

## POLÍTICAS EJA EPT EN BRASIL: ASCENSIÓN, ESTAGNACIÓN Y SILENCIO

### *POLÍTICAS DE EJA EPT NO BRASIL: ASCENSÃO, ESTAGNAÇÃO E SILENCIAMENTO*

### *EJA EPT POLICIES IN BRAZIL: ASCENSION, STAGNATION, AND SILENCE*

Marcos José ANDRIGHETTO<sup>1</sup>

Mariglei Severo MARASCHIN<sup>2</sup>

Liliana Soares FERREIRA<sup>3</sup>

**RESUMEN:** Este estudio presenta el movimiento y la oferta de la política de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) integrada con la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) en la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica, en el contexto brasileño, desde su institución hasta nuestros días. Se analizaron tres movimientos distintos: ascensión, estancamiento y silenciamiento, produciendo datos a través del análisis documental y, como sistematización, se elaboró este texto, con el análisis dialéctico como orientación teórico-metodológica. Se asumió que la política EJA EPT, construida en este espacio-tiempo como un contexto de "dialéctica de disputas" (MARASCHIN, 2015), ahora avanza y amplía la oferta, permitiendo el acceso a los estratos excluidos de la sociedad, ahora va hacia atrás para satisfacer los intereses del capital. Por lo tanto, además de analizar la oferta y el crecimiento de la Red Federal, también influyó el Programa Nacional de Acceso a Educación Técnica y Empleo - PRONATEC, que comenzó a ofrecerse a partir de 2011, en la política EJA EPT. Los resultados señalan la dificultad de mantener la formación integral en EJA EPT, considerando las características neoliberales en curso.

**PALABRAS CLAVE:** Educación de jóvenes y adultos. Educación profesional y tecnológica. Políticas públicas en educación.

**RESUMO:** Este estudo apresenta o movimento e a oferta da política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no contexto brasileiro, desde sua instituição até os dias atuais. Foram analisados três movimentos distintos: ascensão, estagnação e silenciamento, produzindo-se dados por análise documental, e, como sistematização, elaborou-se esse texto, tendo por orientação teórico-metodológica a análise dialética. Partiu-se do suposto que a política de EJA EPT, construída nesse espaço-tempo como um contexto de "dialética das

<sup>1</sup> Instituto Federal Farroupilha (IFFAR), Santo Augusto – RS – Brasil. Técnico Administrativo en Educación del departamento de enseñanza. Doctorando en Educación (UFSM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9672-4980>. E-mail: [marcos.andrighetto@iffarroupilha.edu.br](mailto:marcos.andrighetto@iffarroupilha.edu.br)

<sup>2</sup> Colégio Técnico Industrial de Santa María (CTISM/UFSM), Santa María – RS – Brasil. Profesora en el Programa de Posgrado en Educación Profesional y Tecnológica (PPGEPT) del CTISM/UFSM y en el Programa de Posgrado en Educación (PPGE) de la UFSM. Doctorado en Educación (UFSM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9705-1896>. E-mail: [marigleism@hotmail.com](mailto:marigleism@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidad Federal de Santa María (UFSM), Santa María – RS – Brasil. Profesora en el Programa de Posgrado en Educación (PPGE). Doctorado en Educación (UFSM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>. E-mail: [anaililferreira@yahoo.com.br](mailto:anaililferreira@yahoo.com.br)

*disputas”, ora avança e amplia a oferta, permitindo o acesso das camadas excluídas da sociedade, ora retrocede para atender aos interesses do capital. Assim, além de analisar a oferta e o crescimento da Rede Federal, observou-se a influência do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego - PRONATEC, que passou a ser ofertado a partir do ano de 2011, na política de EJA EPT. Os resultados apontam a dificuldade de se manter a formação integral na EJA EPT, se consideradas as características neoliberais em curso.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Educação de jovens e adultos. Educação profissional e tecnológica. Políticas públicas em educação.*

**ABSTRACT:** *This study presents the movement and offer of Youth and Adult Education (EJA) policy integrated with Professional and Technological Education (EPT) in the Federal Network of Professional and Technological Education, in the Brazilian context, from its institution to the present day. Three distinct movements were analyzed: ascension, stagnation and silencing, producing data through documentary analysis, and, as a systematization, this text was elaborated, with the dialectical analysis as its theoretical-methodological orientation. It was assumed that the EJA EPT policy, built in this space-time as a context of “dialectic of disputes”, now advances and expands the offer, allowing access to the excluded strata of society, it now goes backwards to meet the interests of Capital. Thus, in addition to analyzing the supply and growth of the Federal Network, there was also the influence of the National Program for Access to Technical Education and Employment - PRONATEC, which started to be offered as of 2011, in the EJA EPT policy. The results point out the difficulty of maintaining the integral formation in EJA EPT, considering the neoliberal characteristics in course.*

**KEYWORDS:** *Youth and adult education. Professional and technological education. Public policies in education.*

## **Introducción**

El Programa Nacional de Integración de la Formación Profesional con la Educación Básica en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (PROEJA), lanzado en 2005, mediante el Decreto nº 5.478, se hizo realidad en las Instituciones Federales a partir de 2007. Con ello, además de tener su alcance ampliado a toda la Educación Básica por el Decreto 5.840/06, ganó protagonismo en el escenario educativo brasileño, demostrando la preocupación del gobierno federal por fortalecer una política que atendiera a los excluidos del proceso de formación en "edad obligatoria".

A partir de esa acción inicial, se desencadenó una serie de otras acciones que reforzaron el carácter de la formación humana de la clase trabajadora, ya que, en la sociedad capitalista en la que vivimos, la mayoría de los trabajadores necesitan dedicar prácticamente todo su tiempo y esfuerzo a asegurar su propio sustento, lo que hace casi imposible que permanezcan en la escuela hasta que terminen sus estudios y sólo entonces entren en el

mundo del trabajo. Así, una parte de los trabajadores se ve "obligada" a abandonar la escuela para empezar a trabajar pronto y dejar en segundo lugar la conclusión de la trayectoria educativa que fue incompleta y deficiente.

En la Red Federal de Educación, el PROEJA tuvo su propuesta inicial basada en el concepto gramsciano de escuela unitaria, formando a los estudiantes más allá de los intereses del capital (MÉZARÓS, 2008), con miras a su emancipación social y política. Sin embargo, aunque esta política educativa ha asumido la responsabilidad de la formación integral de los estudiantes, inicialmente su alcance era restringido. Cuando se creó en 2005, mediante el Decreto 5.478, el Programa Nacional de Integración de la Educación Técnico Profesional en la modalidad de EJA, conocido como PROEJA MÉDIO, limitaba su alcance sólo a la educación media. En el año siguiente, el Decreto 5.840/2006 y el Documento Base (2007) extendieron sus efectos a toda la Educación Básica, además de renombrar la política a Programa Nacional de Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (PROEJA).

El conjunto de esfuerzos para consolidar la política de EPT<sup>4</sup> Se puede asumir, como acto inicial, el Parecer 11/2000, reconociendo la EJA como un derecho, como un ejercicio de ciudadanía; el Decreto 5.154/04, rescatando la posibilidad de formación integral para el Bachillerato (MS) integrada con la Formación Profesional (EP); los Decretos 5.478/05 y 5.840/06, que crearon y ampliaron el alcance de la EJA EPT; la Carta de Invitación 40/09, que creó el PROEJA FIC; la Ordenanza Interministerial 1.082/10, que creó el Certificado de Red, entre otras.

En otras palabras, desde su creación hasta la actualidad, la política de EPT EJA ha tenido varios movimientos de progreso, estancamiento y retroceso. Teniendo en cuenta esto y guiado por la orientación teórica y metodológica, el estudio que dio origen a este texto se propuso construir reflexiones teóricas sobre la política de EFA EJA, presentando los movimientos de ascenso, estancamiento y declive de la oferta en la Red Federal, además de señalar perspectivas, desafíos y escenarios. La problematización que guió el estudio se

---

<sup>4</sup> Este estudio adopta la nueva nomenclatura dada al PROEJA durante el I Encuentro Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de la Red Federal, que tuvo lugar del 21 al 23 de mayo de 2018, en el Instituto Federal de Goiás. En el evento se acordó que PROEJA pasará a llamarse EJA EPT, para reforzar la necesidad de que la Educación de Jóvenes y Adultos integrada a la Educación Profesional y Tecnológica, se constituya como una política y no sólo como un programa. Uno de los puntos aprobados fue "[...] reafirmar la nomenclatura EJA/EPT, considerando que también se sigue aceptando la identificación de la modalidad por el acrónimo Proeja, debido a su presencia en muchos de los documentos vigentes". Disponible en: <https://www.ifg.edu.br/component/content/article/130-ifg/campus/cidade-de-goias/noticias-campus-cidade-de-goias/8449-encontro-nacional-da-eja-aprova-proposicoes-para-efetivar-acesso-permanencia-e-exito-dos-estudantes>. Fecha de acceso: 13 de enero de 2020.

formuló de la siguiente manera: ¿cuáles son los movimientos realizados por la política de EPT EJA en la Red Federal desde su implementación hasta la actualidad?

Desde el punto de vista teórico y metodológico, realizamos un análisis dialéctico de los datos producidos mediante el estudio de los documentos. El estudio de los documentos requiere actividades sistemáticas, a saber: contextualización y selección de los documentos; lectura inicial para confirmar la importancia del documento; lectura analítica; preparación de materiales con los datos seleccionados de los documentos; análisis de estos materiales; sistematización, con la comparación de los datos producidos, recontextualizándolos. Sólo después de esto, fue posible escribir este artículo, presentando la sistematización del estudio realizado, guiado por la problematización antes mencionada.

El escrito se elaboró en tres secciones, a saber: Política de EPT en la perspectiva progresista: el fortalecimiento de una política inclusiva; Política de EPT en la perspectiva del capital: el debilitamiento; y Política de EPT bajo influencias neoliberales: el silenciamiento, que se presentan en secuencia. A continuación se exponen las últimas consideraciones que apuntan a la dificultad de mantener una formación integral en EPT EJA frente a las políticas neoliberales en curso.

### **La política de EPT EJA desde una perspectiva progresista: el fortalecimiento de una política inclusiva**

La historicidad de la oferta de Educación de Personas Jóvenes y Adultas integrada a la Educación Profesional y Tecnológica trae consigo las marcas de su inmersión en el campo de las disputas dialécticas (MARASCHIN, 2015), provocadas por los choques hegemónicos y contrahegemónicos. Acceder a los conocimientos ya producidos por la humanidad y, a partir de ellos, producir nuevos conocimientos con vistas a la emancipación social y humana, da poder a los sujetos. Esta condición, no siempre o casi nunca, responde al interés hegemónico del capital, cuya concepción de la educación para la clase trabajadora se abrevia en una especie de superficialidad intelectual, valorando el sentido común y potenciando la formación, el entrenamiento, el saber hacer y no el saber pensar.

Durante muchos años, desde que se destacó oficialmente la Educación Profesional en Brasil (1909<sup>5</sup>), hasta el inicio del siglo XXI, los intereses hegemónicos predominaban en el

---

<sup>5</sup> Ferreira (2020), en la obra *Educação Profissional e Tecnológica no Rio Grande do Sul*, recuerda el importante acto del Presidente de la República, Nilo Peçanha, al firmar el Decreto 7.566, el 23 de septiembre de 1909, disponiendo la creación de diecinueve Escuelas de Aprendices y Artesanos "[...] ubicadas en las capitales de los estados brasileños con el fin de ofrecer educación gratuita para el trabajo. Las Escuelas de Aprendices y

escenario político brasileño, es decir, el objetivo de la EP no era la formación integral de los alumnos, sino la calificación técnica de la mano de obra. Esta perspectiva histórica comenzó a cambiar en 2003, con la toma de posesión del Presidente de la República, Luiz Inácio Lula da Silva. Elegido por la mayoría de la población brasileña, defendió una propuesta de gestión educativa para ampliar la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica, que estaba estancada después de la emisión del Decreto 2.208, el 17 de abril de 1997. La referida ampliación no se dirigió sólo a la forma estructural, sino a la ideológica, en la perspectiva de la formación humana de los alumnos.

Antes de avanzar en la historicidad de la EJA en el siglo XXI y observar los avances de la política, vale la pena señalar que su primer avance fue en el siglo XX, con la promulgación de la Constitución Federal en 1988, que hizo obligatoria y gratuita su oferta para jóvenes y adultos en edad escolar. Sólo a partir de la aprobación de la LDB 9.394/96, la EJA ganó mayor protagonismo, pues, a través de ella, se da la oportunidad de desarrollar currículos que valoren las experiencias extracurriculares y las relaciones entre el trabajo, la educación y la sociedad, mostrando mayor compromiso del Estado en clasificar la EJA como un tipo de educación:

Art. 37. La educación de jóvenes y adultos estará destinada a quienes no hayan tenido acceso o continuidad de la educación primaria y secundaria a la edad apropiada.

§ 1º Los sistemas educativos garantizarán gratuitamente a los jóvenes y adultos que no hayan podido cursar estudios a la edad ordinaria, oportunidades educativas adecuadas, teniendo en cuenta las características de los alumnos, sus intereses, condiciones de vida y de trabajo, mediante cursos y exámenes.

§ 2º El Poder Público posibilitará y estimulará el acceso y la permanencia de los trabajadores en la escuela, a través de acciones integradas y complementarias.

§ 3º La educación de jóvenes y adultos debe articularse preferentemente con la educación profesional, de acuerdo con la normativa (BRASIL, art. 37, 1996).

También ofrece apoyo a la EJA el Parecer 11/2000, que estableció los Lineamientos Curriculares Nacionales (DCN) para este tipo de educación, historizando la oferta, presentando las bases legales, históricas, sociales y de formación docente, entre otras. Según este documento, la EJA es vista no sólo como un derecho, sino como "el ejercicio de la ciudadanía en la sociedad contemporánea, que se impone cada vez más en estos tiempos de

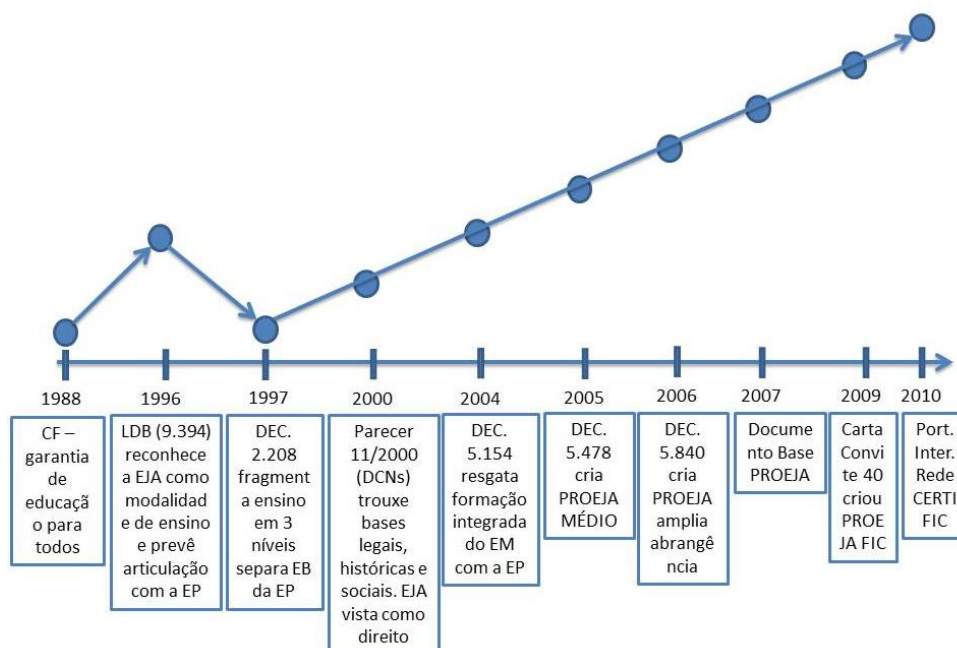
---

Artesanos componían un conjunto de instituciones educativas, articuladas entre sí por características comunes y relacionadas por una misma legislación educativa [...]" (ibidem, p. 118), siendo consideradas por muchos estudiosos el inicio de la Red Federal de Enseñanza Profesional.

grandes cambios e innovaciones en los procesos productivos" (BRASIL, 2000, p. 10). Este entendimiento se refuerza con el siguiente extracto: "Así, como derecho de ciudadanía, la EJA debe ser una apuesta por la institucionalización como política pública propia de una modalidad de educación primaria y secundaria y, en consecuencia, del derecho público subjetivo". (BRASIL, 2000, p. 48).

Sin embargo, la historia de la EJA en Brasil ha estado marcada por avances y retrocesos en su trayectoria. Avanza, con la promulgación de la CF/88 y la Ley 9.394/96 (LDB), reconociéndola como un tipo de educación, como ya se ha mencionado. Contratiempos, con la interferencia del Decreto 2.208/97, superado posteriormente por el Decreto 5.154/2004, para rescatar la formación integrada de la enseñanza secundaria con la Formación Profesional. También el Decreto 5.478/2005, que creó el Medio PROEJA y el Decreto 5.840/2006, que transformó el Medio PROEJA en PROEJA, haciéndolo más amplio. El Documento Base (2007) describe una serie de concepciones que guían la formación integral. Además, en 2009, con la emisión de la Carta de Invitación 40 se creó el PROEJA FIC, para la formación inicial y continuada de los trabajadores sin formación básica. Al año siguiente, se promulgó la Ordenanza Interministerial 1.082/2010, por la que se crea la REDE CERTIFICIC, otorgando una certificación a los conocimientos de los trabajadores. El gráfico 1 que aparece a continuación ilustra el movimiento de los avances y retrocesos en la EPT de 1988 a 2010.

**Figura 1** – Movimientos de avances y retrocesos de la EJA EPT desde 1988 hasta 2010



Fuente: Elaborado por los autores, con base en el histórico de la EPT (2020)

El gráfico 1 muestra que entre la publicación de la Constitución/88 y 2010 se produjeron avances significativos para la EJA EFA, lo que demuestra el compromiso del gobierno con el fortalecimiento de la política. La excepción de este período está relacionada con los efectos causados por el Decreto 2.208/97, que fragmentó la educación en tres niveles y separó la Educación Básica de la Profesional. Por otro lado, el Decreto 5.154/04 anuló esta fragmentación y retomó la posibilidad de la formación integral. Esta perspectiva educativa consiste en considerar toda la trayectoria formativa, no sólo la cualificación técnica profesional, sino la elevación de la escolaridad y el desarrollo humano de los sujetos. Ciavatta explica:

¿Qué hay que integrar? ¿Es para hacerla completa, para hacerla completa, qué? La palabra adquiere el sentido moral en algunos usos actuales. Pero no es de esto de lo que estamos hablando aquí. Nos referimos al término en su sentido de completitud, de entender las partes en su totalidad o la unidad en lo diverso, de tratar la educación como una totalidad social, es decir, en las múltiples mediaciones históricas que materializan los procesos educativos. En el caso de la educación integrada o bachillerato integrado a la educación técnica, queremos que la educación general se convierta en parte inseparable de la educación profesional en todos los ámbitos en los que se desarrolla la preparación para el trabajo: ya sea en los procesos productivos, o en los procesos educativos como la formación inicial, técnica, tecnológica o superior. Significa que busquemos centrarnos en el trabajo como principio educativo, para superar la dicotomía trabajo manual/intelectual, para incorporar la dimensión intelectual al trabajo productivo, para formar trabajadores capaces de actuar como líderes y ciudadanos (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Así, el principio educativo del trabajo es el eje estructurador del proceso formativo que tiene en cuenta su significado ontológico e histórico (SAVIANI, 2007), desde la perspectiva de la condición humana, la transformación y la retransformación de la naturaleza para la producción social. Ricardo Antunes (2009, p. 165) afirma que el trabajo "[...] se constituye como fuente original, primaria, de realización del ser social, protoforma de la actividad humana, fundamento ontológico básico de la omnilateralidad humana". Previamente, está la concepción del trabajo para Marx (1989, p. 202):

Una araña realiza operaciones similares a las del tejedor, y la abeja supera a más de un arquitecto en la construcción de su colmena; pero lo que distingue al peor arquitecto de la mejor abeja es que figura su construcción en su mente antes de convertirla en realidad. Al final del proceso de trabajo aparece un resultado que existía de antemano idealmente en la imaginación del trabajador. No sólo transforma la materia sobre la que actúa, sino que imprime en ella el diseño que tenía conscientemente en mente, que

constituye la ley determinante de su modo de operar y a la que debe subordinar su voluntad.

En la analogía hecha por Marx, entre los animales y los humanos (en este caso, entre la araña y el tejedor y entre la abeja y el arquitecto), se entienden las características ontológicas del trabajo en el proceso de formación humana, es decir, el ser humano, al modificar la naturaleza, la transforma en algo que ya había hecho en su imaginación y, "modificándola a través de este movimiento, modifica, al mismo tiempo, su propia naturaleza" (MARX, 2012, p. 255). De este modo, se entiende que es en la realización práctica y cotidiana del trabajo donde el ser social se distingue de los demás seres. Es decir, "Los hombres y mujeres que trabajan están dotados de conciencia, ya que conciben previamente el diseño y la forma que quieren dar al objeto de su trabajo" (ANTUNES, 2013, p. 7).

Y, en este sentido, teniendo el principio educativo del trabajo como eje estructurador de la política EFA EJA, el Documento Base (2007) aclara en el ítem "Concepciones y Principios" que:

La experiencia histórica ha demostrado que no hay desarrollo económico si no va acompañado de un desarrollo social y cultural. La educación es, en este sentido, el proceso de creación, producción, socialización y reapropiación de la cultura y el conocimiento producido por la humanidad a través de su trabajo.

Ante el proceso de creciente exclusión social, el desempleo estructural, los bajos salarios, el desempleo juvenil, la baja escolaridad e insuficiente calificación de los trabajadores, la concentración de la riqueza, la reestructuración productiva y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso productivo, los cambios y transformaciones sólo serán significativos si son efectivamente estructurales y profundos, es decir, si implican la configuración de otra sociedad, sobre bases éticas, políticas, culturales y sociales (BRASIL, 2007, p. 31).

Así, fue evidente el esfuerzo del gobierno de la época por crear el PROEJA y habilitar la oferta de educación para jóvenes y adultos como un esfuerzo extraordinario y complementario de la sociedad en la formación humana de los sujetos, en lugar de concebirla como algo residual del proceso educativo (VIEIRA PINTO, 2010). Desde esta perspectiva, se estableció en el Documento Básico de PROEJA que una de sus concepciones es:

[...] perseguir la construcción de un modelo de sociedad en el que el sistema educativo proporcione condiciones para que todos los ciudadanos, independientemente de su origen socioeconómico, tengan acceso, permanezcan y tengan éxito en la educación pública básica, que sea gratuita, unificada y de calidad para todos los grupos de edad regulares, y que



garantice a los jóvenes, hombres y mujeres el derecho a aprender a lo largo de su vida (BRASIL, 2007, p. 34).

Se puede ver que, además de proponer una política de integración, había una propuesta pedagógica y unos principios pedagógicos expresados en los Documentos Básicos <sup>6</sup>. Con el compromiso del gobierno de fortalecer la política de EJA EFA, evidenciado en documentos oficiales y legislación específica, se inició la trayectoria hacia políticas interconectadas, proponiendo una nueva cultura educativa y desencadenando una serie de acciones complementarias. Se ejemplifica, citando la Carta de Convocatoria n° 40/2009, que amplió la oferta del PROEJA FIC para trabajadores que no hayan concluido la Educación Básica. También es un ejemplo la creación de la Red CERTIFIC, con el fin de reconocer los conocimientos de los trabajadores que no pudieron o no tuvieron la oportunidad de asistir a entornos de educación formal, pero que las experiencias de vida construyeron el conocimiento de cierta calificación profesional. Se observa un claro movimiento de valorización de los trabajadores, de elevación de la escolaridad y de una formación profesional con perspectiva emancipadora.

El conjunto de estos dispositivos legales, sumado a los programas institucionales y, principalmente, al rescate de la posibilidad de integrar la Educación Básica a la Educación Profesional y Tecnológica, permitió intensificar el desarrollo curricular integrado en las escuelas secundarias de todo el país, especialmente en la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica. Esta perspectiva curricular reconfiguró el trabajo pedagógico en su conjunto, añadiendo características de valorización de la vida y del conocimiento de los trabajadores, de plenitud del ser humano, de comprensión del conjunto, etc., que son las bases de la educación y formación integral.

Sin embargo, la preocupación del Estado en ofrecer una educación emancipadora a la clase trabajadora, que además de la elevación de la escolaridad desarrolle el sentido crítico, la capacidad de pensar e interpretar el mundo y la realidad en la que se inserta, comprendiendo las relaciones de poder presentes en la totalidad, comenzó a cambiar lentamente. Los principios neoliberales, arraigados en la estructura del Estado, coordinaron de manera quirúrgica la implementación de un programa que resultó en el debilitamiento de la política de EPT EJA, como se presenta en la siguiente sección.

---

<sup>6</sup> Es importante destacar que se elaboraron tres documentos para pensar en las estrategias pedagógicas para la construcción de la política EFA EJA: PROEJA Medio, PROEJA Fic y PROEJA Indígena.

## Política de EJA EPT desde la perspectiva del Capital: el debilitamiento

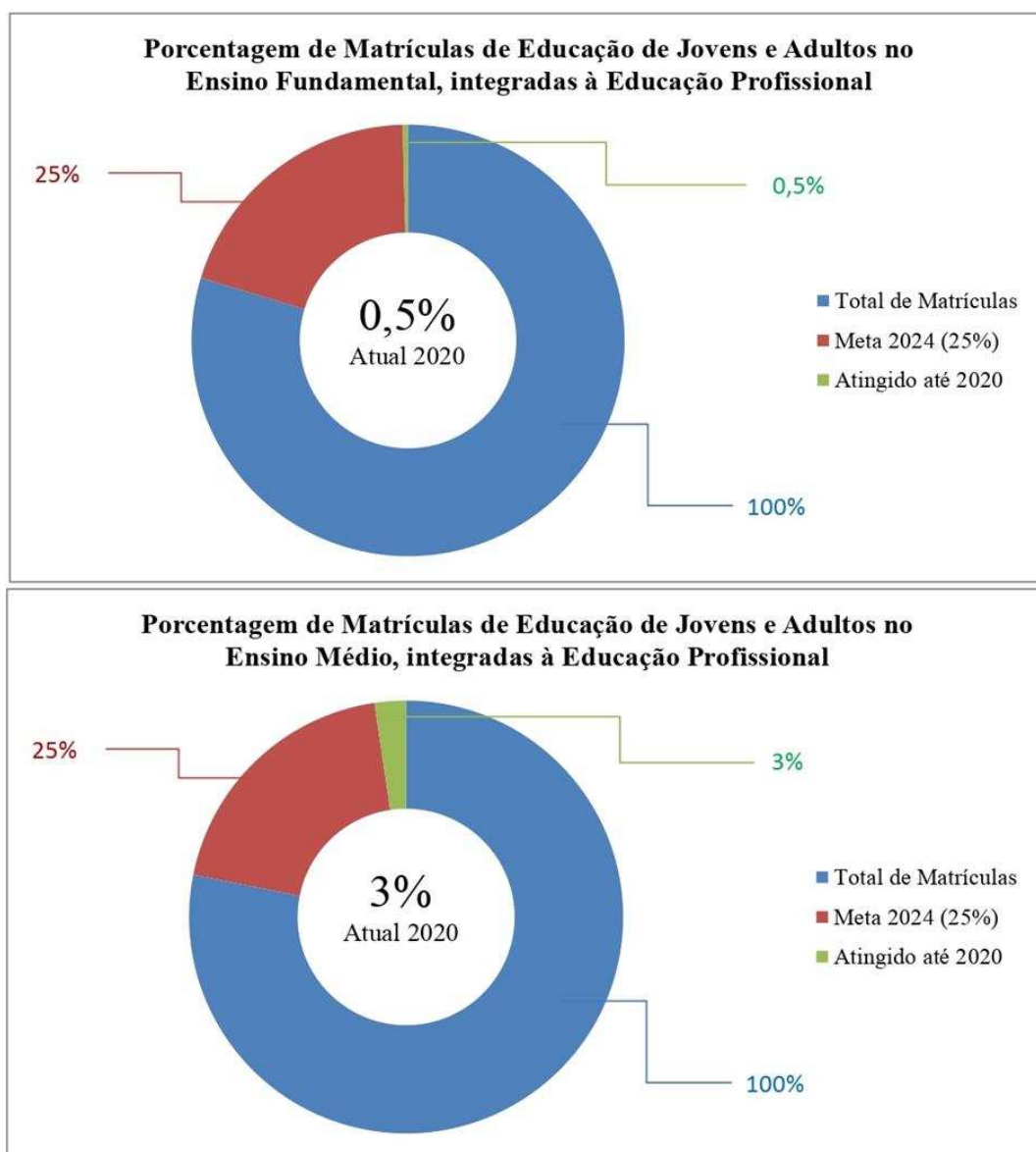
Poco después de los pequeños y significativos avances en el fortalecimiento de la política de EJA EFA, comenzaron las grietas en el modelo de educación integral desarrollado, porque la Capital no "duerme en una espléndida cuna". No le interesa la formación humana y crítica de los trabajadores. Al capital sólo le interesa la mano de obra cualificada, capaz de realizar determinadas tareas con la mayor perfección posible, pero sin cuestionar los medios de producción, es decir, la mano de obra cualificada de forma rápida y objetiva, una especie de formación colectiva de la fuerza de trabajo.

Como ya se presentó en el texto, la EPT transita en un territorio de disputas mantenido predominantemente bajo influencias neoliberales que utilizan la estructura estatal (red de educación pública) para formar/calificar la mano de obra necesaria para el desarrollo y rentabilidad del Capital. En este contexto, la perspectiva de formación integral de los trabajadores se convierte en un obstáculo a superar y la lógica aplastante del Capital movió la fuerza política necesaria para presionar al gobierno y garantizar que sus intereses se superpusieran a las políticas vigentes. Así, en medio de la ampliación y fortalecimiento de la formación integral de los trabajadores, en 2011 se instituyó el Programa Nacional de Acceso a la Educación Técnica y al Empleo (PRONATEC) (en sentido contrario). Con el advenimiento de la Ley 12.513, del 26 de octubre de 2011, se puso a disposición de la clase trabajadora una formación más superficial y ligera, vaciando los bancos de la EJA y, en consecuencia, debilitando la política. La urgencia de la inserción en el "mercado de trabajo" para asegurar las necesidades básicas de la familia reina sobre la clase trabajadora. La subsistencia es anterior a la cualificación. El problema es que, en esta lógica, el Capital es el que tiene el poder y dicta las reglas, dejando a los trabajadores que acepten el trabajo, como precario . Destaca una referencia al retroceso con la creación del PRONATEC:

[...] hubo un nuevo periodo de avance que se derivó de la gran presión y reclamos que hicieron los intelectuales en los foros nacionales de la EJA, provocando que el Estado incluyera a la EJA al PRONATEC. Con ello, en el año 2013 se lanzó el Documento de Referencia PRONATEC EJA (Ley 12816/13), que orienta las acciones del Programa en articulación con el PE, con miras a incrementar la escolaridad alineada con las políticas y programas en curso (ANDRIGHETTO; MARASCHIN, 2018, p. 6).

Sin embargo, el esfuerzo popular organizado, que aseguró el pequeño avance de incluir la EJA en el PRONATEC, no fue suficiente para restablecer el daño hecho a la política de EPT, y la desaceleración de su desarrollo se hizo evidente, como se puede ver en el Gráfico 1 de la Meta 10 del PNE (2014-2024):

**Gráfico 1 – Meta 10 – EJA integrada a la Educación Profesional**



Fuente: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar – adaptado por los autores

La (in)evolución de la expansión gradual de las matrículas abordada por el Decreto 5.840/06 está prevista en la Meta 10 del Plan Nacional de Educación (PNE), Ley 13.005, del 25 de junio de 2014, de la siguiente manera: "Ofrecer al menos el 25% (veinticinco por ciento) de las matrículas de la educación de jóvenes y adultos en la educación primaria y secundaria, en la forma integrada con la educación profesional" (BRASIL, 2014). Sin embargo, en consulta con el Observatorio PNE, parece que el Objetivo 10 está muy lejos de lo esperado y difícilmente se alcanzará en la fecha del Plan. Esta afirmación tiene en cuenta que, desde el inicio del Plan (2014), hasta la fecha, sólo el 0,5% de las matrículas de EJA en

Educación Primaria y el 3% en Educación Secundaria, se han integrado con la EP, como se muestra en el Gráfico 1.

Los alarmantes porcentajes presentados muestran la abismal distancia entre el objetivo fijado por el PNE y lo efectivamente realizado/alcanzado. Refleja, por lo tanto, el abandono de las políticas de Educación de Jóvenes y Adultos, que, una vez más, están siendo excluidos de los ambientes educativos formales, repitiendo los movimientos de avances y retrocesos que marcan la trayectoria histórica de las políticas de EJA en el contexto brasileño. El énfasis en la formación de la clase trabajadora se centra de nuevo en una formación mínima, específica para el trabajo, sin aumentar la escolarización y sin preocuparse por el desarrollo humano de los trabajadores, características de las políticas neoliberales.

### **Política de EJA EPT bajo influencias neoliberales: el silenciamiento**

Con la ideología neoliberal en curso y las políticas de la EJA EFA debilitadas, otras dos medidas impidieron el rescate de la formación integral de la clase trabajadora. La primera fue la sanción de la Enmienda Constitucional 95, el 15 de diciembre de 2016, que congela el presupuesto destinado a la educación por un período de veinte años y, la segunda, la imposición de la Base Curricular Nacional Común (BNCC), que vuelve a separar la Educación Básica y la Profesional, reforzando el carácter dual que marca históricamente la Educación Profesional en Brasil (ANDRIGHETTO; MARASCHIN, 2018).

Así, se observa una sucesión de golpes a los derechos de formación integral conquistados no sólo en el ámbito de la EJA, sino para la educación en su conjunto, en un intento de implementar la lógica neoliberal de retirada de derechos de los ciudadanos menos favorecidos, limitando el acceso al conocimiento y reforzando la dualidad en las trayectorias formativas. En otras palabras, es una negación del estado de derecho democrático. Esta comprensión se alinea con lo expuesto por Jaqueline Moll et al. (2018, p. 124):

Una vez más el camino de la implementación integral en Brasil ha sido golpeado por las discontinuidades de las acciones gubernamentales, que imponen el congelamiento de las inversiones federales por 20 años, a través de la Enmienda Constitucional 95/2016, y a través de la desarticulación por parte del Ministerio de Educación de lo que se había construido durante 10 años.

El descontento evidenciado se refiere a las acciones cuyos efectos, en la práctica, descontinúan un proyecto de educación integral que avanzaba, aun modestamente, hacia una

formación permanente, incorporando "[...] la perspectiva del derecho y la necesidad de una educación básica para todos". (MOLL *et al.*, 2018, p. 124).

Recientemente, hay pruebas de un nuevo ciclo de regresión. La aprobación de la Ley 13.415, del 16 de febrero de 2017, conocida popularmente como la ley del "nuevo bachillerato", la Base Curricular Nacional Común (BNCC), impuesta por el Estado, sin observar previamente las precarias realidades de las redes educativas para este tipo de oferta formativa. Además, el nefasto documento "estándar" prevé la supresión de materias humanas esenciales para la formación integral de los sujetos y la reducción a la mitad de la llamada "base común". Sobre este aspecto, Silva (2018) clasifica el BNCC como el segundo de estos actos que consagra el primero, el CE 95. Los actos se completan con los DCN de la escuela secundaria. Sobre el BNCC, el autor afirma, partiendo de la base de que se retoma un modelo similar a los Parámetros y Directrices Curriculares publicados en 1998, bastante problematizado:

En el material del BNCC de la escuela secundaria se detallan sólo dos asignaturas (Lengua Portuguesa y Matemáticas). Para el resto de áreas o materias, sólo se indican las llamadas competencias genéricas, mostrando claramente la falta de compromiso con una educación más completa y densa sustentada en todas las posibilidades que rodean al conocimiento escolar en su profundidad y necesidad (p. 47-48).

De este modo, abandonado a su suerte, el alumno tendrá que "optar" por caminos formativos que se trazan superficialmente en determinadas áreas de conocimiento, que no le permiten acceder a las demás. Esto limita su educación, llevándolos a la alienación<sup>7</sup>. En este sentido, Silva (2018) refuerza que las perspectivas minimalistas atribuidas a la educación brasileña por la actual coyuntura política demuestran a quién va dirigida esta lógica de

<sup>7</sup> Marx explica que la alienación del trabajador se produce cuando éste no se reconoce en el producto de su trabajo, y/o cuando se reduce a mercancía: "[...] el objeto producido por el trabajo, su producto, se le opone como un ser extraño, como un poder independiente del productor. El producto del trabajo es el trabajo que se ha fijado en un objeto, que se ha convertido en una cosa física, es la objetivación del trabajo. La realización del trabajo constituye simultáneamente su objetivación. La realización del trabajo aparece en la esfera de la economía política como desrealización del trabajador, objetivación como pérdida y esclavitud del objeto, apropiación como alienación". Marx continúa su explicación: "La realización del trabajo aparece de tal manera como desrealización que el trabajador queda invalidado hasta la inanición. La objetivación es una pérdida tal del objeto que el trabajador se ve privado de los objetos más necesarios no sólo para la vida sino también para el trabajo. Sí, el trabajo se convierte en un objeto, que sólo puede adquirir con el máximo esfuerzo y con interrupciones imprevisibles. La apropiación del objeto se manifiesta hasta tal punto como alienación que cuantos más objetos produce el trabajador menos puede poseer y más se somete a la dominación de su producto, del capital" (MARX, 1964, p. 159). También aclara que: "La alienación del trabajador en su producto significa no sólo que el trabajo se convierte en un objeto, asume una existencia externa, sino que existe independientemente, fuera de él y ajeno a él, y se convierte en un poder autónomo en oposición a él; que la vida que ha dado al objeto se convierte en una fuerza hostil y antagónica" (MARX, 1964, p. 160).

sumisión de la educación pública al capital, denotando el desprecio por la calidad de la educación pública y la formación integral de los sujetos.

La formación integral de los alumnos en la EM parece ser la última preocupación del Estado. El primero indica la voluntad de transferir al sector privado parte de su responsabilidad y recursos públicos, con el aval del Consejo Nacional de Educación (CNE) que, a principios de 2018, tramitó internamente un proyecto para establecer los nuevos Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Media (DCNEM), con el fin de derogar los estándares establecidos en 2012<sup>8</sup>, bajo la justificación de la adaptación del DCNEM a la nueva Ley (13.415). Este ajuste, por tanto, según Silva (2018, p. 48-49), sería el tercer acto.

La primera cosa extraña de lo ocurrido tiene que ver con el hecho de que el borrador se estaba elaborando sin que se conociera públicamente. Además, es posible que la norma haya sido modificada sin que el nuevo texto normativo haya sido sometido a ningún debate externo en el CNE. Por esta razón, el presente texto considera este suceso como el tercer acto que golpea a la educación brasileña y afecta, especialmente, a su última etapa, la educación secundaria.

El autor considera que hay otras cuestiones que atentan contra la formación calificada de los jóvenes en las escuelas públicas, como por ejemplo, el reconocimiento y la certificación de las actividades voluntarias como suficientes para cumplir con los requisitos curriculares establecidos en la redacción del Art. 36, § 11 de la Ley 13.415: "[...] a los efectos del cumplimiento de los requisitos curriculares de la educación secundaria, los sistemas educativos podrán reconocer competencias y firmar convenios con instituciones de educación a distancia con notorio reconocimiento". Según la proposición del CNE: "XIII - las actividades realizadas por los estudiantes, consideradas parte de la carga de trabajo del bachillerato, pueden ser [...] la participación en trabajos voluntarios, realizados en forma presencial -mediada o no por la tecnología- o a distancia" (BRASIL, 2018). Al transferir al sector privado parte de su responsabilidad en la formación del EB, el Estado acaba precarizando la educación pública en favor del sector privado. Se agrava aún más cuando utiliza recursos públicos para financiar la externalización de su actividad principal, como ya ha hecho con el Sistema S en la implantación del PRONATEC.

Este escenario de precariedad e incertidumbre en el ámbito de la educación comenzó en 2015 y culminó con el impeachment de la presidenta Dilma Rousseff el 31 de agosto de 2016. El impeachment del gobierno "Dilma Rousseff, elegida en dos ocasiones (2010 y 2014),

<sup>8</sup> Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012.

interrumpe la trayectoria de construcciones legislativas e inversiones en políticas educativas que permitieron duplicar el PIB en educación en la última década" (MOLL et al., 2018, p. 114). Desde entonces, la inestabilidad se expandió a través del gobierno de Michel Temer (2016-2019) y se acentúa en el actual gobierno de Jair Bolsonaro. El desmantelamiento y la precariedad de las redes de educación pública son visibles y comenzaron con la CE 95. Las ideas progresistas, ampliamente discutidas y materializadas en los currículos de formación integral, dejan de ser prioritarias para dar paso a las ideas neoliberales de estado mínimo y mercantilización de la educación<sup>9</sup>.

Tras casi dos años de mandato, el actual gobierno no ha presentado ninguna propuesta consistente para la educación en general y, en particular, para la Formación Profesional y Tecnológica. Es aún más preocupante para la Educación de Jóvenes y Adultos, que se mueve en una especie de "limbo", ya que no hay ninguna referencia a esta modalidad en el BNCC y, además, una de las primeras acciones del actual gobierno fue extinguir/disolver la Secretaría de Educación Permanente, Alfabetización, Diversidad e Inclusión (SECADI), órgano del MEC responsable no sólo de la Educación de Jóvenes y Adultos, sino también de la Educación en el Campo y de la Educación en las Cárceles, modalidades también integradas por jóvenes y adultos.

El silencio del actual gobierno respecto a las políticas para la EJA es "ensordecedor", alarmante y extremadamente preocupante. El abandono total de esta modalidad de enseñanza se ha vuelto aún más precario. Además de no figurar en los documentos oficiales de políticas educativas, la CNE aprobó el 21 de noviembre de 2018 la Resolución n° 3, por la que se permite la oferta de hasta el 80% de la carga lectiva de la EJA en modalidad a distancia, según se expresa en el documento:

Art. 17. El bachillerato, última etapa de la educación básica, concebido como un todo orgánico, secuencial y articulado, debe asegurar su función formativa para todos los alumnos, sean adolescentes, jóvenes o adultos, a través de diferentes formas de oferta y organización.

[...] § 5° **En la educación de jóvenes y adultos es posible ofrecer hasta el 80% (ochenta por ciento) de la carga lectiva a distancia**, tanto en la educación general básica como en los itinerarios formativos del currículo, siempre que se cuente con un soporte tecnológico -digital o no- y un apoyo pedagógico adecuado (CNE, 2018, p. 9, destacamos).

<sup>9</sup> El Ministerio de Educación y Cultura, a través del Consejo Nacional de Educación, emitió la Resolución N° 1 del 2 de febrero de 2016, que define los Lineamientos Operativos Nacionales para la acreditación institucional y la oferta de cursos y programas de educación media, educación media técnica profesional y educación de jóvenes y adultos, en las etapas de educación básica y educación media, en la modalidad de educación a distancia, en colaboración entre los sistemas educativos. Con esta acción, el Estado transfiere al sector privado una parte de su responsabilidad de proporcionar la educación básica y a los trabajadores el coste de su formación.

Como se muestra en las incertidumbres y vaguedades de la política de Educación de Jóvenes y Adultos, se cree que este gobierno no sólo desprecia al público joven y adulto, que tuvo que entrar tempranamente en el "mercado de trabajo" para garantizar las necesidades básicas de supervivencia, sino que también reserva para la clase trabajadora una educación minimalista que forme la fuerza de trabajo según las exigencias del Capital. Si es así, sólo los exámenes sustitutivos y los cursos rápidos, desconectados de la totalidad, serán suficientes para la "formación" de las "habilidades y competencias" de los alumnos de la EJA.

Ante este panorama de total abandono por parte del actual gobierno en relación a la modalidad, algunas preguntas quedan sin respuesta. ¿Qué pasará con la EJA? ¿Habrà posibilidad de integración con la EPT? ¿La EJA no tiene espacio en la agenda educativa del actual gobierno? ¿Seguirá existiendo en los cursos presenciales o se le volverá a dar un carácter sustitutivo? ¿Cómo será la estructura curricular de la Educación Profesional y Tecnológica? ¿Qué concepción de la pedagogía impregnará el plan de estudios, la de la pedagogía de las competencias o la de la pedagogía crítico-histórica? ¿Qué papel desempeñará la labor pedagógica?

### **Consideraciones finales**

En definitiva, se perciben los movimientos de avances y retrocesos de las políticas de EJA EFA en el contexto brasileño y hay más incertidumbres que certezas. Los indicios de su horizonte aluden a una realidad diferente a la esperada por la política.

Al implementarse, las políticas para la EPT EJA se movieron en la dirección de la Escuela Unitaria de Gramsci, la formación integral, cuyos objetivos no son sólo desarrollar y ampliar los conocimientos de los trabajadores, sino elevar la escolaridad y formar ciudadanos críticos y reflexivos, en una propuesta de educación emancipadora, más allá de las necesidades del Capital.

Mantener la perspectiva formativa integral en una sociedad capitalista dividida en clases no es tarea fácil y requiere un esfuerzo político conjunto. En nombre de la llamada gobernabilidad, al permitir que el neoliberalismo dirigiera la implementación de una política educativa (PRONATEC), se comprometió toda la estructura en marcha. Las fisuras se ampliaron cada vez más y lo poco que se avanzó en la formación menos desigual de la clase obrera retrocedió. Vuelve a prevalecer la educación fragmentaria, de formación rápida, ligera, superficial y sin la elevación de la escolaridad.



El silencio del actual gobierno ante la inexistencia de políticas públicas consistentes para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, al mismo tiempo que abre la posibilidad de ofertar hasta el 80% de la carga lectiva total de la EJA en la modalidad de EaD, demuestra su falta de compromiso con la modalidad y traslada a la iniciativa privada las obligaciones que deberían ser suyas por excelencia. Reserva para la EJA, por tanto, una educación fragmentada y precaria, con itinerarios formativos separados, obligando, una vez más, a una parte importante de los trabajadores a abandonar los entornos educativos formales. Además, ignora por completo el fuerte descenso de las matrículas en la EJA y la consecución de las tasas asumidas en los objetivos del PNE, como si no tuviera obligaciones que cumplir, poniendo en jaque la credibilidad del papel del Estado.

Finalmente, queda por decir que, aún frente al caos que configura el escenario y los rumbos de la EJA hoy, creemos en la escuela pública, en la movilización popular y en la esperanza del ejercicio pleno del estado democrático de derecho, capaz de resistir hasta que sea posible, por voluntad popular y voto directo, cambiar los rumbos del país y retomar los caminos del desarrollo humano y social.

## REFERENCIAS

ANDRIGHETTO, M. J.; MARASCHIN, M. S. Política do PROEJA: avanços e retrocessos na visão de gestores de um *Campus* do Instituto Federal Farroupilha. In: REUNIÃO REGIONAL ANPEd SUL, 12., 2018, Porto Alegre. **Anais eletrônico** [...]. Porto Alegre: ANPEd SUL, 2018.

ANTUNES, R. (org.) **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º, do artigo 36 e os artigos 39 a 42, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 04 abr. 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm). Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 11, de 10 de maio de 2000**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de educação básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/CNE, 09 jun. 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em: 22 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 13 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF, 26 jun. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm). Acesso em: 13 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica ao na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF, 14 jul. 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm). Acesso em: 13 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base PROEJA Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base PROEJA Indígena**. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Ofício Circular n. 40/2009**. Convite às instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para implantação do programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, na formação inicial e continuada com ensino fundamental (PROEJA FIC). Brasília, DF: MEC/SETEC, 08 abr. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1498-edital-convite-proeja&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1498-edital-convite-proeja&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 fev. 2020.

BRASIL. **Portaria Interministerial n. 1.082, de 20 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada – Rede CERTIFIC. Brasília, DF, 23 nov. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1942-portaria1082-2311099-pdf&category\\_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1942-portaria1082-2311099-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm). Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 22 fev. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 1, de 02 de fevereiro de 2016**. Define diretrizes operacionais nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de ensino médio, de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade educação a distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. Brasília, DF: CNE/CEB, 03 fev. 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=33151-resolucao-ceb-n1-fevereiro-2016-pdf&category\\_slug=fevereiro-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=33151-resolucao-ceb-n1-fevereiro-2016-pdf&category_slug=fevereiro-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm). Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cria a Base Nacional Comum Curricular e dá outras providências. Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 21 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 22 nov. 2018. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622). Acesso em: 26 fev. 2020.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, L. S. “Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?”. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p.591-608, 2018.

FERREIRA, L. S. **Educação Profissional e Tecnológica no Rio Grande do Sul**. Curitiba: CRV, 2020.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

MARASCHIN, M. S. **Dialética das Disputas: trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora?** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, K. **O capital**. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, S. A., 1989. v. 1.

MARX, K. **O capital: crítica à economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. Paulo César Castanheira, Sérgio Lessa. 1. ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOLL, J. *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234>. Acesso em: 16 abr. 2019.

SILVA, M. R. O golpe no ensino médio em três atos que se completam. *In*: AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. **Políticas educacionais no Brasil pós-golpe**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2018.

STANDING, G. O precariado e a luta de classes. Trad. João Paulo Moreira. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 103, p. 9-24, 2014.

VIEIRA PINTO, Á. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo: Editora Cortez. 2010.

### **Cómo referenciar este artículo**

ANDRIGHETTO, M. J.; MARASCHIN, M. S.; FERREIRA, L. S. Políticas EJA EPT en Brasil: ascensión, estagnación y silencio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 2183-2202, jul./sep. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i3.13544>

**Enviado el:** 06/04/2020

**Revisiones requeridas el:** 13/01/2021

**Aprobado el:** 10/02/2021

**Publicado el:** 01/07/2021