra que ocorreu redução do total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, equivalente a 44,8%, no período de 2007 a 2019. As turmas foram reduzidas em todas as dependências administrativas: na estadual, 58,9%; na municipal, 40,8%; na federal, 66,7%; na privada, 23,3%. Assim, embora tenha sido prevista pela meta 12 do PEE (2010/2014), a implantação e ampliação da EJA em todos os turnos, ocorreu diminuição de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental em todas as dependências administrativas, no período analisado. Essa diminuição de turmas decorre da redução de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental. De acordo

com Guimarães, Rolim e Chagas (2019), a tendência de diminuição das matrículas, no contexto do Fundeb, no estado do Pará, ocorreu no ensino fundamental regular e na EJA, nos anos de 2011 a 2017, no entanto, houve crescimento de matrículas na educação infantil, ensino médio, educação especial e educação profissional (GUIMARÃES; ROLIM; CHAGAS, 2019).

A evolução do total das turmas na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio no estado do Pará, no período de 2007 a 2019, foi positiva, como revela a tabela 9:

Tabela 9 - Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio no estado do Pará, por dependência administrativa (2007/2019)

Ano	Turmas								
	EJA Ens. Médio								
			%			%			%
	Total (f)	Est. (g)	(g/f)	Mun. (h)	(h/f)	Fed. (i)	(i/f)	Priv. (j)	(j/f)
2007	894	824	92,2	4	0,4	2	0,2	64	7,2
2008	1.126	1.021	90,7	3	0,3	4	0,4	98	8,7
2009	1.297	1.157	89,2	1	0,1	5	0,4	134	10,3
2010	1.421	1.270	89,4	-	-	2	0,1	149	10,5
2011	1.550	1.328	85,7	1	0,1	2	0,1	219	14,1
2012	1.591	1.375	86,4	2	0,1	2	0,1	212	13,3
2013	1.624	1.330	81,9	1	0,1	2	0,1	291	17,9
2014	1.709	1.337	78,2	2	0,1	2	0,1	368	21,5
2015	1.771	1.433	80,9	3	0,2	3	0,2	332	18,7
2016	1.708	1.322	77,4	4	0,2	2	0,1	380	22,2
2017	1.648	1.249	75,8	4	0,2	1	0,1	394	23,9
2018	1.621	1.155	71,3	5	0,3	-	-	461	28,4
2019	1.502	1.095	72,9	3	0,2	-	-	404	26,9
Δ % 2007/2019	68,0	32,9		-25,0		-50,0		531,3	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

A tabela 9 mostra que houve aumento do total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio em 68,0%, no período de 2007 a 2019, porém, a partir de 2015 houve redução das turmas, visto que diminuíram de 1771 para 1502, em 2019. As turmas da rede municipal e federal reduziram em 25,0% e 50,0%, respectivamente. As turmas da rede privada aumentaram 531,3%. Assim sendo, o aumento do total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio decorreu do crescimento na rede estadual, cuja responsabilidade prioritária é com ensino fundamental e ensino médio, de acordo com o art. 211 da CF/88 e principalmente, na rede privada, onde o número de turmas passou de 64 em 2007 para 404, em 2019.

A modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado apresentou aumento do total de turmas no estado do Pará, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, como indica a tabela 10:

Tabela 10 - Número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado no estado do Pará, por dependência administrativa (2007/2019)

Ano	Turmas								
	EJA Ens. Fundamental e Médio Integrado								
	%		%		%		%		
	Total (k)	Est. (l)	(l/k)	Mun. (m)	(m/k)	Fed. (n)	(n/k)	Priv. (o)	(o/k)
2007	14	-	-	1	7,1	5	35,7	8	57,1
2008	8	2	25,0	-	-	5	62,5	1	12,5
2009	36	13	36,1	11	30,6	12	33,3	-	-
2010	65	30	46,2	18	27,7	15	23,1	2	3,1
2011	103	38	36,9	44	42,7	16	15,5	5	4,9
2012	255	91	35,7	149	58,4	10	3,9	5	2,0
2013	269	87	32,3	156	58,0	6	2,2	20	7,4
2014	261	94	36,0	123	47,1	8	3,1	36	13,8
2015	332	64	19,3	210	63,3	6	1,8	52	15,7
2016	266	87	32,7	146	54,9	6	2,3	27	10,2
2017	99	64	64,6	17	17,2	6	6,1	12	12,1
2018	128	61	47,7	4	3,1	9	7,0	54	42,2
2019	86	46	53,5	16	18,6	15	17,4	9	10,5
Δ % 2007/2019	514,3	2200,0		1500,0		200,0		12,5	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota: (-) = informações não disponibilizadas.

Na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado, apresentada na tabela 10, o aumento do total das turmas foi 514,3%, no período de 2007 a 2019. Em todas as dependências administrativas houve crescimento, na estadual foi 2200,0%, na municipal 1500,0%, na Federal 200,0% e na privada 12,5%.

Desse modo, o número de turmas aumentou na modalidade de ensino EJA etapas ensino médio, ensino fundamental e médio integrado, e reduziu na etapa EJA ensino fundamental. No entanto, nota-se que os percentuais de turmas da EJA etapa ensino fundamental e médio integrado são ínfimos em relação ao total geral de turmas da EJA, equivalente a 1,4% em 2019.

Sobre o número de docentes específicos na modalidade de ensino EJA, a tabela 11 indica a evolução na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental no estado do Pará, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 11 - Número de docentes da modalidade de ensino EJA etapa Ensino fundamental, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Docentes								
	EJA Ens. Fundamental								
	%			%		%		%	
	Total (a)	Est. (b)	(b/a)	Mun. (c)	(c/a)	Fed. (d)	(d/a)	Priv. (e)	(e/a)
2007	11.390	3.316	29,1	7.935	69,7	4	0,0	135	1,2
2008	12.893	3.671	28,5	9.093	70,5	10	0,1	119	0,9
2009	13.393	3.429	25,6	9.864	73,7	10	0,1	90	0,7
2010	13.997	3.488	24,9	10.367	74,1	12	0,1	130	0,9
2011	14.101	3.555	25,2	10.408	73,8	12	0,1	126	0,9
2012	14.469	3.554	24,6	10.770	74,4	12	0,1	133	0,9
2013	14.489	3.429	23,7	10.851	74,9	14	0,1	195	1,3
2014	13.919	3.296	23,7	10.401	74,7	12	0,1	210	1,5
2015	12.872	3.137	24,4	9.529	74,0	10	0,1	196	1,5
2016	11.696	2.856	24,4	8.656	74,0	-	-	184	1,6
2017	11.112	2.385	21,5	8.529	76,8	-	-	198	1,8
2018	10.674	2.314	76,2	8.129	76,2	-	-	231	2,2
2019	9.884	2.196	75,3	7.446	75,3	11	0,1	231	2,3
Δ % 2007/2019	-13,2	-33,8		-6,2		175,0		71,1	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota 1: (-) = informações não disponibilizadas.

Nota 2: Um(a) professor(a) pode ser contado(a) mais de uma vez, se atuar em mais de uma unidade de agregação: regiões, unidades da federação, municípios, área de localidade, dependência administrativa e etapa/modalidade. Portanto, o total representa o número de professores em unidades de agregação diferentes.

A tabela 11 mostra que ocorreu diminuição do número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, no período de 2007 a 2019, correspondente a 13,2%. A redução de docentes nessa etapa da EJA foi superior na rede estadual, em 33,8%, e na rede municipal, 6,2%. Contudo, o número de docentes aumentou na rede federal, 175% e na privada, 71,1%, nos anos de 2007 a 2019. Esses dados revelam que nas redes públicas de ensino, estadual e municipal, houve diminuição de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, assim como o total de matrículas que diminuiu 38,9%, o que significa desincentivo no que concerne à ampliação do atendimento.

O número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio aumentou no estado do Pará, como indica a tabela 12, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 12 - Número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa Ensino médio, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Docentes								
	EJA Ens. Médio								
			%			%			%
	Total (f)	Est. (g)	(g/f)	Mun. (h)	(h/f)	Fed. (i)	(i/f)	Priv. (j)	(j/f)
2007	2.213	2.081	94,0	11	0,5	10	0,5	111	5,0
2008	2.963	2.808	94,8	12	0,4	15	0,5	128	4,3
2009	3.224	3.045	94,4	1	0,0	17	0,5	161	5,0
2010	3.651	3.400	93,1	-	-	14	0,4	237	6,5
2011	4.161	3.797	91,3	9	0,2	13	0,3	342	8,2
2012	4.445	4.031	90,7	17	0,4	15	0,3	382	8,6
2013	4.780	4.129	86,4	9	0,2	14	0,3	628	13,1
2014	4.808	4.098	85,2	11	0,2	15	0,3	684	14,2
2015	4.801	4.164	86,7	21	0,4	15	0,3	601	12,5
2016	4.547	3.904	85,9	11	0,2	13	0,3	619	13,6
2017	4.076	3.468	85,1	8	0,2	12	0,3	588	14,4
2018	4.251	3.555	83,6	7	0,2	-	-	689	16,2
2019	4.079	3.382	82,9	7	0,2	-	-	690	16,9
Δ % 2007/2019	84,3	62,5		-36,4		20,0		521,6	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota 1: (-) = informações não disponibilizadas.

Nota 2: Um(a) professor(a) pode ser contado(a) mais de uma vez, se atuar em mais de uma unidade de agregação: regiões, unidades da federação, municípios, área de localidade, dependência administrativa e etapa/modalidade. Portanto, o total representa o número de professores em unidades de agregação diferentes.

O número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa Ensino médio aumentou 84,3%, nos anos de 2007 a 2019. O crescimento na rede estadual foi 62,5%; na federal, foi 20%; na privada, 521,6%. Todavia, na rede municipal, o número de docentes diminuiu 36,4%, no período de 2007 a 2019, em virtude de a responsabilidade prioritária por essa etapa de ensino ser do estado. Assim como o total de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio no estado do Pará, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, aumentou 46,8% e o número total de turmas, 68%, o número total de docentes também foi crescente.

A tabela 13 mostra o crescimento do número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado no estado do Pará, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 13 - Número total de docentes da modalidade de ensino EJA Ensino fundamental e médio integrado, por dependência administrativa, no estado do Pará (2007/2019)

Ano	Docentes								
	EJA Ens. Fundamental e Médio Integrado								
	%			%		%		%	
	Total (k)	Est. (l)	(l/k)	Mun. (m)	(m/k)	Fed. (n)	(n/k)	Priv. (o)	(o/k)
2007	39	-	-	1	2,6	28	71,8	10	25,6
2008	69	17	24,6	-	-	46	66,7	6	8,7
2009	209	98	46,9	31	14,8	80	38,3	-	-
2010	368	187	50,8	59	16,0	120	32,6	2	0,5
2011	483	199	41,2	142	29,4	121	25,1	21	4,3
2012	629	244	38,8	277	44,0	92	14,6	16	2,5
2013	663	255	38,5	298	44,9	47	7,1	63	9,5
2014	634	264	41,6	196	30,9	66	10,4	108	17,0
2015	644	239	37,1	294	45,7	49	7,6	62	9,6
2016	623	288	46,2	202	32,4	53	8,5	80	12,8
2017	382	221	57,9	70	18,3	53	13,9	38	9,9
2018	426	245	57,5	24	5,6	81	19,0	76	17,8
2019	393	183	46,6	35	8,9	133	33,8	42	10,7
Δ % 2007/2019	907,7	976,5		3400,0		375,0		320,0	

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais.

Nota 1: (-) = informações não disponibilizadas.

Nota 2: Um(a) professor(a) pode ser contado(a) mais de uma vez, se atuar em mais de uma unidade de agregação: regiões, unidades da federação, municípios, área de localidade, dependência administrativa e etapa/modalidade. Portanto, o total representa o número de professores em unidades de agregação diferentes.

O número total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado no estado do Pará aumentou 907,7%, no período de 2007 a 2019. Na rede estadual, o crescimento foi 976,5%; na municipal, foi 3400%, passou de 1 em 2007 para 35, em 2019. Na rede federal, o aumento foi 375% e na privada, 320%. Os números indicam que a meta 10 do PNE (2014/2024) e do PEE (2015/2025), que visa o oferecimento de, no mínimo, 25% das matrículas para a EJA integrada à educação profissional, impulsionou o crescimento da formação e atuação de professores específicos para essa etapa de ensino da EJA, inclusive na rede municipal de ensino, apesar de ser um percentual de docentes ínfimo em relação ao número de docentes das outras etapas da EJA.

No entanto, as metas 8 e 9 do PNE (2014/2024) e do PEE (2015/2025), referentes à elevação da escolaridade média da população de 15 a 29 anos e da taxa de alfabetização da

população de 15 anos ou mais, não expressam efeitos positivos por meio dos dados quantitativos, tendo em vista que ocorreu diminuição do número total de matrículas, turmas e docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, no período de 2007 a 2019, ou seja, a etapa básica de formação escolar não foi incentivada a partir da ampliação do acesso mediante o crescimento das matrículas, turmas e docentes, no período analisado. As etapas da EJA ensino médio e ensino fundamental e médio integrado indicaram crescimento do número total de matrículas, turmas e docentes, nos anos de 2007 a 2019, principalmente por causa do estímulo introduzido nas metas específicas para a EJA anunciadas pelo PNE (2014/2024) e PEE (2015/2025), visto que esses documentos destacaram a formação prioritária para a EJA integrada à educação profissional. Todavia, apesar do crescimento do total de matrículas, turmas e docentes na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio e EJA etapa ensino fundamental e médio integrado, não foi o suficiente para evitar a redução do número total de matrículas e turmas da EJA no estado do Pará, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019.

A partir dos indicadores quantitativos apresentados, no período de 2007 a 2019, a política de EJA no estado Pará revelou maior atendimento de matrículas na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, apesar da redução do total de matrículas por dependências administrativas, como foi apresentado na tabela 6. Embora o número de matrículas tenha sido inferior na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio em relação à quantidade de matrículas na EJA etapa ensino fundamental, verifica-se que houve crescimento do total de matrículas, por dependências administrativas, da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio, sendo 18% na estadual, 63,9% na municipal, 8% na federal e 472,5%, na privada, conforme revelou a tabela 6, nos anos de 2007 a 2019.

De acordo com Carvalho (2014), o movimento indutor de matrículas na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio pode ser consequente do fator de ponderação mais elevado nessa etapa, equivalente a 1,2, enquanto na EJA com avaliação no processo, o valor é 0,80, inferior ao fator de ponderação base referente ao ensino fundamental regular, correspondente a 1,0, como mostrou o quadro 5. Desse modo, a estimulação para a ampliação das matrículas pelos estados e municípios relaciona-se aos fatores de ponderação, mas não significa que são destinados valores específicos para a modalidade.

A ampliação do acesso à EJA depende do financiamento de modo a possibilitar a criação de escolas, condições de oferta, valorização dos docentes (CARREIRA; PINTO, 2007), capazes de impulsionar o crescimento de matrículas e, consequentemente, o acesso e continuidade dos estudos a todos os jovens e adultos. Entretanto, o número de escolas que

ofertaram matrículas para a EJA, nos anos de 2007 a 2019, reduziu nas redes de ensino estadual e municipal, em 13,1% e 45,1%, respectivamente, como foi apresentado na tabela 7. Por outro lado, o total de docentes de todas as etapas da modalidade de ensino EJA apresentou curto percentual de crescimento, no período de 2007 a 2019, correspondente a 5,2%.

Diante dos dados apresentados, percebe-se que a redução do total de escolas que ofertaram matrículas para a EJA, 39,5%, do total de matrículas, 38,9%, e de turmas, 32,5%, no período de 2007 a 2019, se contrapõe às metas 8 e 9 do PEE (2015/2025) e do PNE (2014/2024), que visam a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos para, no mínimo, 12 anos de estudo até o último ano de vigência deste Plano, para a população do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados pelo IBGE; e a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final de vigência do Plano, a erradicação do analfabetismo absoluto e redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional (PARÁ, 2015; BRASIL, 2014), pois não revelam a ampliação do atendimento e, conseqüentemente, a possibilidade de elevar os anos de estudo e as taxas de alfabetização.

2.4 O financiamento da política educacional na rede estadual de ensino do Pará

O financiamento da política educacional viabilizado pelo governo do estado do Pará é analisado a partir dos recursos financeiros disponibilizados que, por sua vez, revelam as prioridades na utilização dos recursos.

Sobre isso Martins (2010) argumenta:

O financiamento da educação é um componente desta política setorial, um instrumento de sua realização, mas ao mesmo tempo é também uma política pública social setorial, que merece espaço próprio de estudo, considerando que, como destaca Velloso (1987), assume o papel de um dos relevantes determinantes do escopo das políticas educacionais praticadas. Há, portanto, uma ambiguidade ou hibridismo das políticas públicas de financiamento da educação: são determinadas pelas políticas educacionais ao mesmo tempo em que são determinantes. Como meios, não só balizam o que pode efetivamente ser concretizado, mas também consolidam algumas políticas que vão se tornando mais complexas e induzem a adoção de outras, já que o domínio setorial requer a coerência preconizada por Muller (MARTINS, 2010, p.499).

Com base nessa perspectiva, que considera a política de financiamento como instrumento fundamental para viabilizar a materialização do acesso e permanência à educação, a tabela 14 apresenta as receitas da educação que financiaram as políticas educacionais implementadas pelo governo do estado do Pará, no período de 2007 a 2019.

Tabela 14 - Receitas da educação e Despesas com MDE na rede estadual do Pará (2007/2019) (R\$)

Ano	Total de Receita Educação (A=B+C)	Rec. Líquida de		%	%	Rec. Líquida	Despesas MDE p/ fins dos limites const.	Mínimo de 25% em MDE
		Impostos (25%) (B)	Receita Adicional (C)			Impostos		
2007	3 035 466 267	2 728 758 276	306 707 991	89,9	10,1	10 915 033 105	2 734 445 468	25,0
2008	3 559 917 716	3 059 449 945	500 467 771	85,9	14,1	12 237 799 781	3 059 874 719	25,0
2009	3 707 989 541	2 993 168 927	714 820 614	80,7	19,3	11 972 675 709	3 123 850 042	26,1
2010	4 330 252 735	3 182 196 589	1 148 056 146	73,5	26,5	12 728 786 355	3 233 066 786	25,4
2011	4 677 655 389	3 452 187 250	1 225 468 139	73,8	26,2	13 808 749 000	3 455 839 716	25,0
2012	5 038 933 742	3 795 416 464	1 243 517 278	75,3	24,7	15 181 665 857	3 823 416 800	25,2
2013	5 142 807 473	3 983 584 900	1 159 222 573	77,5	22,5	15 934 339 599	4 176 118 766	26,2
2014	5 307 994 328	4 195 084 736	1 112 909 592	79,0	21,0	16 780 338 943	4 288 512 605	25,6
2015	5 161 700 415	4 052 726 151	1 108 974 264	78,5	21,5	16 210 904 606	4 277 322 177	26,4
2016	5 189 012 527	4 077 496 512	1 111 516 015	78,6	21,4	16 309 986 048	4 340 793 741	26,6
2017	5 154 912 851	3 954 715 930	1 200 196 921	76,7	23,3	15 818 863 720	4 250 684 976	26,9
2018	5 219 348 995	4 079 187 349	1 140 161 646	78,2	21,8	16 316 749 396	4 359 458 706	26,7
2019	5 592 414 008	4 362 288 088	1 230 125 920	78,0	22,0	17 449 152 354	4 414 816 969	25,3
Δ 2007-2019	84,2	59,9	301,1			59,9	61,5	

Fonte: Balanço do estado do Pará.

Nota (1): Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020

Nota (2): Receitas de impostos (25%) = Receita Result. do Imp.s/a Circul. de Mercad. e Serv.de Transp.Interest.e Intermunic.e de Comum. – ICMS, Receita Resultante do Imposto de Transmissão Causa Mortis e Doação de Bens e Direitos – ITCD, Receita Resultante do Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores – IPVA, Receita Resultante do Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza Retido na Fonte – IRRF.

Nota (3): Receita Adicional FNDE= Transferências do Salário-Educação, Transferências Diretas - PNAE, Outras Transferências do FNDE, Transferências de Convênios + Complementação da União

Nota (4): Total de receita Educação = Receita líquida de impostos (25%) + Receita adicional

Nota (5): Receita líquida de impostos (25%)= Receita Líquida*0,25

Nota (6): Receita Líquida é o recurso disponível após as transferências realizadas do estado aos municípios.

Nota (7): Despesa MDE p/ fins dos limites const. = Despesas vinculadas + Total das Deduções consideradas p/ fins do limite constitucional.

Em conformidade com os dados apresentados na tabela 14, percebe-se que ocorreu aumento do total de receitas da educação na rede estadual do Pará, em 84,2%, no período de 2007 a 2019. O aumento da receita de impostos, potencial e legalmente disponível à educação, ou seja, mínimo de 25%, correspondeu a 59,9% e as receitas adicionais a 301,1%, no mesmo período. Desse modo, constata-se que o maior percentual de participação no total da receita provém da receita de impostos, equivalente a 78,0% em 2019. Em contrapartida, o percentual de participação da receita adicional em relação à receita total foi 22,0%, em 2019.

O aumento das receitas adicionais adveio do aumento da complementação da União para o Fundeb, tendo em vista que se trata de uma unidade da federação que recebe complementação.

As despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) cresceram em 61,5%, nos anos de 2007 a 2019, e o percentual de impostos gastos com esse fim, passou de 25,05%, em 2007, para 25,3%, em 2019. A partir dessas informações constata-se que a aplicação do percentual da receita de impostos em MDE no período, embora tenha alcançado 26,9%, em 2017, voltou ao patamar mínimo em 2019.

Na perspectiva de aprofundar as informações sobre o financiamento da educação no âmbito do governo estadual do Pará, no período de 2007 a 2019, no que representa as receitas do Fundeb no cômputo geral, a tabela 15 apresenta o total e movimentação das as Receitas do Fundeb: destinadas, recebidas, complementação da União e o resultado líquido dessa movimentação.

Tabela 15 - Dinâmica do Fundeb no âmbito do governo estadual do Pará – (2007/2019) (em Reais)

Ano	Tot. de Rec. Fundeb (A = C+D)	Receita Destinada ao Fundeb (B)	Receita Recebida do Fundeb (C)	Compl. da União (D)	% Rec. Líq. Fundeb (E=RL/B* 100)
2007	982 000 193	1 711 723 018	711 747 068	270 253 125	-42.6
2008	1 477 584 757	2 126 321 777	1 021 778 482	455 806 276	-30.3
2009	1 719 863 519	2 286 372 461	1 089 504 593	630 358 925	-24.1
2010	1 731 860 984	2 413 204 901	1 168 470 981	563 390 003	-28.1
2011	2 302 882 550	2 628 638 582	1 243 142 786	1 059 739 763	-11.8
2012	2 390 302 737	2 854 978 162	1 303 785 664	1 086 517 073	-16.1
2013	2 286 830 811	2 984 789 756	1 337 415 218	949 415 593	-23.3
2014	2 309 679 916	3 135 801 627	1 339 563 448	970 116 468	-26.2
2015	2 293 501 258	2 993 056 806	1 313 246 177	980 255 081	-23.0
2016	2 287 234 289	3 016 067 637	1 283 262 370	1 003 971 919	-23.8
2017	2 370 468 979	2 913 390 911	1 291 598 384	1 078 870 595	-18.1
2018	2 291 737 809	3 004 656 612	1 267 914 342	1 023 823 467	-22.0
2019	2 461 346 893	3 203 264 148	1 332 720 906	1 128 625 987	-19.9
Δ 2007-2019	150.6	87.1	87.2	317.6	

Fonte: Balanço do estado do Pará.

Nota (1): Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020

Nota (2): RL = Resultado Líquido (perdas e ganhos)

De acordo com os dados apresentados na tabela 15, o total da receita do Fundeb na rede estadual do Pará aumentou 150,6%, no período de 2007 a 2019. Todavia, o governo estadual do Pará perde receitas na movimentação do Fundo, como mostram os dados relativos à Receita Líquida - resultado da diferença entre a receita destinada e a recebida - visto que os valores das Receitas Destinadas ao Fundeb pelo governo do estado são superiores aos das Receitas Recebidas do Fundeb. Isso decorre do fato de o valor da média de gasto-aluno da rede estadual ser superior ao valor-aluno-ano referência, ou seja, a razão entre o total das receitas subvinculadas e o total das matrículas ponderadas resultou em valor superior ao mínimo nacional. A complementação da União cresceu 317,6%, no período analisado. Essa complementação decorre do fato de a Unidade Federada Estado do Pará apresentar valor-aluno inferior ao nacional, em que todos, rede estadual e redes municipais são contemplados com a complementação da União. De acordo com Pinto (2015), a complementação da União tem o papel de equalizar as desigualdades entre os estados, “uma vez que cada unidade federativa possui seu próprio fundo, que não repassa recurso para outra” (PINTO, 2015, p.104).

Em conformidade com Rolim (2021), uma das diferenças do Fundeb em relação ao Fundef foi a vinculação da complementação da União em 10% do montante disponibilizado pelos estados e municípios, como indica a autora:

O “novo” fundo manteve a formatação do anterior de fundos estaduais e o critério de distribuição dos recursos – matrículas ponderadas, mas ampliou a cesta de recursos, a alíquota de subvinculação, de 15% para 20%, e vinculou a complementação da União em 10% do montante disponibilizado pelos estados e municípios. O cálculo do valor- aluno-ano também foi alterado, passando a ser vinculado ao montante de recursos disponibilizados pela União. Além disso, os valores de ponderações das matrículas teriam parâmetros máximos que atuariam contraditoriamente como travas na expansão (ROLIM, 2021, p.73).

Segundo Oliveira, Rodrigues e Souza (2015), a introdução do FUNDEB acompanhada da participação supletiva de 10% da União contribuiu para o movimento direcionado a equidade entre os estados e municípios, no que concerne ao valor aluno ano e ao atendimento das matrículas, a fim de propiciar a redução das desigualdades relativas à arrecadação da receita de impostos entre as regiões. Assim sendo, os autores afirmam:

Ao longo dos anos, o percentual de receitas totais destinadas aos Estados que recebem a complementação da União aumentou, atingindo 32,9% em 2014, para atender 37,1% das matrículas totais da educação básica atendidas pelo Fundeb, perfazendo um total de 10 estados contemplados. Nota-se claramente um esforço no sentido de disponibilizar aos estados mais carentes uma maior parcela das receitas efetivas totais, visando a atender parcela significativa das matrículas e promovendo a diminuição das desigualdades regionais concentradas nestes entes federados (OLIVEIRA; RODRIGUES; SOUZA, 2015, p.25-26).

Todavia, Pinto (2012) enfatiza que a situação dos municípios de pequeno porte revela-se em desvantagem na arrecadação de impostos para financiamento com base no percentual obrigatório de 25% da Receita Líquida (RL) de impostos, visto que não dispõem de fontes de receitas próprias suficientes para aplicação nas despesas educacionais. Com base nisso, o autor evidencia que embora o Fundeb apresente avanço positivo no que diz respeito à redução das desigualdades entre os estados da federação a partir da complementação da União, não impede as distorções no âmbito de cada estado (PINTO, 2012).

Diante disso, Pinto (2015) indica que para viabilizar a educação de qualidade, a partir do CAQi, é importante ampliar a participação da União, como destaca o autor:

Levantamento feito pela Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca), em 2013, mostra que, para viabilizar o CAQi, a complementação da União deveria sair do patamar atual de 0,2% do Produto Interno Bruto (PIB) para cerca de 1% (PINTO, 2015, p.109).

O crescimento gradual de participação percentual da União foi proposto pelo Fundeb Permanente, aprovado por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, e regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, e visa viabilizar a equidade entre as regiões, as redes de ensino e as escolas, considerando as disparidades relacionadas à capacidade de arrecadação da receita líquida de impostos próprios.

A complementação da União foi prevista pelo Fundeb permanente no art. 4, parágrafo 3: “§ 3º A União poderá utilizar, no máximo, 30% (trinta por cento) do valor de complementação ao Fundeb previsto no caput deste artigo para cumprimento da aplicação mínima na manutenção e no desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 da Constituição Federal” (Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020).

O percentual mínimo de complementação da União foi indicado no art. 5 da Lei que instituiu o Fundeb permanente, em 23%, nas seguintes modalidades:

I - complementação-VAAF: 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos da alínea a do inciso I do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente;

II - complementação-VAAT: no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais, em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), nos termos da alínea a do inciso II do caput do art. 6º desta Lei não alcançar o mínimo definido nacionalmente;

III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão, alcancarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica, conforme disposto no art. 14 desta Lei (BRASIL, 2020).

Conforme estabelecido pela Lei 14.113/2020, a complementação-VAAF refere-se à participação da União para equalizar o valor anual por aluno entre os estados e o Distrito Federal (DF), a complementação-VAAT para estabelecer o mínimo nacional entre as redes públicas de ensino que não alcancarem o valor anual total por aluno, e a complementação-VAAR nas redes públicas que alcancarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, consoante ao art. 5 da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

Posto isso, o percentual mínimo de complementação da União previsto pela lei do Fundo evoluiu de 10% para 23%. No entanto, foram apresentadas diferentes modalidades para aplicação percentual dos recursos do Fundo, com o objetivo de complementar aos estados, DF, redes públicas de ensino que não alcancarem o mínimo do valor anual por aluno e do valor anual total por aluno. A complementação-VAAR é concedida às redes públicas que cumprirem as condicionalidades de melhoria de gestão e alcancarem evolução de indicadores a serem definidos.

Sobre a complementação da União prevista pelo novo Fundeb, Amaral et al (2021) ressaltam:

Apesar de ter sido uma vitória da sociedade brasileira, o documento apresenta aspectos que limitam as possibilidades de cumprimento do direito à educação de qualidade para todos, ao prever uma complementação da União ainda insuficiente para que seja implantado um valor Custo-Aluno Qualidade (CAQ), que possa realmente provocar uma verdadeira “revolução” educacional no Brasil. Também a sua implementação, até o ano de 2026, é um prazo muito longo, que impedirá o pleno cumprimento das metas do PNE (2014–2024). Além disso, a emenda vinculou parte dos recursos financeiros a condicionalidades, como melhoria de gestão, melhoria da aprendizagem, evolução em indicadores a serem definidos etc. Esse tipo de vinculação contraria o que se pode considerar os princípios de uma política de fundos que foram estabelecidos por Anísio Teixeira em “Bases Preliminares para o Plano de Educação Referente ao Fundo Nacional de Ensino Primário”, artigo

publicado em 1962 (TEIXEIRA, 1962): amenizar a desigualdade econômica e cultural existentes entre os municípios brasileiros; e fixar um “custo-padrão” da educação que deveria ser financiada com recursos financeiros da União, estados, Distrito Federal e municípios (AMARAL ET AL, 2021, p.5-6).

Desta feita, de acordo com Amaral et al (2021), a lei do novo Fundo ainda apresenta aspectos que limitam o cumprimento do direito à educação de qualidade para todos, embora seja uma conquista para a educação pública e tenha avançado nos seguintes pontos indicados pelos autores:

O aumento da complementação da União de 10% para 23%, com recursos novos preservando o Salário-Educação;
 A constitucionalização do Custo Aluno-Qualidade (CAQ), como parâmetro para qualidade adequada da educação e como mecanismo de controle social, melhoria da gestão, segurança jurídica, fazendo avançar a justiça federativa no Brasil;
 A incorporação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb) como política de avaliação que inclui, mas supera as avaliações de larga escala; • Sua distribuição pelo sistema híbrido – por meio do Valor Aluno Ano dos Fundos (VAAF) e Valor Aluno Ano Total (VAAT) – sendo mais equitativo, mas sem desestruturar grandes redes públicas do Norte e Nordeste do país;
 A destinação de pelo menos 70% dos recursos à remuneração dos profissionais da educação básica, de forma a valorizar todos os profissionais da educação;
 Proibição do desvio dos recursos de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino para o pagamento de aposentadorias; e • Uso do recurso público exclusivamente para a educação pública (FINEDUCA; CAMPANHA, 2020) (AMARAL et al, 2021, p.6).

A tabela 16 mostra os percentuais das despesas por subfunções da educação na rede estadual do Pará, com o objetivo de destacar o percentual de despesas com a Educação de Jovens e Adultos em relação ao total das despesas com a Função Educação, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 16 - Despesas da função educação por subfunções do governo do estado do Pará (2007/2019) (R\$ em milhões)

Ano	Total	Ed. Inf.	%	E Fund.	%	E Médio	%	E Profiss.	%	EJA	%	EEsp.	%	E Superior	%	Adm. G.	%	Outras	%
2007	2 209	0	0.0	889	41.8	648	30.5	14	0.7	128	6.0	0.4	0.0	165	7.7	169	8.0	196	8.9
2008	2 615	0.1	0.0	980	39.3	752	30.2	7	0.3	138	5.5	0.4	0.0	217	8.7	260	10.4	260	10.0
2009	2 861	0.1	0.0	1 080	39.7	775	28.5	0	0.0	145	5.3	0	0.0	208	7.6	323	11.9	330	11.5
2010	3 275	0.6	0.0	1 178	37.6	947	30.2	0	0.0	171	5.5	0	0.0	222	7.1	348	11.1	407	12.4
2011	3 406	0.1	0.0	1 374	41.8	990	30.1	0	0.0	173	5.3	0	0.0	247	7.5	328	10.0	294	8.6
2012	3 804	0	0.0	1 483	39.8	1 259	33.8	22	0.6	209	5.6	1.1	0.0	236	6.3	229	6.1	367	9.6
2013	3 853	0	0.0	1 229	33.1	1 261	34.0	15	0.4	197	5.3	1.8	0.0	244	6.6	485	13.1	420	10.9
2014	4 064	0	0.0	1 190	30.4	1 324	33.8	25	0.6	209	5.3	2	0.1	257	6.6	580	14.8	476	11.7
2015	3 998	0	0.0	1 194	30.7	1 288	33.1	9	0.2	206	5.3	1.6	0.0	255	6.6	659	16.9	386	9.7
2016	3 879	0.6	0.0	1 141	30.2	1 200	31.7	2	0.1	176	4.7	0	0.0	45	1.2	904	23.9	410	10.6
2017	3 991	0.1	0.0	1 089	27.9	1 215	31.1	4	0.1	154	3.9	0.1	0.0	46	1.2	1 034	26.5	449	11.3
2018	4 179	0.4	0.0	1 034	25.1	1 245	30.2	13	0.3	143	3.5	0.1	0.0	41	1.0	1 279	31.0	424	10.1
2019	4 070	0	0.0	980	24.2	1 249	30.8	11	0.3	132	3.3	0	0.0	45	1.1	1 221	30.1	432	10.6
Δ% 2007/2019	84.2	414.7		10.3		92.9		-21.6		3.0		-90.0		-72.7		621.5		120	

Fonte: Balanço do estado do Pará.

Nota 1: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020

Nota 2: (0) = informações não disponibilizadas

Nota 3: Função Educação: Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio, Ensino profissional, Ed. De Jovens e Adultos, Ed. Especial, Ed. Superior, Adm. Geral, Outras subfunções.

Nota 4: Outras subfunções: Assist. à criança e adolescente; Assist. Hospitalar; Difusão cultural; Desenv. Científico; Comunicação Social; Normalização e qualidade; Policiamento; Desporto comunitário; Direitos individuais e coletivos, Tec. Infor., Form. RH, Aliment., Previdência, Transp. Especial.

O total das despesas da Função educação por subfunções cresceu 84,2%, nos anos de 2007 a 2019. As despesas com a Educação infantil cresceram 414,7%, embora os percentuais de participação tenham sido ínfimos em relação às outras subfunções da educação. No período de 2007 a 2019, houve crescimento das despesas com Ensino Fundamental, em 10,3%, com Ensino Médio, 92,9%, com EJA, 3,0%, com Adm. Geral, 621,5%. As outras subfunções da educação aumentaram 120,0%, no período analisado (2007 a 2019). Entretanto, as despesas com Ensino profissional diminuíram 21,6%, com Educação especial, 90,0% e com Ensino Superior, 72,7%. Nota-se ainda, que as despesas foram superiores no Ensino Fundamental, cujo percentual em 2019 foi 24,2%, no Ensino Médio, 30,8%, e na Adm. Geral, 30,1%, no mesmo ano. Todavia, apesar do crescimento das despesas com EJA correspondente

a 3%, no período de 2007 a 2019, percebe-se que a participação percentual das despesas com EJA em relação ao total das despesas com a Função Educação reduziu 2,7 p.p.

Assim sendo, conforme os dados apresentados na tabela 16, apesar do crescimento das despesas com a função educação no estado, no período de 2007 a 2019, verificou-se que as despesas reduziram nas subfunções Ensino profissional, Ensino superior e Educação especial. E, embora as despesas com Educação de Jovens e Adultos tenham aumentado em 3% no período analisado, percebeu-se que o percentual foi mínimo em relação às etapas regulares, confirmando novamente as normas constitucionais, que priorizam o financiamento público com o ensino regular em detrimento das outras modalidades de ensino da educação básica, como ressaltam Silva; Silva; Santos (2021): “Entende-se que a história da educação de adultos no Brasil foi marcada por uma série de rupturas. Também é inegável a ação do governo para a contenção de recursos financeiros para a EJA e destinação para o ensino regular” (SILVA; SILVA; SANTOS, 2021, p. 3).

Nessa direção, é fundamental ressaltar o movimento das despesas com a função educação no estado, a fim de cotejar com as despesas com a Educação de Jovens e Adultos, bem como o gasto por aluno. Assim sendo, a tabela 17 indica essas informações, no período de 2007 a 2019, na rede estadual do Pará:

Tabela 17 - Despesas com a função Educação, Despesas com EJA, Gasto Aluno/EJA e Gasto-aluno/MDE na rede estadual do Pará (2007/2019)

Ano	Despesa Função Educação (a)	Total Desp. EJA	% (b/a)	Gasto aluno/EJA (R\$)	Gasto aluno ano MDE (R\$)
2007	2 209 326 973	127 904 378	5,8	1 249	3 444
2008	2 614 838 295	137 953 588	5,3	1 397	4 225
2009	2 860 792 363	145 400 526	5,1	1 401	4 288
2010	3 274 574 712	171 454 533	5,2	1 670	4 520
2011	3 406 406 596	172 906 813	5,1	1 737	5 034
2012	3 803 871 512	208 522 967	5,5	2 117	5 695
2013	3 853 388 670	197 418 314	5,1	2 091	6 398
2014	4 063 597 840	209 336 376	5,2	2 291	6 726
2015	3 997 731 057	205 701 882	5,1	2 408	6 822
2016	3 879 164 551	175 982 387	4,5	2 256	7 016
2017	3 990 626 023	154 147 461	3,9	2 134	7 114
2018	4 179 423 906	142 673 476	3,4	2 098	7 319
2019	4 070 437 686	131 734 349	3,2	2 156	7 603
Δ% 2007/2019	84,2	3,0		72,6	120,8

Fonte: Balanço do estado do Pará.

Nota 1: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020.

Nota 2: Função Educação: Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio, Ensino profissional, Ed. De Jovens e Adultos, Ed. Especial, Ed. Superior, Adm. Geral, Outras subfunções.

Nota 3: Outras subfunções: Assist. à criança e adolescente; Assist. Hospitalar; Difusão cultural; Desenv. Científico; Comunicação Social; Normalização e qualidade; Policiamento; Desporto comunitário; Direitos individuais e coletivos, Tec. Infor., Form. RH, Aliment., Previdência, Transp. Especial.

As despesas com a função educação cresceram 84,2%, no período de 2007 a 2019. As despesas com a Educação de Jovens e Adultos aumentaram apenas 3% nesse período e cresceram somente até 2014. No entanto, o gasto por aluno EJA aumentou 72,6% e o gasto aluno MDE, 120,8%, no período de 2007 a 2019, em virtude da diminuição das matrículas, como afirma Pinto (2015):

Ao que parece, governos estaduais e municipais não estão muito preocupados em ampliar a oferta, exatamente porque a mesma emenda não previu uma fonte adicional de recursos para viabilizar uma ampliação das matrículas sem perda da qualidade, como já alertado por Pinto e Alves (2011). Essa queda tem colaborado para o crescente incremento do valor aluno disponibilizado pelo fundo, mas à custa da não incorporação de novos estudantes (PINTO, 2015, p. 107).

Assim sendo, embora a Educação de Jovens e Adultos esteja assegurada constitucionalmente para a oferta gratuita aos jovens e adultos à educação (art.208 da CF/88),

as despesas com a subfunção EJA no estado do Pará foram ínfimas em comparação às outras subfunções da função educação e reduziram 2,7p.p, no período de 2007 a 2019. Desse modo, nota-se que a Educação de Jovens e Adultos não recebeu a devida importância no que concerne às condições de garantia do acesso e permanência à educação a partir da expansão das matrículas, ou seja, ampliação do acesso, possibilitada por meio do financiamento público da educação.

CAPÍTULO III

O ACESSO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARÁ NO CONTEXTO DO FUNDEB

A trajetória política e social em defesa da ampliação do acesso à educação de jovens e adultos, articulada por meio dos movimentos sociais, incentivou a implementação da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino, assegurada a sua oferta gratuita no inciso I do art. 208 da Constituição Federal de 1988.

Assim sendo, a incorporação das matrículas de EJA no Fundeb para efeito da distribuição dos recursos nos estados e municípios foi resultado das reivindicações sociais em defesa do acesso à educação de jovens e adultos mediante o financiamento. No entanto, apesar da inclusão das diferentes etapas e modalidades da educação básica no Fundeb ser considerada um avanço, visto que de acordo com Pinto (2007), resgatou o conceito de educação básica como um direito, apresentou limites decorrentes do baixo fator de ponderação destinado à EJA e da limitação de 15% da apropriação dos recursos do Fundo em função das matrículas da modalidade (CARVALHO, 2014; PINTO, 2021; CRUZ, SALES, ALMEIDA, 2021).

Desse modo, a problematização dos dados referentes às despesas com Educação de Jovens e Adultos e do gasto aluno à luz das metas previstas pela política educacional do estado e sua relação com a política nacional, permitem identificar em que medida foi assegurado o acesso à Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, no contexto do Fundeb, por meio dos resultados oriundos do número de matrículas, turmas, escolas e docentes da EJA.

3.1 O acesso à EJA e a política educacional na rede estadual de ensino do Pará

A oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos foi assegurada como dever do Estado no art. 208 da CF/88 (Emenda Constitucional 59 de 11 de novembro de 2009) e no art. 37 alterado pela lei 13.632 de 2018 da LDB 9394/96. Esse reconhecimento legal representa um avanço resultante da intervenção dos movimentos sociais em defesa do direito de todos à educação, inclusive dos jovens e adultos que não acessaram ou não permaneceram na escola, conforme foi apresentado no Capítulo I.

No entanto, embora a previsão constitucional da oferta gratuita à Educação de Jovens e Adultos seja uma importante iniciativa para a garantia do acesso à educação, os dados relativos ao atendimento da EJA à educação na rede estadual de ensino do Pará, no período de 2007 a 2019, revelaram diminuição do total geral de matrículas da modalidade de ensino EJA etapas ensino fundamental e ensino médio, por dependência administrativa, em 38,9%. Na rede estadual, as matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental diminuíram 68,5% e as da modalidade de ensino EJA ensino médio aumentaram 18%, nos anos de 2007 a 2019.

A diminuição do total geral de matrículas de Educação de Jovens e Adultos, no período de 2007 a 2019, se opõe à efetividade do acesso e permanência de jovens e adultos à educação, por meio da oferta gratuita, prevista pelo art. 208 da CF/88, Emenda Constitucional nº 59, de 2009, implicando na exclusão consecutiva de todos que tiveram o acesso negado na idade adequada. O número de matrículas apresentado na tabela 6 do Capítulo II indica que o atendimento foi superior na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, correspondente a 68,2% em relação ao total geral de matrículas, no ano de 2019, enquanto na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio foi apenas 31,8% no que tange ao total geral. O atendimento de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental foi maior no ente municipal, equivalente a 79,2% em 2019, e na rede estadual foi 19,1%, indicando que essa etapa da EJA foi municipalizada em virtude de a divisão de responsabilidades entre os entes federados preconizar como atuação prioritária dos municípios a responsabilidade pela educação infantil e ensino fundamental, como expressa o parágrafo 2 do art. 211 da CF/88: “§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996), e o inciso V do art. 11 da LDB 9394/96:

oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

Quanto à municipalização da oferta do ensino fundamental, Rolim (2021) evidencia que iniciou a partir do Fundef:

Os estudos que avaliaram impactos do Fundef na educação de estados e municípios evidenciaram que a redistribuição de recursos assegurou: mudança na oferta do ensino fundamental que foi municipalizada; redução das desigualdades no gasto-aluno intraestadual, pois entre os estados continuavam sendo ampliadas; a redistribuição de recursos que beneficiou os municípios, possibilitando a expansão das matrículas no ensino fundamental, porém sem universalizá-las (VERHINE, 2003; SOUZA, 2003; GEMAQUE, 2004) (ROLIM, 2021, p.71).

De outro modo, o atendimento da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio foi concentrado na rede estadual, equivalente a 92,4% em 2007 e diminuiu 18,1p.p em 2019, ainda que seja competência do estado, como estabelece o parágrafo 3 do art. 211 da CF/88: “Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio” (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) e o inciso VI do art. 10 da LDB 9394/96: “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei” (BRASIL, 2009).

Assim sendo, mesmo que a evolução de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio, equivalente a 18%, tenha sido positiva na rede estadual de ensino do Pará, durante o período de 2007 a 2019, os percentuais de matrículas a cada ano revelaram redução do atendimento em 18,1p.p, como mostra a tabela 6 do Capítulo II, demonstrando descompromisso do estado no que se refere à oferta e ampliação de matrículas de Educação de Jovens e Adultos, visto que como resultado da diminuição de matrículas da EJA na rede pública de ensino, as matrículas aumentaram na rede privada, cujos percentuais cresceram 18,3p.p., como indica a tabela 6 do Capítulo II. No que tange ao aumento de matrículas de Educação de Jovens e Adultos na rede privada, Pinto (2021) ressalta: “Os dados mostram que, sempre que o setor público não atende uma etapa, o setor privado busca ocupar esse espaço, e geralmente com recursos públicos” (PINTO, 2021, p.8).

O total de escolas, por dependência administrativa, que ofertaram matrículas para a Educação de Jovens e Adultos, no período de 2007 a 2019, reduziu 39,5%, e na rede estadual a redução foi 13,1%, como mostra a tabela 7 do Capítulo II. Posto isso, a diminuição de

escolas que ofertaram matrículas para a EJA dificulta a ampliação do acesso à educação e a materialização das legislações que amparam a EJA.

No que diz respeito ao total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, ocorreu redução de 44,8% e na rede estadual, 58,9%, indicada na tabela 8 do Capítulo II. Por outro lado, o total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio, por dependência administrativa, aumentou 68% e na rede estadual, 32,9%, como apresenta a tabela 9 do Capítulo II. Entretanto, o percentual de atendimento da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental em 2019 foi maior em relação ao total geral de turmas da EJA, equivalente a 73,3%. Na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio, o percentual de turmas em relação ao total geral em 2019, foi apenas 25,2% e o percentual de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado foi ainda menor em relação ao total geral de turmas da EJA, proporcional a 1,4%. Posto isso, embora o número de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio e EJA etapa ensino fundamental e médio integrado, por dependência administrativa, tenham apresentado percentuais de crescimento no período de 2007 a 2019, sendo 68% e 514,3%, respectivamente, percebe-se que o percentual de atendimento das turmas da EJA em relação ao total, concentra-se na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, o que significa redução do total geral de turmas da EJA no estado do Pará, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, correspondente a 32,5%. Assim, a diminuição do total geral de turmas da EJA é contrária à ampliação do atendimento e à garantia do acesso à educação aos jovens e adultos, por meio da oferta gratuita como dever do Estado, preconizada constitucionalmente no art. 208 da CF/88.

Da mesma forma, o total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental diminuiu 13,2%, nos anos de 2007 a 2019, e na rede estadual, 33,8%; o total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio aumentou 84,3% e na rede estadual, 62,5%; o total de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado aumentou 907,7% e na rede estadual, 976,5%. O percentual de docentes da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental em relação ao total geral de docentes da EJA foi maior, correspondente a 68,8%, em 2019; na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio em relação ao total geral de docentes, o percentual foi 28,4%, em 2019; e na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado o percentual em relação ao total de docentes, foi apenas 2,7%, em 2019. O total geral de docentes da EJA no estado do Pará, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, aumentou 5,2%.

Assim sendo, os dados referentes às matrículas, turmas, escolas e docentes da Educação de Jovens e Adultos revelam que o percentual de atendimento foi superior na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, em contrapartida, na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado os percentuais foram ínfimos, apesar de terem sido crescentes no período de 2007 a 2019. No que concerne à modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado, Pinto (2021) destaca:

Ainda com relação à matrícula, uma análise específica deve ser feita sobre a presença da profissionalização na EJA, elemento fundamental para sua maior atratividade e efetividade. Como se comentou, a partir de 2009, no âmbito do Fundeb, foi criado um fator de ponderação específico para essa modalidade, embora apenas no nível médio. Pois bem, quando se compara a participação da EJA (ensino fundamental e médio) integrada à formação profissional no total de matrículas de EJA, constata-se a sua insignificância. Ela saiu de uma participação de 0,2% do total (10 mil matrículas), em 2007, atingindo um máximo de participação, em 2012, com 2,8% do total (109 mil matrículas), caindo para 1,6% (53 mil matrículas) em 2019. Observa-se, assim, que as alterações nos fatores de ponderação do Fundeb pouco afetaram essa oferta, que, tudo indica, sofreu mais o efeito de programas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado em 2011 pelo governo Dilma Rousseff, com muitos recursos, em sua maioria destinados para o setor privado, e progressivamente esvaziado (PINTO, 2021, p.8).

A redução do total geral de matrículas, turmas e escolas que ofertaram Educação de Jovens e Adultos, por dependência administrativa, na rede estadual de ensino do Pará, no período de 2007 a 2019, se opõe às metas previstas para a EJA pelos Planos Estadual de Educação do Pará (2015/2025) e Plano Nacional de Educação (2014/2024), tendo em vista que visam ampliar o acesso mediante a elevação da escolaridade da população de 18 a 29 anos (meta 8); elevar a taxa de alfabetização, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional (meta 9); e oferecer, no mínimo, 25% das matrículas da EJA, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (meta 10). Ou seja, a meta 8 do PEE (2015/2025) e do PNE (2014/2024) expressa a elevação dos anos de estudo da população de 18 a 29 anos, porém, na rede estadual de ensino do Pará, os dados indicam que essa meta ainda não foi cumprida, visto que o aumento dos anos de estudo da população de jovens e adultos depende da oferta de matrículas e permanência dos estudantes, mas o total geral de matrículas, turmas e escolas que ofertaram a EJA reduziram, como foi apresentado no Capítulo II. Segundo Pinto (2021), essa meta também prevista pelo PNE (2014/2024), não será atingida devido ao contexto político recessivo e os efeitos provocados pela Covid, como afirma o autor:

Todos esses indicadores mostram que essa meta, talvez a de maior impacto do PNE para os jovens e adultos trabalhadores, mesmo considerando uma faixa etária tão reduzida (18 a 29 anos), com toda a certeza não será atingida, ainda mais no contexto das políticas recessivas dos governos Temer e Bolsonaro e da irrupção da Covid e seus efeitos sobre os segmentos mais vulneráveis da população (PINTO, 2021, p.09).

Posto isso, os dados relativos aos percentuais dos anos de estudo das pessoas de 10 anos ou mais no estado do Pará, apresentados no quadro 8 do Capítulo II, mostram que 9,5% dessa população não tiveram acesso à instrução ou frequentaram a escola menos de 1 ano e 27,3% dessa população tiveram somente 4 a 6 anos de estudo em 2015, enquanto na previsão da meta indicada como 12 anos de estudo, a população das pessoas com mais de 10 anos de idade foi apenas 24,2% para a faixa de 11 a 14 anos de estudo.

No que se refere à meta 9 do PEE (2015/2025) e do PNE (2014/2024), que prevê a elevação da taxa de alfabetização, a erradicação do analfabetismo absoluto e redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional, os dados também indicam que essa meta ainda não foi cumprida, visto que as taxas de analfabetismo persistem no estado do Pará, em 2019, foi 8,4%. Desse modo, Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que, historicamente, o analfabetismo se constitui como desafio no âmbito das políticas educacionais, bem como a elevação da escolaridade dos jovens e adultos:

Observa-se, assim, que o ensino fundamental de jovens e adultos perde terreno como atendimento educacional público de caráter universal, e passa a ser compreendido como política compensatória coadjuvante no combate às situações de extrema pobreza, cuja amplitude pode estar condicionada às oscilações dos recursos doados pela sociedade civil, sem que uma política articulada possa atender de modo planejado ao grande desafio de superar o analfabetismo e elevar a escolaridade da maioria da população (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.127).

Quanto à meta 10 do PEE (2015/2025) e do PNE (2014/2024), que visa oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, na forma integrada à educação profissional, os dados revelam que apesar do crescimento do total de turmas da modalidade de ensino EJA ensino fundamental e médio integrado ter sido 514,3% e de docentes, 976,5%, na rede estadual de ensino do Pará, no período de 2007 a 2019, foi baixo em comparação ao percentual de atendimento das outras etapas da EJA, visto que o percentual de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado em relação ao total de turmas da EJA foi apenas 1,4% em 2019 e o percentual de docentes foi somente 2,7% no que se refere ao total, no mesmo ano.

Diante disso, embora as possibilidades relacionadas à ampliação do acesso à Educação de Jovens e Adultos tenham avançado, pois sua oferta gratuita foi assegurada constitucionalmente como dever do Estado, e os Planos de educação estadual e nacional tenham abordado a EJA nas metas educacionais a fim de contribuir para a garantia do acesso dos jovens e adultos à educação, os dados referentes ao número total de matrículas, turmas e escolas que ofertaram a EJA na rede estadual de ensino do Pará, por dependência administrativa, nos anos de 2007 a 2019, se opõem ao que foi previsto constitucionalmente, no que concerne ao acesso e permanência de todos que não concluíram a educação básica na idade adequada e às metas previstas pelos Planos de educação, que preconizam a elevação dos anos de estudo, a erradicação do analfabetismo e redução do analfabetismo absoluto, o oferecimento de, no mínimo, 25% das matrículas da EJA na forma integrada à educação profissional, visto que o total de matrículas reduziu 38,9%, as escolas, em 39,5% e as turmas, 32,5% e, como consequência, dificultaram a ampliação do acesso da EJA à educação.

3.2 Financiamento da EJA na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb

O financiamento da educação foi assegurado pelo art. 212 da Constituição Federal de 1988, a partir da vinculação obrigatória de recursos. Os recursos para a educação podem ser oriundos da receita própria de impostos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, das transferências constitucionais, do salário educação, incentivos fiscais, etc. No entanto, a arrecadação e distribuição de recursos para o financiamento da política pública educacional é desigual, tendo em vista o sistema tributário regressivo consequente da introdução das políticas de ajuste fiscal iniciadas no governo FHC e continuadas no governo Lula, como ressalta Rolim (2021):

Essas políticas têm possibilitado a construção de um sistema tributário regressivo que se confronta com os princípios constitucionais da capacidade contributiva, em que o Estado brasileiro passou a ser financiado, em grande parte, pelas classes de menor poder aquisitivo e pelos trabalhadores, com a população de baixa renda suportando uma elevada tributação indireta (SALVADOR, 2010, p.620) (ROLIM, 2021, p.72).

Assim sendo, apesar de ser garantida constitucionalmente a destinação de recursos à educação pública, o sistema tributário regressivo que determina a arrecadação e distribuição dos recursos se contrapõe a um dos princípios do ensino: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, com base na perspectiva de igualdade e justiça social,

promovido concretamente somente por meio da elevação dos investimentos em educação, pautada na perspectiva de educação pública de qualidade (PINTO, 2007).

A Educação de Jovens e Adultos foi apresentada no art. 37 da LDB 9394/96, como modalidade da educação básica para o acesso dos jovens e adultos à educação e, portanto, requer a disponibilidade dos recursos públicos destinados à educação, consoante ao art. 68 da LDB 9394/96:

- I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;
- III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;
- IV - receita de incentivos fiscais;
- V - outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996).

Posto isso, embora as fontes de recursos públicos para a educação pareçam ser muitas, o percentual de arrecadação e distribuição dos recursos é limitado e configurado pelo cenário desigual oriundo do sistema tributário regressivo (ROLIM, 2021). Nessa direção, a tabela 18 mostra como se configurou a participação percentual das despesas por subfunções no total das despesas da função educação e o crescimento das despesas da Função educação, na rede estadual do Pará, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 18 - Participação percentual das despesas por subfunções no total das despesas da função educação e o Crescimento das despesas da Função educação na rede estadual do Pará (2007/2019)

Ano	Total Despesas (a) Função Educação	EJA(b) (b/a) %	E.Fund.(c) (c/a) %	E. Médio (d) (d/a) %	Outras Subfunções (e) (e/a) %
2007	2 209 326 973	5,8	40,2	29,3	24,7
2008	2 614 838 295	5,3	37,5	28,8	28,5
2009	2 860 792 363	5,1	37,7	27,1	30,1
2010	3 274 574 712	5,2	36,0	28,9	29,9
2011	3 406 406 596	5,1	40,4	29,1	25,5
2012	3 803 871 512	5,5	39,0	33,1	22,5
2013	3 853 388 670	5,1	31,9	32,7	30,3
2014	4 063 597 840	5,2	29,3	32,6	33,0
2015	3 997 731 057	5,1	29,9	32,2	32,8
2016	3 879 164 551	4,5	29,4	30,9	35,1
2017	3 990 626 023	3,9	27,3	30,4	38,4
2018	4 179 423 906	3,4	24,7	29,8	42,1
2019	4 070 437 686	3,2	24,1	30,7	42,0
Δ% 2007/2019	84,2				

Fonte: Balanço do estado do Pará.

Nota 1: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020.

Nota 2: Função Educação: Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio, Ensino profissional, Ed. De Jovens e Adultos, Ed. Especial, Ed. Superior, Adm. Geral, Outras subfunções.

Nota 3: outras subfunções: Assist. à criança e adolescente; Assist. Hospitalar; Difusão cultural; Desenv. Científico; Comunicação Social; Normalização e qualidade; Policiamento; Desporto comunitário; Direitos individuais e coletivos, Tec. Infor., Form. RH, Aliment., Previdência, Transp. Especial.

De acordo com o que foi exposto na tabela 18, o total das despesas da função educação aumentou 84,2%, no período de 2007 a 2019. A partir da comparação da participação percentual das despesas por subfunções em relação ao total das despesas com a Função Educação, nos anos de 2007 a 2019, verifica-se que na EJA ocorreu redução de 2,6p.p, no Ens. fundamental, 16,1p.p, mas no Ens. Médio aumentou 1,4p.p. No Ens. Médio, embora a participação percentual das despesas tenha aumentado em relação ao total das despesas com a Função educação, a participação percentual das despesas foi superior no Ens. Fundamental a partir de 2007, que representou 40,2% e começou a reduzir em 2013, passando a representar

31,9%. Contudo, no Ensino Médio, a participação percentual das despesas foi 29,3%, em 2007 e aumentou em 2019 para 30,7%.

Os dados apresentados na tabela 18 indicam que a prioridade das despesas por subfunções da Educação na rede estadual do Pará em relação ao total das despesas com a função Educação foi o Ens. Médio, visto que nessa etapa houve aumento de 1,4 p.p. Esse resultado decorre da divisão de competências preconizada no art. 211 da CF/88, que dispõe atuação prioritária dos Estados e Distrito Federal no ensino fundamental e médio.

Todavia, a participação percentual de despesas com Ens. Fundamental em relação ao total das despesas com a Função educação foi aproximadamente 7 vezes maior no que tange à Educação de Jovens e Adultos, e com Ens. Médio, foi cerca de 9 vezes superior em comparação com a participação percentual das despesas com EJA, em 2019. Isso revela a prioridade de aplicação dos recursos públicos no Ensino regular, consoante ao parágrafo 5º do art. 211 da CF/88: “A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular” (BRASIL, 2006). Consequentemente, cabe ressaltar o baixo atendimento na EJA em relação às etapas regulares da Educação básica, Ensino fundamental e Ensino médio, visto que em 2019 representaram 1.418.496 matrículas e 343.321 matrículas, respectivamente, enquanto na EJA foram apenas 166.667 matrículas, no mesmo ano. Perante o exposto, Carvalho (2011) destaca sobre o atendimento na EJA no Brasil: “Até o momento, investigamos alguns números relativos ao atendimento na EJA no Brasil. Analisando os dados do atendimento da demanda potencial promovido por tais ações conclui-se que o país está distante de atender o público jovem e adulto excluído e/ou que não completou sua escolaridade básica” (CARVALHO, 2011, p.117).

Apesar da previsão constitucional relativa ao financiamento público destinado prioritariamente ao ensino regular, ou seja, o atendimento pleno das etapas regulares da Educação básica anterior às outras etapas e modalidades, as matrículas do Ensino fundamental regular e Ensino médio regular no estado do Pará, por dependência administrativa, apresentadas nas tabelas 3 e 4 do Capítulo II, revelam que houve redução no total de matrículas, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, no Ensino fundamental foi de 9,3% e no Ensino médio, 6,4%. Entretanto, ocorreu aumento de matrículas na rede privada, de 82% no Ensino Fundamental e 25% no Ensino Médio. A universalização do atendimento no Ensino fundamental foi prevista desde o Fundef, como destaca Rolim (2021), contudo, no estado do Pará, houve retração do atendimento e não foi atingida a universalização, conforme foi apresentado no PEE do Pará (2015/2025): “Contudo, o Brasil, e o Estado do Pará, mesmo com a significativa expansão do atendimento escolar, ainda não

atingiram plenamente a universalização do Ensino Fundamental, e necessita de investimentos para a melhoria de sua qualidade” (PARÁ, 2015, p.10).

A diminuição de matrículas implica no crescimento do gasto aluno. Os valores referentes ao gasto aluno Função educação, MDE, EJA, Ens. Fundamental e Ens. Médio na rede estadual de ensino do Pará são apresentados na tabela 19, a fim de analisar a diferença entre os valores, nos anos de 2007 a 2019:

Tabela 19 - Gasto-aluno/ano na Rede Estadual de Ensino do Pará (2007/2019)

Ano	Gasto-aluno/ano Função (R\$)	Gasto-aluno/Ano EJA (R\$)	Gasto-aluno/Ano E. Fund.(R\$)	Gasto-aluno/Ano E. Médio(R\$)
2007	2 476	1 249	2 586	1 893
2008	3 153	1 397	3 195	2 428
2009	3 415	1 401	3 662	2 433
2010	3 925	1 670	4 259	2 923
2011	4 359	1 737	5 310	3 135
2012	4 993	2 117	6 156	3 971
2013	5 171	2 091	5 382	4 002
2014	5 604	2 291	5 487	4 178
2015	5 640	2 408	5 644	4 079
2016	5 833	2 256	5 588	3 744
2017	6 151	2 134	5 673	3 850
2018	6 499	2 098	5 495	3 921
2019	6 422	2 156	5 447	3 985
Δ% 2007/2019	159,4	72,6	110,7	110,5

Fonte: Balanço do estado do Pará. Sinopses Estatísticas da Educação Básica/INEP (2007-2019).

Nota 1: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020.

Nota 2: Função Educação: Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino médio, Ensino profissional, Ed. De Jovens e Adultos, Ed. Especial, Ed. Superior, Adm. Geral, Outras subfunções.

Nota 3: outras subfunções: Assist. à criança e adolescente; Assist. Hospitalar; Difusão cultural; Desenv. Científico; Comunicação Social; Normalização e qualidade; Policiamento; Desporto comunitário; Direitos individuais e coletivos, Tec. Infor., Form. RH, Aliment., Previdência, Transp. Especial.

Nota 4: Cálculo do Gasto aluno/ano Função: Total da Despesa com Função educação/Total de matrículas da Educação básica. Gasto aluno/ano MDE: Total da Despesa com MDE/Total de matrículas da Educação básica. Gasto aluno/ano EJA: Total da Despesa com EJA/Matrículas da EJA. Gasto aluno/ano E. Fund.: Total da Despesa com E. Fund./Matrículas do E. Fund. Gasto aluno/ano E. Médio: Despesa com E. médio/Matrículas do E. médio.

O gasto aluno ano da Função educação aumentou 159,4%, no período de 2007 a 2019. No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, o gasto aluno foi R\$1.249 em 2007 e aumentou para R\$2.156 em 2019. O gasto aluno Ens. Fundamental aumentou 110,7% e do

Ens. Médio, 110,5%, nos anos de 2007 a 2019. Em face do exposto, percebe-se que o gasto aluno ano do Ensino fundamental, equivalente a R\$5.447 no ano de 2019, foi aproximadamente 2 vezes maior em relação ao gasto aluno ano EJA.

Nota-se que, na Educação de Jovens e Adultos, o gasto aluno ano aumentou porque o total de matrículas reduziu 38,9%. Essa redução de matrículas tanto no ensino regular quanto na EJA revela como o direito ao acesso à educação é negado no contexto neoliberal, como destaca Carvalho (2011):

O projeto neoliberal identifica os direitos sociais apenas como alívio da pobreza, em uma tentativa de negação da conquista histórica dos trabalhadores e dos movimentos sociais organizados. Alicerçados em uma noção restrita de democracia, circunscrita praticamente ao direito do voto em eleições gerais, os defensores da ideologia neoliberal procuram acabar com os direitos socialmente conquistados, bem como tentam criminalizar os movimentos sociais que continuam a buscar ou a manter tais direitos, como o direito à educação (CARVALHO, 2011, p.51-52).

Os dados relativos ao acesso da Educação de Jovens e Adultos revelaram redução de 52% do total de matrículas na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, por dependência administrativa, de 44,8% do total de turmas na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, por dependência administrativa, e 39,5% do total de escolas que atenderam a modalidade, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019. Contudo, o total de matrículas e turmas aumentaram na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio, por dependência administrativa, no período de 2007 a 2019, correspondentes a 46,8% e 68%, respectivamente.

Embora o crescimento de matrículas e turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio seja oriundo da competência do estado, a diminuição de matrículas na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental pode ser consequente dos desestímulos apresentados na lei 11.494/07 do Fundeb, relacionados ao teto de gastos fixados para a EJA e ao menor fator de ponderação para a EJA avaliação no processo, e não por ausência da demanda de jovens e adultos que não acessaram a educação na idade adequada ou não concluíram o ensino fundamental e ensino médio, dado que os índices de analfabetismo ainda persistem no estado, como indica o quadro 01 da Introdução. Quanto aos limites incluídos no Fundeb no que concerne à contabilização das matrículas da EJA, Pinto (2007) enfatiza:

Não pode ficar sem menção, também, o limite incluído no FUNDEB para a contabilização dos alunos da EJA, de tal forma que os recursos destinados a essa modalidade não podem ser superiores a 15% dos recursos do fundo em cada unidade da Federação (art. 11 da Lei n. 11.494/2007). Embora essa limitação não impeça uma ampliação significativa das matrículas perante a situação atual, essa medida, juntamente com o fator de ponderação 0,7 para a EJA, é um sinal claro de desrespeito aos direitos dos jovens e adultos trabalhadores que não tiveram garantido pelo Estado o acesso ou a permanência na escola na idade mais adequada (PINTO, 2007, p.893).

A incorporação das matrículas de todas as etapas e modalidades da educação básica no Fundeb para efeito da distribuição dos recursos foi uma conquista para a Educação de Jovens e Adultos, no entanto, o baixo fator de ponderação estabelecido para a EJA avaliação no processo atuou como desincentivo no que diz respeito à ampliação do atendimento. Sobre o desincentivo oriundo do baixo fator de ponderação alocado para a EJA avaliação no processo, Carvalho (2014) enfatiza:

Tal referência foi muito criticada pelos pesquisadores e setores sociais que estudam/defendem essa modalidade de ensino, dentre outros motivos, por poder desestimular gestores a aumentarem as matrículas na EJA, fazendo-os optar por etapas ou modalidades que tenham melhor ponderação. Indica também a desvalorização já histórica da educação de pessoas jovens e adultas, retratando-a como inferior a outras etapas/ modalidades educacionais (CARVALHO, 2014, p.3-4).

Isso posto, de acordo com o autor, os fatores de ponderação podem induzir ou não o crescimento de matrículas. Sobre o custo aluno e os fatores de ponderação das etapas e modalidades da Educação básica, a nota técnica da Fineduca ressalta a importância dos fatores de ponderação expressarem as diferenças reais do custo aluno da Educação básica, visto que os custos reais referentes às etapas e modalidades e tipo de estabelecimento de educação “(...) nunca foram feitos desde então em caráter oficial pelo INEP e o limite de 1,3 como fator máximo é sabidamente insuficiente para atender as diferenças de custo, seja da educação infantil, seja do ensino em tempo integral ou das escolas do campo” (FINEDUCA, 2020, p.3).

Em vista disso, a nota técnica da Fineduca indica a partir do panorama dos fatores de ponderação, que variaram entre 0,80 para a EJA com avaliação a 1,30 para a creche pública em tempo integral, para a pré escola em tempo integral, para o ensino fundamental em tempo integral, para o ensino médio no campo, ensino médio em tempo integral e ensino médio integrado à educação profissional, “incongruência entre os fatores e os custos efetivos dos

diferentes segmentos, pelo qual advoga-se pela fixação de diferenças e ponderações de modo fundamentado e transparente” (FINEDUCA, 2020, p.5).

Quanto à análise dos gastos com a EJA mediante as matrículas registradas no Fundeb e os fatores de ponderação, Pinto (2021) esclarece:

Entende-se também que não é adequado considerar para ponderação dos gastos com EJA as matrículas registradas no Fundeb tendo como baliza os respectivos fatores de ponderação previstos para a EJA, ou seja, aplicando um redutor, uma vez que não há exigência de que os recursos destinados no âmbito do Fundeb para cada etapa ou modalidade corresponda à sua participação no cômputo das matrículas. Ou seja, o dinheiro do fundo não é carimbado para cada etapa ou modalidade de ensino. Ademais, os recursos destinados à educação básica vão além daqueles que compõem o fundo. Entende-se como positiva essa determinação legal, por não engessar demais o orçamento e principalmente por abrir a possibilidade de um gasto superior nas modalidades em que os fatores de ponderação são claramente inferiores aos custos reais, como é o caso das creches e da EJA (PINTO, 2021, p.12).

Desse modo, segundo Pinto (2021), não é adequado considerar as matrículas da Educação de Jovens e Adultos registradas no Fundeb a partir dos fatores de ponderação para análise dos gastos com a modalidade, visto que a Lei do Fundo não permite a destinação específica de recursos para as etapas e modalidades da educação básica de acordo com o cômputo das matrículas. Assim, o autor entende como positiva a determinação legal relativa aos recursos destinados à educação básica para além daqueles que compõem o Fundo.

Entretanto, apesar da possibilidade de gasto superior nas modalidades em que os fatores de ponderação são inferiores aos custos reais (PINTO, 2021), o estado poderia aumentar o percentual de participação das despesas com Educação de Jovens e Adultos, financiar políticas locais para a EJA, mas, observou-se diminuição do percentual de participação das despesas com EJA em relação ao total das despesas com a Função educação na rede estadual de ensino do Pará, nos anos de 2007 a 2019, equivalente a 2,7p.p. Dessa maneira, Pinto (2021) afirma que “De forma análoga à discussão sobre os programas Recomeço/Fazendo Escola, os dados parecem indicar que a EJA responde mais a políticas de estímulo de atendimento externas à política de fundos” (PINTO, 2021, p.8).

Nessa direção, ainda que o acesso à Educação de Jovens e Adultos fosse ampliado por meio do aumento do total de matrículas, o gasto por aluno diminuiria devido ao cenário de limitação dos recursos resultante da política de austeridade fiscal (ROLIM, 2021), e não seria possível promover qualidade no atendimento, na perspectiva de garantir a permanência de todos os jovens e adultos nas duas etapas da EJA, pois, para a garantia de qualidade é imprescindível a elevação dos recursos (CARREIRA; PINTO, 2007). Nessa perspectiva, Rolim (2021) destaca:

Isso permite inferir que os efeitos positivos do mecanismo redistributivo dessa política confrontam-se com a capacidade de financiamento do ente federado, tendo em vista que a complementação da União aos fundos só ocorreu em nove estados e o critério de redistribuição dos recursos não considerou o aporte necessário para assegurar a expansão do atendimento com base no padrão mínimo de qualidade, conforme previsto no PNE. Deste feita, a expansão do atendimento representa redução do investimento por aluno (ROLIM, 2021, p.81).

Segundo Volpe (2010), embora o Fundeb tenha representado uma alternativa para indução das matrículas, visto que é por meio delas que os recursos são distribuídos, não há possibilidade de viabilizar a qualidade da educação por meio do custo necessário, conforme evidencia a autora:

O fato é que o FUNDEB mantém inalteradas algumas mazelas do Fundo anterior. Como mecanismo indutor de expansão quantitativa do atendimento educacional, na medida em que transforma o aluno matriculado numa espécie de “unidade monetária”, desencoraja esforços relacionados ao aumento da qualidade na educação. Nesse sentido, os números levantados por Callegari (2007, p. 27) mostram uma queda significativa na qualidade do ensino fundamental nos 10 anos de FUNDEF. E a municipalização não é a única razão para explicar a queda na qualidade, já que há muitos exemplos de êxitos nos Municípios. O resultado geral foi uma insistente queda nos indicadores de aproveitamento escolar. Daí concluir que perseguir somente o aumento da quantidade não basta. “É preciso vincular financiamento ao custo necessário para que o aluno atinja certos padrões de qualidade em sua educação. Infelizmente, o Fundeb vem com este mesmo defeito congênito que já comprometera o Fundef: não se relaciona com metas de qualidade” (VOLPE, 2010, p.255-256).

Todavia, o Fundeb não representou uma alternativa para indução do crescimento de matrículas na EJA, tendo em vista os limites referentes ao baixo fator de ponderação e ao limite de 15% da apropriação dos recursos a partir das matrículas da EJA, que impedem a ampliação do atendimento, exemplo disso foi o que aconteceu no estado do Piauí após o movimento de expansão das matrículas, como ressaltam Cruz, Sales e Almeida (2021):

O Piauí foi penalizado por ter investido, significativamente, no aumento das matrículas de EJA, levando a perdas consideráveis de recursos na redistribuição interna do Fundo, especialmente da rede estadual, devido à acelerada municipalização do ensino fundamental. De 2016 para 2018, a rede estadual teve um aumento de 225,4% nas matrículas de EJA, seguido, de forte queda em 2019 (50.225), provavelmente em função da percepção dos efeitos econômicos nocivos da Trava da EJA contida na Lei nº 11.494/007 (CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021, p.15).

Diante disso, a incorporação das matrículas de Educação de Jovens e Adultos no Fundeb para a distribuição dos recursos foi compreendida como avanço, em virtude de ter sido marcada pela exclusão histórica no que concerne ao financiamento e à ampliação do

atendimento (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Todavia, não foi possibilitada a ampliação do atendimento na EJA na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb, no período de 2007 a 2019, visto que o governo do estado não ampliou a participação percentual das despesas com EJA em relação ao total das Despesas com a Função educação, apesar de terem recursos disponíveis para o financiamento das políticas, e fatores inibidores atuaram como entraves que dificultaram a valorização da EJA, como os fatores de ponderação e a limitação de 15% da apropriação dos recursos a partir das matrículas da EJA, prevista pela Lei do Fundeb. Como consequência, o total geral de matrículas, turmas e escolas que ofertaram EJA reduziram no estado do Pará, em 38,9%, 32,5% e 39,5%, respectivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário de desigualdade escolar no que concerne ao acesso e permanência é oriundo da distribuição desigual de renda, da acumulação de riquezas à minoria, produzida pela ordem do capitalismo que, na sua versão neoliberal, de acordo com Harvey (2016), atua por meio da organização do Estado, visando garantir como prioridade o funcionamento e a ampliação do mercado. As pessoas excluídas da escola na idade adequada, tiveram o direito ao acesso à educação assegurado no inciso I do art. 208 da Constituição Federal de 1988, mediante a oferta gratuita da modalidade de Educação de Jovens e Adultos que, apesar das restrições históricas no que diz respeito à garantia do acesso à educação, foi incorporada no Fundeb para efeito da contabilização de matrículas e distribuição dos recursos. Todavia, o financiamento da EJA na rede estadual de ensino do Pará revelou contradições e possibilidades, visto que embora o acesso esteja assegurado constitucionalmente, a inclusão da EJA no Fundeb tenha representado avanço e a rede estadual de ensino do Pará tenha instituído metas específicas para a EJA no Plano Estadual de Educação (2015), os dados relativos ao financiamento indicam desresponsabilização do estado no que se refere à elevação dos recursos financeiros capazes de possibilitar a ampliação do acesso à educação da população que demanda essa modalidade de ensino na rede estadual de ensino do Pará.

Isso posto, o governo do estado do Pará apresentou crescimento das receitas em educação, no período de 2007 a 2019, equivalente a 84,2%. O aumento da receita de impostos foi 59,9% e das receitas adicionais, 301,1%, nos anos de 2007 a 2019, considerando as transferências do FNDE e a Complementação da União. O maior percentual de participação no total da receita em educação foi oriundo da receita de impostos, correspondente a 78,0% em 2019, e 22,0% foi o percentual de participação da receita adicional em relação à receita total da educação, no mesmo ano. A aplicação do percentual mínimo em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino elevou apenas 0,3 p.p, em 2007 foi 25,0% e 2019, 25,3%. O total da receita do Fundeb na rede estadual de ensino do Pará aumentou 150,6%, no período de 2007 a 2019. Contudo, o governo estadual do Pará perdeu receita do Fundo após a redistribuição dos recursos, visto que a Receita Líquida, resultado da diferença entre a receita destinada e a recebida, foi negativa, sendo 19,9%, em 2019. O governo do estado perdeu receita do Fundo porque redistribuiu para os municípios, que possuem receita líquida de impostos inferior à obtida pelos estados (PINTO, 2007).

Ademais, embora o total das despesas da Função educação por subfunções tenha crescido 84,2%, no período de 2007 a 2019, as despesas com EJA aumentaram apenas 3% e revelaram diminuição de 2,7p.p da participação percentual das despesas em relação ao total das despesas com a Função Educação. Isso significa que apesar do governo do estado do Pará apresentar capacidade de arrecadação da receita de impostos para a educação, superior à dos municípios (PINTO, 2007), passou a responsabilidade para os municípios, tendo em vista que os dados revelam maior concentração de matrículas de Educação de Jovens e Adultos nas redes municipais. O número do total de matrículas indica que o atendimento foi superior na modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental, correspondente a 68,2% em relação ao total geral de matrículas da EJA, no ano de 2019, enquanto na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio foi apenas 31,8% no que tange ao total geral. O atendimento de matrículas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental foi maior no ente municipal, equivalente a 79,2% em 2019, e na rede estadual foi 19,1%, indicando que essa etapa da EJA foi municipalizada.

Nesse contexto de desresponsabilização do estado no que concerne ao financiamento de EJA, a participação percentual das despesas com EJA em relação ao total das despesas com a Função educação foi inferior às outras etapas da Educação básica, pois, no Ensino Fundamental, a participação percentual de despesas no que se refere ao total das despesas com a Função educação foi aproximadamente 7 vezes maior em relação à EJA, e com Ensino Médio foi cerca de 9 vezes superior em comparação com a participação percentual das despesas com EJA.

Assim sendo, à medida que as matrículas de Educação de Jovens e Adultos foram incluídas no Fundeb para efeito da distribuição dos recursos, não representaram avanços na garantia da ampliação do acesso à educação da população que demanda essa modalidade de ensino na rede estadual de ensino do Pará, pois os dados relativos ao atendimento de EJA na rede estadual de ensino, no período de 2007 a 2019, indicaram que ocorreu redução do total de matrículas da EJA, por dependência administrativa, correspondente a 38,9%; diminuição do total de turmas em 32,5% e do total de escolas que ofertam EJA, 39,5%; enquanto o total de docentes específicos da EJA apresentou um curto crescimento, no período de 2007 a 2019, equivalente a 5,2%.

Dado isso, o financiamento da Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará no contexto do Fundeb é configurado por contradições e possibilidades, no que concerne ao acesso e garantia da permanência, tendo em vista que embora a incorporação das matrículas de EJA no Fundeb tenha representado uma possibilidade para a ampliação do

atendimento dos estudantes jovens e adultos, foram impostos limites pela lei do Fundo que não incentivam o crescimento das matrículas, sendo eles os fatores de ponderação e o limite de 15% da apropriação dos recursos em função das matrículas da EJA (CARVALHO, 2014; PINTO, 2021; CRUZ; SALES; ALMEIDA, 2021). E, apesar da autonomia do estado, verificou-se que o governo do estado não estimulou o crescimento da participação percentual das despesas com EJA em relação ao total das despesas com a Função Educação, visto que no período de 2007 a 2019, ocorreu redução de 2,7p.p.

Historicamente, a EJA foi secundarizada no que concerne ao financiamento para a garantia de condições de acesso e permanência, e foi marcada pela formação prioritária para a qualificação para o mercado de trabalho, mediante cursos supletivos caracterizados pela formação acelerada para a entrega de certificados (HADDAD; DI PIERRO, 2010). Entretanto, os movimentos sociais atuaram contra a lógica da educação implementada pelas políticas educacionais no Estado capitalista, que de acordo com Harvey (2018), determina a educação como meio de formação de uma força de trabalho letrada.

A partir da Constituição Federal de 1998, foi assegurada oferta gratuita para a EJA como dever do Estado, por conseguinte, foi apresentada na LDB 9394/96 e incluída nas metas do Plano Nacional de Educação (2014/2024) e do Plano Estadual de Educação do Pará (2015/2025). De acordo com os Planos Nacional (2014/2024) e Estadual (2015/2025), foram apresentadas três metas específicas para a Educação de Jovens e Adultos. A meta 8 prevê a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos para, no mínimo, 12 anos de estudo até o último ano de vigência deste Plano, para a população do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados pelo IBGE. Todavia, o estado do Pará apresentou média de escolaridade inferior à nacional, correspondente a 8,8% em relação à meta de 12% indicada pelos Planos, conforme expressou o documento do Plano Estadual de Educação (2015/2025). Ademais, no período de 2007 a 2019, no estado do Pará, os dados revelaram que 9,5% dessa população não tiveram acesso à instrução ou frequentaram a escola menos de 1 ano e 27,3% dessa população tiveram somente 4 a 6 anos de estudo em 2015, enquanto na previsão da meta indicada como 12 anos de estudo, a população das pessoas com mais de 10 anos de idade foi apenas 24,2% para a faixa de 11 a 14 anos de estudo.

A meta 9 visa a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final de vigência do Plano, a erradicação do analfabetismo absoluto e redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional. Entretanto, em 2015, o Plano (2015/2025) indicou que a taxa de alfabetização das pessoas de 15 anos ou mais foi 89,9% no

Pará, enquanto no Brasil foi 91,5%; a taxa de analfabetismo funcional foi superior no Pará, equivalente a 38,7%, no Norte foi 34,0% e no Brasil, 29,4% (PARÁ, 2015). Os dados evidenciam que essa meta ainda não foi cumprida, visto que as taxas de analfabetismo persistem no estado do Pará, equivalente a 8,4%, em 2019. A universalização do ensino mediante a ampliação das matrículas e garantia da permanência dos estudantes poderia ser uma via de erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional, no entanto, no estado do Pará, no período de 2007 a 2019, o total de matrículas da EJA reduziu 38,9% e a redução do total de turmas foi 32,5%, dificultando a ampliação do atendimento e consequentemente, a universalização do ensino.

A meta 10 propõe a oferta de, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Contudo, os dados revelaram que apesar do crescimento do total de turmas da modalidade de ensino EJA ensino fundamental e médio integrado ter sido 514,3% e de docentes, 976,5%, na rede estadual de ensino do Pará, no período de 2007 a 2019, foi baixo em comparação ao percentual de atendimento das outras etapas da EJA, visto que o percentual de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado em relação ao total de turmas da EJA foi apenas 1,4% em 2019 e o percentual de docentes foi somente 2,7% no que se refere ao total, no mesmo ano. Na rede estadual de ensino do Pará, as matrículas e turmas aumentaram somente na modalidade de ensino EJA etapa ensino médio e ensino fundamental e médio integrado, cuja responsabilidade pertence ao estado, todavia, não foi um crescimento suficiente para evitar a redução do total de matrículas e turmas da Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Carvalho (2014), os fatores de ponderação atuam como parâmetro de incentivo para o aumento de matrículas, visto que as etapas e modalidades são priorizadas para o oferecimento de mais matrículas de acordo com os maiores fatores de ponderação, a fim de arrecadar maior volume de recursos para os estados e municípios. Na rede estadual de ensino do Pará, as matrículas e turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental reduziram em 68,5% e 44,8%, respectivamente, enquanto as matrículas e turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino médio aumentaram 18% e 68%, resultados que podem ser oriundos da diferença entre os fatores de ponderação, 0,80 para a EJA com avaliação no processo e 1,20 para a EJA integrada à educação profissional.

Diante disso, a política de Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Pará, a partir da incorporação das matrículas da modalidade no Fundeb para efeito da distribuição dos recursos, ainda não atingiu as principais metas 8,9 e 10 apresentadas pelos

Planos Nacional (2014/2024) e Estadual (2015/2025) de educação, pois, no período de 2007 a 2019, os dados revelaram redução do total de matrículas em 38,9%, de escolas, 39,5% e de turmas da EJA, 32,5%, resultados que não representam ampliação do atendimento e universalização do acesso à educação, na perspectiva de elevar os anos de estudo, a taxa de alfabetização; erradicar o analfabetismo e reduzir em 50% o analfabetismo funcional; assim como oferecer, no mínimo, 25% de matrículas, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, visto que o total de turmas da modalidade de ensino EJA etapa ensino fundamental e médio integrado foi ínfimo em relação ao total de turmas da EJA, correspondente a apenas 1,4% em 2019. Esses resultados são decorrentes do descompromisso do governo do estado do Pará no que diz respeito ao financiamento da EJA, pois possui autonomia para financiar e criar políticas específicas a fim cumprir as metas apresentadas no Plano Estadual de Educação (2015/2025), porém, não canalizou recursos suficientes para a EJA. Ademais, o resultado de baixo atendimento da EJA na rede estadual de ensino do Pará, pode ser consequente dos limites apresentados na lei do Fundeb, relativos ao baixo fator de ponderação e à limitação de 15% da apropriação dos recursos em função das matrículas de Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, ainda que as legislações tenham avançado, no que diz respeito ao estabelecimento de direitos e indicações para financiar as políticas públicas, a fim de assegurar concretamente o acesso e permanência à educação, o cenário de exclusão escolar tem representado como se configura a realidade da educação pública e revelado a necessidade de evolução dos investimentos financeiros para a melhoria da educação (PINTO, 2014). Uma confirmação da necessidade de ampliar os recursos foi a constatação da redução das matrículas da Educação de Jovens e Adultos no contexto do Fundeb na rede estadual de ensino do Pará, em decorrência do baixo financiamento destinado à EJA pelo governo do estado.

Portanto, a atuação dos movimentos sociais e a participação da sociedade continuam indispensáveis para demandar coletivamente a exigência do direito ao acesso de todos à educação e fomentar a luta por transformações que podem iniciar por meio de reformas estruturais no sistema tributário, de modo a torná-lo mais progressivo e menos injusto, a elevar os recursos públicos para a educação e contribuir para a ampliação do acesso e qualidade no atendimento.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & Amp; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ALVARENGA, Marcia Soares de. **A Educação de Jovens Adultos no PNE 2014-2024: entre os ajustes econômicos e os direitos sociais na atual conjuntura de crises no Brasil**. Educação e Cultura Contemporânea, Rio de Janeiro, v. 13, n. 33, p. 122-138, dez. 2016.

ALVES, Charles Alberto de Souza. **A política de municipalização do ensino fundamental no estado do Pará a partir da ótica dos gestores estaduais da educação**. 2011. 192 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Ufpa, Belém, 2011.

AMARAL, Nelson Cardoso et al. **O Fundeb permanente em tempos de desconstrução e desfazimento: mobilização e um basta veemente**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/G33VWr5XX7rpXRFJSCM9myP/?format=pdf&lang=pt>.

ARROYO, Miguel González. **Da escola carente à escola possível**. Coleção Educação Popular. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1986. n. 8.

BRASIL. Câmara dos deputados. Constituição de 1998. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 14 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 jun. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

BRASIL. Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm.

BRASIL. Lei nº 1632, de 06 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 mar. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm.

BRASIL. Lei nº 12695, de 25 de julho de 2012. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo; altera a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; altera a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jul. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12695.htm.

BRASIL. Decreto 6094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm.

CARDOSO, Mirian Limoeiro. **O mito do método**. In: SEMINÁRIO DE METODOLOGIA ESTATÍSTICA, 1., 1971, Rio de Janeiro. O mito do método. Rio de Janeiro: Puc- Rio de Janeiro, 1971. p. 2 - 24.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **O financiamento da eja no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb**. Rbpae, São Paulo, v. 30, n. 3, p.635-655, dez. 2014.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente**. 01/08/2011 346 f. Doutorado em Educação, Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.

CARREIRA, D.; PINTO, J. M. **Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global; Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). *Teoria e Educação no labirinto do capital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CRUZ, Rosana Evangelista da. SALES, Luís Carvalho. ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de. **O Financiamento da Eja no Fundeb: a política que reiterou a negação do direito.** Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1901/version/2018>.

DI PIERRO, Maria Clara. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas.** Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300015&script=sci_arttext. Acesso em: 07 out. 2020

EDNIR, M., BASSI, M. E. **Bicho de sete cabeças**. São Paulo: Petrópolis/Ação Educativa, 2009.

FÁVERO, Osmar. **Educação popular e educação de jovens e adultos: memória e história.** Disponível em: <https://www.cmu.unicamp.br/viiiseminario/wp-content/uploads/2017/05/Educa%C3%A7%C3%A3o-popular-educa%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-e-adultos-mem%C3%B3ria-e-hist%C3%B3ria-OSMAR-F%C3%81VERO-ELISA-MOTTA.pdf>. Acesso em: 07 out. 2020.

FÁVERO, Altair Alberto. CENTENARO, Junior Bufon. **A Pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/13579>.

FINEDUCA, Fundeb: **Ponderar com mais racionalidade para redistribuir com mais equidade.** 2020. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/nota-tecnica-fineducafundeb-ponderar-com-mais-racionalidade-para-redistribuir-com-mais-equidade>. Acesso em: janeiro/2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Tradução e revisão técnica de Afonso Celso da Cunha Serra. São Paulo: LTC, 2014.

GUIMARÃES, Marielson Rodrigues. ROLIM, Rosana Maria Gemaque. CHAGAS, Karyta Karina Pereira de. **O acesso à educação básica no estado do Pará: a dinâmica das matrículas no contexto do Fundeb.** Disponível em: https://fineduca.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Eixo_RelacoesPublico-privado.pdf.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Educação Popular na América Latina no Novo Milênio: Impactos do Novo Paradigma**. In: *Educação Temática Digital*. Campinas: v.4, n.1, p.53-77, 2002.

HADDAD, Sérgio. DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em: 15 maio 2017.

HADDAD, Sergio. SIQUEIRA, Filomena. **Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil**. Revista Brasileira de Alfabetização- ABAIF, Vitória, v.1, n.2, p.88-100, dez.2015.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica: Marx e o capital no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2018.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais. Estatísticas sociais da educação. Percentual de ocupação e condição de estudo de pessoas de 18 a 24 anos no estado do Pará, 2007 a 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=downloads>.

IBGE, Síntese de Indicadores Sociais. Estatísticas sociais da educação. Taxa de ocupação, desocupação e rendimento médio real habitual das pessoas de 14 anos ou mais de idade no estado do Pará, 2007 a 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=downloads>

IBGE. Banco de Tabelas estatísticas SIDRA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua Anual. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. Pessoas de 15 anos ou mais, analfabetas, Pará, Norte e Brasil, 2007 a 2019. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br>.

IBGE, Banco de Tabelas estatísticas SIDRA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua Anual. Número médio de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupo de idade no estado do Pará, 2007 A 2019. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br>.

IBGE, Séries Históricas e Estatísticas. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por anos de estudo no estado do Pará, 2007 a 2015. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD323&t=pessoas-10-anosmais-idade-anos>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da Educação Básica, 2007 a 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>.

LEITE, S.F. **O novo plano nacional de educação: ganhos e perdas para a educação de jovens e adultos**. Revista @mbienteeducação - Universidade Cidade de São Paulo Vol. 7 - nº 3, set/dez, 2014 - 560-69.

MACHADO, Maria Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por solidariedade**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21., 1998, Caxambu. Trabalhos apresentados. São Paulo: ANPED, 1998.

MACHADO, Maria Margarida. ALVES, Miriam Fábila. **O PNE e os desafios da Educação de Jovens e Adultos na próxima década.** Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto1margaridamiriam.pdf>.

MARIALVA, Maria Elcineide de Albuquerque. **Capacidade de financiamento de governos estaduais e municipais da região norte e as demandas para o atendimento da educação básica com qualidade.** 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã (I FEUERBACH).** Tradução José Carlos Brunie Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012. p.13-48. Disponível em: <https://nunomiguelmachado.files.wordpress.com/2012/01/marx-critica-prg-gotha-boitempo-pag-n-origin.pdf>.

MARTINS, Lígia Márcia. **As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa.** Anais... Reunião Anual da ANPED, 29, p. 1-17, 2006.

MARTINS, Paulo Sena. **O financiamento da educação básica como política pública.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19795>.

MESZÁROS, Estván. **A montanha que devemos conquistar.** São Paulo: Boitempo, 2015. P. 15 – 59 e p.89-112 (Introdução, cap. 1, 2, 3, 4 e 7 e Conclusão).

OLIVEIRA, Mariano Laio. RODRIGUES, Elenita Gonçalves. SOUZA, Marcelo Lopes. **Efeito supletivo do fundeb via complementação da união: Análise das receitas e dos Valores Anuais por Aluno efetivos (2007 a 2014).** Brasília: INEP/MEC, 2015).

MONTEIRO, Felipe Gomes. **O Salário-Educação como política de combate às desigualdades educacionais na Educação Pública de Municípios do Estado do Pará.** 2019. 144 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Ufpa, Belém, 2019.

OLIVEIRA, Mariano Laio. RODRIGUES, Elenita Gonçalves. SOUZA, Marcelo Lopes. **Efeito supletivo do fundeb via complementação da união: Análise das receitas e dos Valores Anuais por Aluno efetivos (2007 a 2014).** Brasília: INEP/MEC, 2015).

PARÁ. **Resolução nº 001 de 05 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino do Pará. Conselho Estadual de Educação, 05 jan. 2010. Disponível em: http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/RESOLUCAO_001_2010_REGULAMENTACA_O_EDUC_BAS-1.pdf. Acesso em: fev. 2020.

PARÁ. **Lei nº 7441, de 02 de julho de 2010.** Aprova o Plano Estadual de Educação e dá outras providências. Diário Oficial, República Federativa do Brasil - Estado do Pará, jul. 2010. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_pa_lei.pdf.

PARÁ. **Lei nº 8186 de 23 de junho de 2015.** Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e dá outras providências. Diário Oficial, República Federativa do Brasil - Estado do Pará, jun. 2015. Disponível em: <http://www3.seduc.pa.gov.br/pagina/5019-plano-estadual-de-educacao>.

PARÁ. Contabilidade Geral do Estado. Balanços Gerais do estado. Disponível em: <http://www.sefa.pa.gov.br/index.php/receitas-despesas/contabilidade-geral/4593-balancos-gerais>.

PARÁ, Secretaria de Planejamento do Governo do Pará. Lei Orçamentária Anual. Disponível em: <http://www.seplan.pa.gov.br/lei-or%C3%A7ament%C3%A1ria-anual-loa-0>.

PARÁ. FAPESPA. Anuário Estatístico do Pará. 2011 a 2016.

PAIVA, Vanilda Pereira. **MOBRAL: um desacerto autoritário** I, II e III. Síntese, Ibrades, Rio de Janeiro, n. 23-24, 1981-1982.

PERONI, Vera. **Breves considerações sobre a redefinição do papel do Estado.** In: Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã. 2003. p. 21-134

PINTO, Élidea Graziane; XIMENES, Salomão Barros. **Financiamento dos direitos sociais na constituição de 1988: “do pacto assimétrico ao estado de sítio fiscal”.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-39-145-980.pdf>. Acesso em: 03 out. 2020.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/BHh7B748fzMXtnZ86SxL55B/abstract/?lang=pt>.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O Fundeb na perspectiva do custo aluno qualidade.** Em Aberto, Brasília, v. 1, n. 1, p. 101-117, jun. 2015.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Para onde vai o dinheiro: Caminhos e descaminhos do financiamento da educação.** São Paulo: Xamã, 2014.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **As esperanças perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/111438>.

ROLIM, Rosana Maria Gemaque. **A Política de Fundos no financiamento da Educação Básica – considerações acerca do fortalecimento do projeto de educação pública de qualidade.** Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/57818>.

RUMMERT, S. M. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o "novo" que reitera antiga destituição de direitos.** Revista de Ciências da Educação, Lorena, SP, n. 2, p. 35-50, 2007.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Disponível em: <http://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>.

SANTOS, Hélio de Souza. **O financiamento da rede estadual de ensino do Pará – prioridades e a participação da união – (2006/2014)**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Ufpa, Belém, 2016.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Leonardo Estevam Honorato da. SILVA, Caio Cabral da. SANTOS, Vanessa Santana dos. **Produção Acadêmica sobre Financiamento da Educação de Jovens e Adultos (2000-2018)**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/97923>.

SOUZA, Donaldo Bello; MENEZES, Janaína Specht da Silva. **Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s1413-24782017227152.pdf>.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. PAIVA, Marlúcia Menezes de. MENEZES, Antônio Basílio Novaes Thomaz de. **Educação escolar e não-escolar – reflexões a considerar**. Disponível em: <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-23-05-17-13-48-11.pdf>.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. Laboratório de Dados Educacionais. Número de matrículas, turmas e docentes – 2007 a 2019. Curitiba, 2020.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. **O financiamento da educação de jovens e adultos no período de 1996 a 2006: farelos de migalhas**. 01/02/2010 600 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

ZANETTI, Maria Aparecida. **O Financiamento da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva dos Fóruns de EJA do Brasil**. Paideia, Belo Horizonte, v. 15, n. 10, p.85-102, dez. 2013.