

UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS

<https://doi.org/10.4215/rm2020.e19017>

Diego Pinheiro Alencar ^{a*} - Juheina Lacerda Ribeiro Viana Alencar ^b - Adenilda Rodrigues da Silva Junqueira ^c

(a) Dr. em Geografia. Professor do Instituto Federal Goiano, Iporá (GO), Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-4514>. **LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/0272401401068579>.

(b) Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Goiás, Goiânia (GO), Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2113-6524>. **LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/4963577140780720>.

(c) Mestranda em Educação Profissional. Professora do Instituto Federal Goiano, Iporá (GO), Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4417-0311>. **LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/9474975506673314>.

Article history:

Received 13 April, 2020

Accepted 20 April, 2020

Publisher 15 July, 2020

(*) CORRESPONDING AUTHOR

Address: Rua José Levy Guedes, 606. CEP 19060-260, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil.

E-mail: essposito@gmail.com

Resumo

As desigualdades educacionais no Brasil podem ser ilustradas, preteritamente, no primeiro Recenseamento Demográfico de 1872, que apontava que 15,11% da população do país era composta por escravos. Naquele ano, 50,95% da população era considerada analfabeta. Os estudos relacionados à questão social brasileira apontam para as regiões Norte e Nordeste como as mais vulneráveis do território nacional, dinâmica refletida também nas oportunidades educacionais. A população nordestina, por exemplo, apresenta índice de conclusão da educação básica de 27,43% inferior em relação à população residente na região Sudeste. A desigualdade social brasileira se expressa em diferentes dimensões, a exemplo dos cortes de gênero, étnico e região. Na escala municipal, a representação percentual da não conclusão da educação básica é mais evidente em municípios pouco populosos, com população predominantemente rural. Nesse perfil de município, a Educação de Jovens e Adultos é um importante mecanismo de enfrentamento das desigualdades educacionais, sobretudo, quando articulada às políticas de proteção social.

Palavras-chave: Oportunidades educacionais, Desigualdade de renda, Educação de Jovens e Adultos, Municípios brasileiros.

Abstract / Resumen

UNIVERSALIZATION OF THE EDUCATION IN THE BRAZILIAN MUNICIPALITIES

The educational inequalities in Brazil may be illustrated by the first Census of 1872, which pointed out that 15.11% of the country's population was composed of slaves. In that year, 50.95% of the population was considered illiterate. The related studies to the Brazilian social issue point to the North and Northeast regions as the most vulnerable in the national territory, a dynamic also reflected in educational opportunities. The population of the Northeast region, for example, presents a primary education completion rate of 27.43% lower in relation to the population living in the Southeast region. The Brazilian social inequality manifests itself in different dimensions, such as the cutting out of gender, ethnicity and region. At the municipal level, the percentage representation of the non-conclusion of the primary education is more evident in sparsely populated municipalities, with a predominantly rural population. In this profile of municipality, Youth and Adult Education is an important mechanism for tackling educational inequalities, especially when articulated with social protection policies.

Keywords: Educational opportunities, Income inequality, Youth and Adult Education, Brazilian municipalities.

UNIVERSALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN MUNICIPIOS BRASILEÑOS

Las desigualdades educacionales en Brasil pueden ser mostradas, en su curso histórico, en el primer censo demográfico de 1872 el cual apuntaba que el 15,11% de la población era compuesta por esclavos. Aquel año, el 50,95% de la población era analfabeta. Estudios, relacionados al tema social brasileño, muestran que las regiones Norte e Nordeste como las más vulnerables del territorio nacional, esto también habla de las oportunidades educacionales. La población del nordeste, respecto a la conclusión de la educación primaria, por ejemplo, presenta índice de 27,43% inferior en relación a la población residente en la región Sudeste. La desigualdad social brasileña se expresa en distintas dimensiones: género, étnico, e regional. A nivel municipal, los municipios menos poblados suponen un porcentaje más alto en los números de la no conclusión de la educación primaria. En este perfil de municipio, la Educación de Jóvenes y Adultos es una manera de enfrentar las desigualdades educacionales, sobre todo, mientras se articula con las políticas de protección social.

Palabras-clave: Oportunidades educacionales, Desigualdad de renta, Educación de Jóvenes y Adultos, Municípios brasileños.

INTRODUÇÃO

No capítulo 101 da novela Cabocla (2ª gravação), Nastácio (homem negro de meia-idade e trabalhador rural) solicita a autorização à professora para estudar na escola localizada no município de Pau d'Alho (ES), no período noturno. Após o deferimento do pedido, o personagem enfatiza durante toda a trama o sonho de concluir os estudos a fim de se tornar doutor (BARBOSA, 2004). Nas primeiras décadas do século XX, a realização do sonho de Nastácio representava uma utopia para os trabalhadores rurais, sobretudo os negros. Os desafios enfrentados pelas classes populares brasileiras, bem como pela população herdeira das mazelas da escravidão, são expostos tanto na dramaturgia quanto nas estatísticas oficiais brasileiras, como no caso do Recenseamento do Brasil em 1872. O acesso e permanência aos estabelecimentos de ensino no Brasil se desenvolveu de maneira seletiva, atendendo aos interesses do mercado e/ou a projetos autoritários. A universalização da educação no Brasil só ganha destaque na agenda política, representada em programas e ações, após a redemocratização, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Em 2018, 11,3 milhões de pessoas que residiam no Brasil não eram alfabetizadas, fato que traduz a defasagem no acesso à educação básica e reforça, ao mesmo tempo, a importância estratégica da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pessoa não alfabetizada é definida, pelo IBGE, como aquela que não sabe ler e escrever um bilhete simples. No entanto, esse segmento da educação básica não tem sido valorizado, bastando citar que o valor destinado ao financiamento da EJA, via Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), representa a menor alíquota dentre os diferentes níveis da educação básica.

O percentual de analfabetismo da população brasileira é a prova inequívoca de que a desigualdade de renda e as oportunidades educacionais caminharam juntas na história do Brasil. Os investimentos públicos e privados diferenciados centralizaram recursos e estruturas públicas e privadas, reverberando em acesso desigual aos serviços essenciais. A regionalização da disparidade de equipamentos educacionais e oportunidades indicam as regiões Norte e Nordeste como as mais vulneráveis do país.

As relações e estruturas vinculadas à EJA contrapõem a lógica de desigualdade regional desenvolvida no território nacional. De maneira geral, é perceptível a significância do acesso à educação por parte dos jovens e adultos em áreas historicamente negligenciadas pelo capital privado e pelo poder público, a exemplo da região Nordeste. Além de considerar o contexto regional, as políticas governamentais também devem contemplar localidades mais propensas à vulnerabilidade social como as áreas rurais dos municípios com baixo padrão demográfico.

O ACESSO À EDUCAÇÃO FORMAL NO BRASIL

A universalização do acesso à educação no Brasil é uma questão que antecede o Brasil República e se faz presente na sociedade contemporânea. A origem do sistema educacional brasileiro tem raízes em uma concepção etnocêntrica, com a catequização assumindo função elementar, proporcionando também o letramento dos índios na língua portuguesa (STRELHOW, 2010). O autor aborda a continuidade da exclusão social direcionada pela educação no Brasil Império, na qual:

A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas (STRELHOW, 2010, p. 51)

Em diferentes períodos da história brasileira, conforme demonstrado na Tabela 1, a educação foi tratada como um direito elementar dos cidadãos. No entanto, é necessário advertir, quando se consideram os dispositivos constitucionais, que o estatuto da cidadania nem sempre foi destinado, na letra da lei, a todos os habitantes do país.

UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS

Constituição	Princípios básicos	População não alfabetizada	(%) em relação à população
1824	Garante a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos.	-	-
1891	Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.	5.059.395	50,95
1934	A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos.	18.549.085	60,55
1937	É dever do Estado assegurar o acesso à educação por meio da implantação de instituições públicas de ensino.	18.549.085	60,55
1946	A educação é direito de todos e está inspirada nos ideais de liberdade e princípios de solidariedade humana.	21.295.490	51,64
1967	A educação é direito de todos e está inspirada nos ideais de unidade nacional, liberdade e solidariedade humana.	27.578.971	38,20
1988	A educação é um direito de todos e dever do Estado.	32.731.347	27,12

Fonte: Brasil (1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1988); IBGE (1940; 1960; 1980)**.

* Foi utilizado o indicador do Censo demográfico anterior

** Os dados referentes aos Censos demográficos de 1890 e 1920 foram localizados no Censo Demográfico de 1940.

Tabela 1 - Brasil: texto constitucional e população não alfabetizada

Na Constituição Federal de 1824, é garantida “a instrução primária e gratuita a todos cidadãos” (BRASIL, 1824). O primeiro recenseamento geral do território brasileiro ocorre 48 anos após a promulgação da constituição. Nele é possível aferir que o analfabetismo foi predominante na população brasileira, tendo em vista que 82,24% da população livre era composta por analfabetos. Dentre a população escrava, apenas 0,09% sabia ler e escrever. Quando considerada a população entre 6 e 16 anos, apenas 21,44% frequentava estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1874).

O texto constitucional de 1891 não despende grande atenção à educação, tampouco a garante como um direito cidadão. O principal elemento sobre o ensino público ocorre na esfera da gestão, com a descentralização dos poderes executivos. A gestão do ensino primário ficou a cargo dos estados e municípios, enquanto a União se responsabilizou pelos anos finais e ensino superior (BRASIL, 1891). O encaminhamento da educação primária aos municípios e estados designou-lhe status periférico na agenda política nacional, tendo em vista a centralização dos recursos públicos no âmbito federal e as disparidades de arrecadação explicitada na escala regional, como demonstrado por Villela (2007), ao constatar que a arrecadação da região Sul entre os anos de 1854 e 1889 era em média o dobro da região Norte. A relação entre renda e educação orientou a exclusão sociopolítica das classes menos abastadas, como evidenciado no parágrafo 2º do artigo 70, que exclui mendigos e analfabetos da condição de eleitores (BRASIL, 1891).

Na década de 1930, ocorre a promulgação das constituições de 1934 e 1937. Ambas apresentam a educação como um direito de todos os cidadãos, entretanto é obrigatório ao Estado prover apenas a formação primária. Nota-se, nesse período, a articulação com os setores econômicos, como, por exemplo, na exigência de que indústrias e sindicatos econômicos criassem na esfera de sua especificidade escolas de aprendizes destinadas aos filhos dos trabalhadores (BRASIL, 1937). Em contrapartida, o governo federal buscava subsidiar essas atividades. Fávero e Freitas (2011) apontaram a atuação do Estado no desenvolvimento da educação profissional, observando que:

Nesse mesmo período, o governo federal incentivou ainda a criação, em 1946, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e logo depois do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), vinculados ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, visando à formação profissional com a colaboração dos setores industrial e comercial (p. 369).

Por um lado, os textos constitucionais de 1946 e 1967 também garantem a gratuidade do ensino primário. Por outro, as fases seguintes de formação só seriam responsabilidade do Estado quando comprovada a insuficiência de condições financeiras da família. Já a constituição de 1967 acrescenta, ainda, a necessidade de comprovação de efetivo aproveitamento, priorizando a concessão de bolsas de estudo (BRASIL, 1967). Por fim, na Constituição Federal de 1988 está prevista a universalização da educação básica, cabendo ao Estado prover os diferentes níveis de ensino.

Fica claro, portanto, que apenas no texto constitucional de 1891 a educação primária não foi assegurada como direito dos cidadãos brasileiros. O fato em questão é sintomático, tendo em vista que, no decorrer do século XX, as taxas de analfabetismo foram significativas, como indicado na Tabela 1.

Ano	Total		Branca		Preta		Amarela	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
1940	41,12	32,79	49,74	41,02	21,05	14,51	64,37	48,17
1950	44,12	37,51	53,89	46,80	24,49	18,76	75,84	66,85
1960	55,77	50,68	64,22	59,17	34,75	29,78	85,54	77,66
1970	62,32	58,72	73,08	69,64	45,68	41,53	87,23	82,67
1980	69,74	68,62	80,42	78,40	57,05	54,34	90,18	86,74
1991	75,16	76,35	84,41	84,15	65,41	65,13	93,24	91,36
2000	82,62	83,90	90,61	90,52	73,71	74,00	96,10	94,70

Tabela 2 - Brasil: taxa de alfabetização da população com 5 anos ou mais de idade, segundo sexo e raça. Fonte: IBGE (1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991, 2000).

Até a década de 1980, as mulheres representavam a maior parcela entre os não alfabetizados. Ao considerar a variável raça, nota-se que a população preta em todos os censos demográficos obteve os menores índices de alfabetização. Ferraro e Kreedlow (2004) observaram como as políticas educacionais corroboraram para o agravamento da desigualdade social no Brasil, reverberando no crescimento de “preconceito e discriminação” (p. 180).

O enfrentamento ao analfabetismo precisou considerar as demandas por educação da população fora da idade escolar. Na década de 1960, destaca-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Oliveira (1989) analisa a trajetória de implantação desse programa observando que O MOBREAL surgiu, assim, como uma resposta do governo “aos anseios da população e às exigências do desenvolvimento econômico. Uma certa pressão dos organismos internacionais, certamente, também contribuiu para tal” (p. 222). Paiva (1981) discutiu a implementação do MOBREAL a partir da concepção do desacerto técnico, que negligenciou a comunidade científica por meio de um regime autoritário. Dentre as críticas da comunidade científica, destaca-se a primazia de um modelo educacional tecnicista, que não possibilitava a compreensão do discente no tempo e no espaço.

Com o fim do regime militar, a narrativa política relacionada à educação retoma o discurso social. No lançamento do programa Educação para Todos, o presidente José Sarney enfatiza a necessidade da universalização da educação, afirmando que esse é o caminho mais profícuo para o desenvolvimento da mobilidade social. Nota-se a compreensão da desigualdade social como obstáculo na efetivação do programa, em suas palavras:

Especialmente em razão da situação de pobreza do nosso povo, constituem requisitos imprescindíveis à consecução desse intuito o fornecimento de merenda escolar durante todo o ano letivo, e a distribuição de livro didático e material escolar em toda a rede pública (SARNEY, 1985, p. 118).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, logo no artigo 6º, a educação é tratada como um direito do cidadão, sendo enfatizada no artigo 205 como “um direito de todos e dever do Estado”, concluindo no inciso I do parágrafo 2º do artigo 207 que “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Os anos iniciais da década de 1990 foram representados pela instabilidade na esfera econômica, fato que, de maneira genérica, reverberou na exclusão da EJA do debate político. No primeiro posicionamento do presidente Itamar Franco, nota-se que a centralidade do campo educacional está drenada aos jovens: “Quando falamos no conhecimento e na juventude, é natural que se associe a nossa preocupação o problema da educação” (FRANCO, 1992, p. 42).

Com o impacto do Plano Real no sistema econômico brasileiro, o governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) avançou em relação à EJA, sobretudo em seu segundo mandato. Em sua proposta de governo, intitulada Avanço, Brasil, a EJA é tratada como ferramenta elementar no combate à dívida histórica brasileira com grupos populacionais específicos, ressaltando que:

A educação de jovens e adultos deve se orientar basicamente para o resgate da dívida social em matéria de ensino, sem perder de vista o seu papel fundamental como processo de educação continuada, especialmente para quem não conseguiu completar os níveis regulares de ensino na idade adequada (CARDOSO, 2008, p. 78).

O documento apresenta oito metas para o desenvolvimento da EJA². Nele se destacam três pontos centrais que direcionaram as ações do governo federal. O primeiro refere-se à descentralização das ações, cabendo à União o papel central no financiamento e aos estados e municípios a gestão dos estabelecimentos, matrículas e profissionais. O segundo diz respeito à expansão do sistema educacional relacionado à EJA, dobrando a oferta em um intervalo de quatro anos. Por fim, o terceiro ponto enfatiza a articulação com a educação profissionalizante (Idem).

Na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010), a implantação do FUNDEB contribuiu com incremento significativo de recursos descentralizados com estados e municípios a partir de 2007 (BRASIL, 2007). A capilaridade territorial do recurso contribuiu com a difusão espacial da EJA nas mais diversas municipalidades do território brasileiro.

Em 2006, com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), observa-se integração da EJA ao mercado de trabalho. A orientação central consiste na articulação dos saberes profissionais com a base curricular nacional. Essa proposta caracterizou-se como um desafio, conforme apresentado por Coelho e Gonçalves (2012), ao contarem a experiência pouco exitosa de implantação no Campus Florianópolis do Instituto Federal de Santa Catarina. Por outro lado, Moura e Henrique (2012) apontam para a necessidade da intergovernabilidade das distintas redes de ensino, lembrando da importância socioeconômica que o PROEJA pode representar no território brasileiro.

AS DISPARIDADES REGIONAIS: RENDA E EDUCAÇÃO

A desigualdade social no Brasil é um tema amplamente abordado na literatura econômica e social. Autores como Ianni (1989), Furtado (2003) e Rocha (2000) analisaram em diferentes períodos a regionalização da desigualdade de renda no território brasileiro. Arrais (2019, p. 2) compreende a desigualdade de renda como “a mãe de todas as desigualdades, já que é a renda que permite o consumo de bens e serviços que influem na mobilidade social dos indivíduos”. O aprofundamento da desigualdade social no país está presente na contemporaneidade, já que:

No Brasil, os inquéritos às famílias revelam que os 10 por cento mais ricos auferiram um pouco mais de 40 por cento do rendimento total em 2015, mas, quando se tem em conta todas as formas de rendimento – não apenas o rendimento comunicado nos inquéritos –, as estimativas revistas sugerem que aos 10 por cento do topo coube, na verdade, mais de 55 por cento do rendimento total. (ONU, 2019, p. 107).

Dentre os 189 países analisados no Relatório de Desenvolvimento Humano de 2019, a média de escolaridade da população brasileira correspondia à 115ª posição. Quando comparando à população alemã (maior média), o indicador correspondia a 55,32%. Considerando exemplos latino-americanos, o Brasil apresenta menor tempo de escolaridade que Chile, Argentina, Uruguai, Panamá, Costa Rica, Cuba e México (ONU, 2019).

No Brasil, é clara a relação entre a desigualdade de renda e as oportunidades educacionais. Quando considerada a população acima de 15 anos, sem instrução ou com ensino fundamental incompleto, verifica-se que, no ano de 2010, 41,78% recebiam até um salário mínimo. Este indicador fica mais representativo quando direcionado para as regiões Norte e Nordeste, que apresentam 60,29% e 62,11% respectivamente. Por outro lado, ao considerar a mesma tipologia populacional com ensino superior completo, apenas 4,01% da população se enquadrava. Em relação ao grupo populacional com rendimentos superiores a 10 salários mínimos, 64,20% haviam concluído ensino superior, destacando-se as regiões Centro-Oeste e Sudeste, com 64,14% e 66,50% respectivamente (IBGE, 2010).

Tal qual a renda, as desigualdades educacionais brasileiras apresentam indicadores intensificados, sobretudo quando observados os casos das regiões Norte e Nordeste, segundo Ribeiro (2011, p. 55):

Indivíduos que nasceram na região Sul (Sudeste e Sul) têm 1,4 vezes mais chances de completar os 4 primeiros anos de educação fundamental e 1,6 vezes mais chances de entrar na universidade do que aqueles que nasceram na região Norte (Norte, Nordeste e Centro-Oeste).

A Tabela 3 aborda elementos gerais da educação básica, nos quais os indicadores regionalizados refletem uma dinâmica similar à mencionada por Ribeiro (2011).

Grande Região	Taxa de analfabetismo		Nº médio de anos de estudo	Conclusão do ensino básico obrigatório (25 anos ou mais)	Frequência escolar líquida (15 a 17 anos)
	Entre 15 e 60 anos	60 anos ou mais			
Norte	7,98	27,02	8,7	43,6	61,9
Nordeste	13,87	36,87	7,9	38,9	61,3
Sudeste	3,47	10,33	10	53,6	76,4
Sul	3,63	10,80	9,5	45,7	71,5
Centro-Oeste	5,4	18,27	9,6	48,7	71,6

Tabela 3 - Grandes regiões: informações gerais sobre educação básica, 2018. Fonte: IBGE (2018).

O acesso e permanência nos estabelecimentos de ensino ocorre de maneira dispar no território brasileiro. A população nordestina, por exemplo, tem média de 2,1 anos estudados a menos que a sudeste. No que se refere à taxa de analfabetismo, a menor incidência ocorre no grupo populacional entre 15 e 60 anos de idade, sendo 3,01 vezes menor quando comparada à população com 60 anos ou mais. Em comum entre ambos os casos, é a regionalização da vulnerabilidade educacional. A região Sudeste apresentou os melhores indicadores, 3,47% e 10,33% respectivamente. Por outro lado, as regiões Norte (7,98% e 27,02%) e Nordeste (13,87% e 36,87%) obtiveram os piores resultados. Em síntese, considerando a média dos grupos populacionais, no Nordeste a taxa de analfabetismo é 3,68 vezes maior que no Sudeste, enquanto no Norte corresponde a 2,54 (IBGE, 2018).

O maior percentual de pessoas com 25 anos ou mais que concluíram pelo menos a educação básica também está concentrada no Sudeste. A discrepância entre a referida região e o Nordeste, novamente com os piores resultados, foi de 14,7%. A amplitude entre as demais regiões é relativamente baixa, a exemplo dos 2,1% que diferem os resultados da região Norte e da região Sul. Por fim, a frequência líquida aos estabelecimentos educacionais também tem os contornos regionais apresentados anteriormente. A diferença percentual entre o indicador no Sudeste é 15,1% superior ao Nordeste e 14,5% em relação ao Norte (IBGE, 2018).

Dentre outros fatores, a literatura indica o excesso de faltas escolares como elemento relevante para a compreensão da evasão escolar, conforme observado nas análises de Leon e Menezes Filho (2002) e Silva Filho e Araújo (2017). O primeiro estudo citado observou a relação entre renda e frequência escolar, atestando que tal fator interfere diretamente no avanço dos jovens a outros níveis de ensino. O segundo considerou diversos aspectos sociais que interferem na frequência e aproveitamento escolar, a exemplo do uso ou comercialização de drogas, prostituição, dentre outros.

A Figura 1 apresenta o resultado da não conclusão da educação básica nos municípios brasileiros e a quantidade de salas comuns vinculadas à EJA nos estados brasileiros. Em 197 municípios, mais de 90% da população não concluíram a educação básica. Nota-se também o predomínio de municípios localizados nas regiões Norte e Nordeste, com exceção de 30. Destacam-se os casos de Chaves/PA, Casserengue/PB e Monte Alegre dos Campos/RS, que apresentaram taxas de 96,71%, 94,90% e 94,72% respectivamente. Os municípios mencionados têm em comum o elevado índice de população rural, Monte Alegre dos Campos/RS e Chaves/PA denotaram 79,21% e 88,05% respectivamente (IBGE, 2010). A regionalidade das desigualdades educacionais também pode ser observada em outros níveis de ensino. Em média, a população residente no Sudeste tem 1,94 vezes mais oportunidades de acesso ao

ensino superior que a nordestina e 1,80 vezes mais que os habitantes da região Norte (IBGE, 2010).

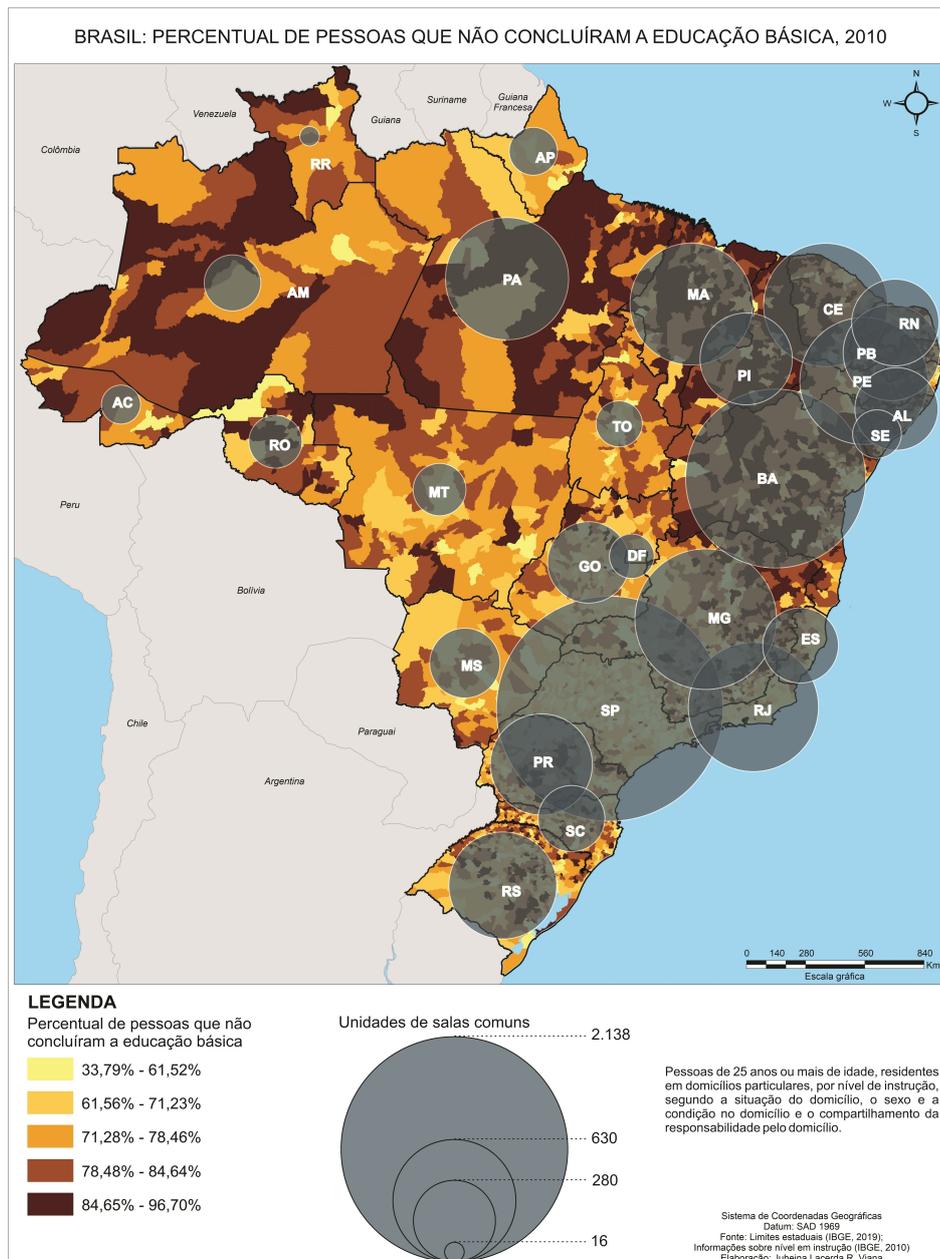


Figura 1 - Pessoas de 25 anos ou mais de idade sem conclusão da educação básica e salas da EJA por estado, 2010. Fonte: IBGE (2010); INEP (2010).

As unidades da federação que mais concentraram salas de aulas vinculadas à EJA foram São Paulo e Bahia, com 18,44% e 11,65% respectivamente. Por outro lado, Roraima (0,14%) e Acre (0,55%) apresentaram as menores participações. Quando comparado o valor relativo à população estadual, nota-se maior representatividade nas regiões Norte e Nordeste, considerando que, dentre os 10 estados com menores taxas População/sala de aula, nove estão localizados nas referidas regiões. As maiores taxas foram 33.775/1 em Santa Catarina e 30.996/1 no Distrito Federal (IBGE, 2010; INEP, 2010).

Ao analisar os indicadores de extrema pobreza no Brasil, Alencar (2020) constatou a maior incidência proporcional nas áreas rurais, com foco nas regiões Norte e Nordeste. Como mencionado pelo autor, “Os casos dos municípios de Itamarati/AM, Santa Isabel do Rio Negro/AM e Santa Rosa do Purus/AC são emblemáticos para essa afirmativa, já que em todos o percentual de população extremamente pobre residindo em áreas rurais é superior a 80%” (p. 66).

A dimensão espacial das desigualdades educacionais se integra à espacialidade da renda, tendo nas áreas rurais maior impacto no desenvolvimento humano da população. Molina e Freitas (2015) observam a precarização do acesso e permanência em estabelecimentos de ensino localizados na zona rural, segundo as autoras:

Dentre as graves carências, destacam-se: a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, que apresenta um patamar de 23,3% na área rural, três vezes superior àquele da zona urbana, que se encontra em 7,6%; a escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive na zona rural, é de 4,5 anos, enquanto no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em 7,8 anos; as condições de funcionamento das escolas de ensino fundamental extremamente precárias, pois 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca, 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências, 92% em escolas que não têm acesso à internet (p.19).

As observações das autoras denotam a discrepância de oportunidades educacionais para a população residente em áreas rurais, fato que reverbera em baixos índices de permanência e êxito na escola. Por outro lado, ao se analisar os municípios com melhores indicadores em relação à conclusão da educação básica, é comum a presença de capitais estaduais e municípios pertencentes a regiões metropolitanas e cidades médias.

Dentre os 100 municípios com menores incidências de não conclusão da educação básica, observa-se a predominância de municípios das regiões Sudeste e Sul do país. Dessas ocorrências, apenas 12 estavam localizadas no Norte ou Nordeste, com exceção dos municípios de Olinda/PE, Madre de Deus/BA, Parnamirim/RN e Paço Lumiar/MA, os demais referiam-se a capitais estaduais (IBGE, 2010).

A Tabela 4 apresenta os 10 municípios com menores índices de conclusão da educação básica.

Município	População estimada	População rural	Famílias		
			Situação de extrema pobreza	Situação de pobreza	Baixa renda
Chaves (PA)	23.717	88	2.996	606	309
Casserengue (PB)	7.468	51	1.376	34	182
Monte Alegre dos Campos (RS)	3.226	79	129	49	71
São Francisco de Assis do Piauí (PI)	5.755	74	1.329	21	182
Doutor Ulysses (PR)	5.580	84	691	184	236
Aroeiras do Itaim (PI)	2.551	90	537	26	30
Marajá do Sena (MA)	7.792	86	1.343	109	166
Manari (PE)	21.434	79	4.109	50	333
Fernando Falcão (MA)	10.360	84	1.909	141	272
Itapicuru (BA)	35.576	79	7.018	549	748

Tabela 4 - Municípios com menores índices de conclusão da educação básica: informações demográficas e sociais. Fonte: IBGE (2010); IBGE (2019); MDS (2020).

Notam-se alguns recortes demográficos e sociais comuns aos municípios selecionados. O primeiro consiste no predomínio de municípios com baixos padrões demográficos, em que 70% correspondem a uma população inferior a 10.361 habitantes (IBGE, 2019). O segundo refere-se à prevalência da população rural sobre a urbana em todos os casos. Nota-se que, com exceção do município de Casserengue/PB, os demais possuem um percentual igual ou superior a 74% de moradores no campo (IBGE, 2010).

Por fim, é evidente a representação da vulnerabilidade social nos referidos municípios. Caso se realize o simples exercício de multiplicação relacionando a quantidade de famílias em situação de extrema pobreza com a média da composição familiar brasileira, observaríamos que, em seis casos, mais da metade da população vive com até R\$ 89,00 mensais, a exemplo do município Aroeiras do Itaim/PI, em que 69,47% vivem em condição de extrema pobreza (MDS, 2020).

A CAPILARIDADE TERRITORIAL DA EJA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) diz que a EJA é um direito do jovem ou adulto que não teve acesso ou continuidade ao ensino fundamental e médio em idade própria (SENADO FEDERAL, 2017, p. 7). No Brasil, 70.274.377 habitantes não haviam concluído a educação básica, sendo que 77,04% se declararam sem instrução ou com nível fundamental incompleto (IBGE, 2010). O cenário apresentado reforça a relevância da EJA em estratégias governamentais para o combate às desigualdades educacionais no Brasil.

O Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência entre 2014 e 2024, aponta como meta a erradicação do analfabetismo absoluto até o final da sua implementação. Em 2015 tinha como meta a redução da taxa para 6,5%, fato que não ocorreu, tendo em vista o registro de 8%. A EJA assumiu papel de destaque no PNE ao ser considerado instrumento estratégico no combate ao analfabetismo. Ações como a disponibilidade de oportunidades, auxílio financeiro via transferência de renda direta e oferta do serviço para pessoas reclusas no sistema penitenciário constam na meta nove do PNE (BRASIL, 2014).

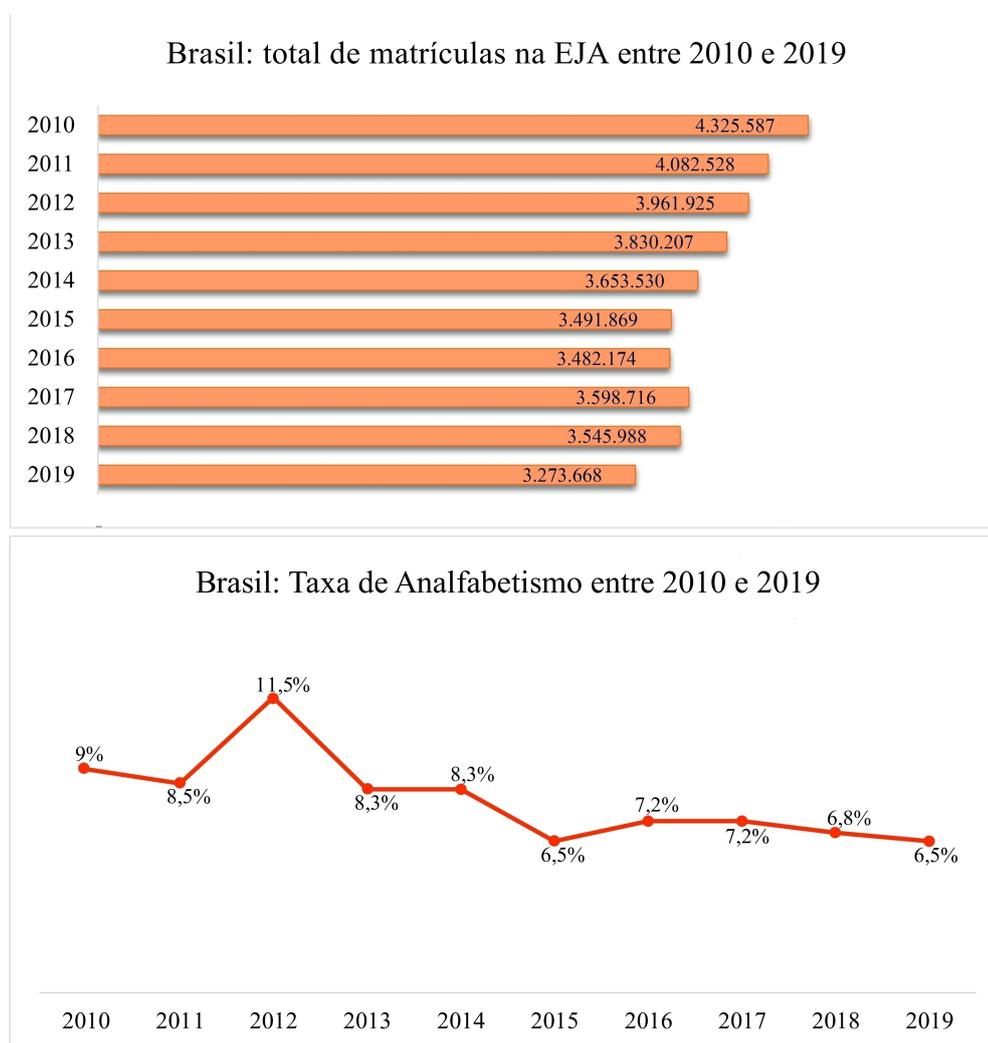


Figura 2 - Brasil: taxa de analfabetismo e matrículas na EJA, 2010 a 2019. Fonte: INEP (2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019); IBGE, (2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019).

A Figura 2 apresenta a relação entre a taxa de analfabetismo e a quantidade de matrículas na EJA de 2010 a 2019. Nesse período, percebe-se a redução da taxa analfabetismo de 9% para 6,8%. Também ocorre decréscimo de 24,22% na quantidade de matrículas efetuadas na EJA. Considerando a escala

regional, a região Sudeste teve maior regressão proporcional e absoluta, com decréscimo de 34,25% das matrículas, representando um total de 513.246 alunos matriculados. Quanto ao valor proporcional, destaca-se a região Norte, com involução de matrículas de 34,03%. Por outro lado, as regiões Sul e Nordeste possuem os menores índices proporcionais de redução de matrículas, 13,43% e 15,19% respectivamente. Observa-se que, em termos absolutos, o Nordeste apresentou, em 2019, 3,54 vezes mais alunos matriculados que a região Sul.

Considerando a localidade, a zona urbana decresceu 24,96% e a rural 19,45%. No que tange ao gênero dos discentes, o número de mulheres matriculadas cresceu 37,35%, enquanto o de homens teve uma redução de 60,74% (INEP, 2010, 2019). Os indicadores focalizados nas regiões brasileiras revelam o enfraquecimento de investimentos governamentais relacionadas à EJA, conforme consta na Tabela 5.

Grande Região	2010				2019			
	Matrículas	Docentes	Professor/Aluno	Estabelecimentos	Matrículas	Docentes	Professor/Aluno	Estabelecimentos
Norte	525.687	29.973	17,54	5.500	346.815	25.865	13,41	3.737
Nordeste	1.577.831	96.416	16,36	20.819	1.338.224	90.304	14,82	15.103
Sudeste	1.498.409	95.478	15,69	9.524	985.163	74.929	13,15	6.522
Sul	432.118	25.549	16,91	2.810	378.387	25.079	15,09	2.833
Centro Oeste	291.542	18.880	15,44	1.789	225.079	17.426	12,92	1.568

Tabela 5 - Grandes Regiões: indicadores relacionados à EJA, 2010-2019. Fonte: INEP (2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019).

As regiões Sudeste e Norte registraram maiores involuções de matrículas, com 24, 25% e 24,03% respectivamente. Já as regiões Sul e Nordeste apresentaram decréscimos de 12,43% e 15,19% respectivamente. Em todas as regiões, o número de docentes atuantes na EJA caiu. Os impactos mais significativos ocorreram no Sudeste (21,52%) e Norte (13,71%). Já as regiões Sul (1,84%) e Nordeste (6,44%). De maneira proporcional, é perceptível que a diminuição da quantidade de matrículas se sobrepõe à de docentes, tendo em vista que em todas as regiões a quantidade professor/aluno reduziu. Por fim, ao considerar a presença de estabelecimentos de ensino vinculados à EJA, nota-se que, exceto a região Sul, que teve acréscimo de 23 estabelecimentos, as demais apresentaram redução (INEP, 2010, 2019).

Os indicadores apresentados na Tabela 4 mostram dinâmicas sociopolíticas que relaciona a importância da EJA em localidades com maior incidência da vulnerabilidade social, destacando-se:

1) A relevância do fortalecimento da EJA na região Sul, que representou em 2019 a segunda menor taxa de analfabetismo, aproximando-se dos indicadores do Sudeste;

2) A importância da EJA na região Nordeste, na qual a redução dos registros de matrículas foi proporcionalmente inferior à perda de estabelecimentos e docentes;

3) Na região Norte, a involução das matrículas se aproxima significativamente da regressão de docentes e estabelecimentos.

Em 2019 foram efetuadas 3.273.668 matrículas na EJA, com 59,19% vinculadas ao ensino fundamental e 40,81% ao ensino médio. As faixas etárias com maiores representações em relação ao total são “acima de 40 anos” (22,19%) e “entre 20 e 24 anos (19,98%). O acesso ao EJA é predominantemente urbano, possuindo 86,71% do valor geral (INEP, 2019).

Os estabelecimentos de ensino vinculados à EJA atendem em sua maioria demandas do ensino fundamental, correspondendo a 81,90% do total, sendo que 60,93% estão situados em áreas urbanas. No ensino médio, a concentração dos estabelecimentos é ainda mais perceptível, tendo apenas 8,99% dos estabelecimentos atendendo as áreas rurais. A importância do setor público na oferta de educação à jovens e adultos demonstra-se salutar, uma vez que 63,45% dos estabelecimentos são geridos pela administração pública. No ensino fundamental, a rede municipal compõe a maioria dos estabelecimentos (72,23%); no ensino médio, a rede estadual é responsável pela gestão de 88,88% dos estabelecimentos (INEP, 2019).

O perfil dos docentes que atuam na EJA é composto predominantemente por profissionais entre

30 e 54 anos, já que 76,25% estão nessa faixa etária. Em relação ao gênero, as mulheres ocupam 63,70% dos postos de trabalho. Os vínculos empregatícios são compostos majoritariamente por servidores concursados estatutários ou por contratos temporários. O primeiro corresponde a 60,85% dos registros, enquanto o segundo a 38,47%. O corpo docente é composto por profissionais licenciados (56,78%) e/ou especializados (29,33%). Apenas 2,99% dos docentes são mestres e 0,43% são doutores. Além disso, chama a atenção a ocorrência de profissionais com nível médio (6,37%) e fundamental (0,10%) ministrando aulas na EJA (INEP, 2019).

A verticalização da análise nos municípios indica a heterogeneidade das informações quando considerada a escala intrarregional. A Figura 3 apresenta a disposição espacial de matrículas, docentes e estabelecimentos relacionados à EJA nos municípios brasileiros.

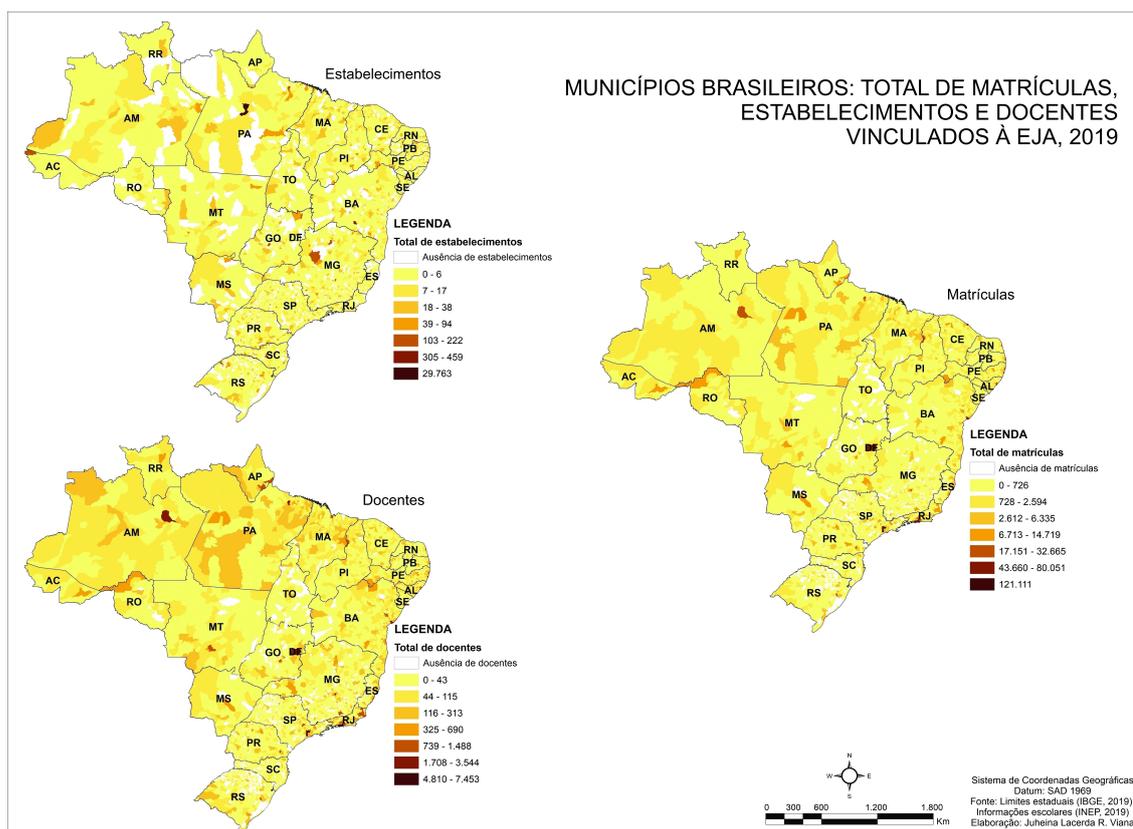


Figura 3 - Municípios brasileiros: matrículas, estabelecimentos e docentes vinculados à EJA em 2019. Fonte: INEP, 2019.

O mapeamento realizado na Figura 3 denota a importância da EJA em áreas com elevados indicadores de não conclusão da educação básica (ver a Figura 1), a exemplo do semiárido nordestino e região Norte de Minas Gerais. Considerando os municípios brasileiros, em 751 municípios não ocorreram atividades relacionadas à EJA. De maneira geral, predomina a baixa quantidade de matrículas. Em 995 municípios foram registradas entre 2 e 50 matrículas, e em 627 entre 51 e 100. Em 11,65% dos municípios brasileiros foram realizadas mais de 1.000 matrículas, totalizando 649 casos. Os 10 municípios com maiores valores absolutos representaram 15,05% do total, em comum entre eles destaca-se o fato de todos serem capitais estaduais (INEP, 2019).

Em 3.730 municípios não havia sequer um estabelecimento de ensino localizado em áreas rurais, enquanto nas áreas urbanas o valor referia-se 751 casos. A gestão administrativa mostra a presença do Estado no provimento da EJA, sobretudo por meio das unidades federativas e dos municípios. No Brasil, a oferta da EJA sob administração do governo federal ocorre em apenas 175 municípios, totalizando 208 estabelecimentos. Já a rede privada está presente em 1.178 municípios, concentrados predominantemente em capitais estaduais, tais como Rio de Janeiro, São Paulo e Fortaleza, que juntas correspondem 8,71% do total nacional (INEP, 2019).

Os docentes da EJA atuam predominantemente na rede pública de ensino, representando 94,38% dos casos. Em 4.691 municípios havia registro de pelo menos um servidor público concursado ou em regime de contrato temporário. A formação dos docentes apresentou grande diversidade, contemplando profissionais que haviam concluído apenas o nível fundamental (333 casos) ou o mestrado (10.371 casos) e o doutorado (1.522 casos) (INEP, 2019). A localização de atuação dos profissionais com maior ou menor qualificação acadêmica possui uma estreita relação com os perfis demográficos e econômicos dos municípios. Desse modo, os 10 municípios com maior número de professores com formação de nível fundamental estão localizados nas regiões Norte e Nordeste.

CONCLUSÕES

Em diferentes contextos políticos, a trajetória sócio-histórica da EJA no Brasil possui uma estreita relação com a desigualdade social, que se manifesta em aspectos como renda, gênero, cor e região. A temática do acesso à educação da população fora de idade escolar apareceu em textos constitucionais, discursos políticos e documentos oficiais, entretanto, raras foram as ações que contemplaram as demandas desse grupo. A EJA recebe status de projeto nacional, representados em programas e ações, após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Contudo, somente a partir dos anos finais da década de 1990, ganha mais destaque.

Os indicadores relacionados à desigualdade social apontam para as regiões Nordeste e Norte como as mais vulneráveis, tanto na dimensão da renda quanto dos índices educacionais, sobretudo ao considerar as áreas rurais dos municípios, nas quais foram identificadas habitantes vivendo em condições de pobreza e extrema pobreza. Então, fica claro que a relação entre localidade de residência, acesso desigual à renda, disposição dos profissionais e estabelecimentos de ensino estruturam a territorialidade da não conclusão da educação básica no Brasil.

A espacialização dos equipamentos, profissionais e discentes da EJA não está presente em parte significativa dos municípios brasileiros, sendo que as maiores incidências estão registradas nas áreas urbanas. O quantitativo de matrículas entre 2010 e 2019 sofreu involução em todas as regiões do país. Sendo observado que, na região Sudeste (com menores índices de não conclusão de curso), a regressão de matrículas foi mais significativa; enquanto que o Nordeste, em 2019, foi a região que mais polarizou os registros de discentes vinculados na EJA, com 40,88% (INEP, 2019). Embora os programas e ações (sobretudo do governo federal) tenham sido desenvolvidos nas últimas décadas refletindo na expansão da EJA, ainda existe demanda por educação direcionada à jovens e adultos, como observado nos indicadores de não conclusão da educação básica e da taxa de analfabetismo. Neste sentido, três aspectos socioterritoriais devem ser considerados na agenda política relacionada à EJA:

- A maior incidência de vulnerabilidade social nas áreas rurais dos municípios, possibilitando a implementação de estratégias que considerem questões estruturais presentes no cotidiano da população rural brasileira, a exemplo dos obstáculos encontrados para a efetivação de deslocamentos cotidianos.

- A relação entre vulnerabilidade social e não conclusão da educação básica. Comparando o perfil de renda do Cadastro Único do governo federal, com os indicadores educacionais, possibilitando o acionamento da estratégia 9.4. do PNE, que tem como objetivo “criar benefício adicional no programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização” (BRASIL, 2014).

- A relevância da EJA no enfrentamento do analfabetismo do Brasil, de modo a considerar políticas voltadas para as localidades que apresentaram nos últimos anos maior involução no quadro de matrículas. O direcionamento de recursos financeiros é fundamental para tal ação, tendo em vista que a EJA é o nível de ensino com menor arrecadação via FUNDEB.

Enfim, o debate relacionado ao acesso da população fora de idade escolar aos equipamentos de educação básica não devem ser reduzidos aos registros de matrículas e disposição de equipamentos/profissionais. A discussão deve permear propostas relacionadas à permanência e ao êxito escolar do público-alvo. Para tanto, é indispensável a análise integrada das diferentes realidades da população brasileira. Possivelmente, com a articulação entre as ações do sistema educacional e de proteção social, o sonho de Nastácio virar doutor não seria tão utópico.

NOTA

1 - O fator de ponderação das matrículas efetivadas na EJA refere-se a 0,70, caracterizando-se como a menor alíquota de distribuição (BRASIL, 2007).

2- Metas para a educação de jovens e adultos: • aumentar os recursos repassados a estados, municípios e entidades não-governamentais para os programas de educação de jovens e adultos, de forma a oferecer, até 2002, educação equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental a pelo menos três milhões de jovens e adultos na faixa de quinze a trinta anos; • apoiar a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de quinze a trinta anos com escolaridade equivalente às quatro séries iniciais; • desenvolver recursos pedagógicos e didáticos para a educação de jovens e adultos a fim de apoiar e melhorar a eficácia dos programas; • estimular a oferta de programas de educação à distância, incentivando o seu aproveitamento nos cursos para jovens e adultos; • estimular a associação do ensino fundamental para jovens e adultos aos cursos básicos de educação profissional; • duplicar, em quatro anos, a capacidade de atendimento nos cursos supletivos de nível médio; • promover a oferta de cursos de educação continuada nas instituições de ensino superior para adultos, com ou sem formação anterior de nível superior; • aumentar a cooperação com o programa Comunidade Solidária para a alfabetização de jovens nos municípios com altos índices de analfabetismo (CARDOSO, 2008, p. 78).

AGRADECIMENTO

Ao Instituto Federal Goiano, que por meio da RESOLUÇÃO Nº 064/2014 DE 05 DE DEZEMBRO DE 2014, contribuiu para o desenvolvimento do presente artigo.

REFERENCIAS

ALENCAR, Diego Pinheiro. A questão social e as transferências de renda: o impacto do Programa Bolsa Família nos municípios goianos. 2019. 169 f. Tese (Doutorado) - Goiânia: Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

Arrais, Tadeu Alencar. Desigualdade de renda, emprego público e transferência de renda no Brasil contemporâneo. Mercator, Fortaleza, v. 18, p. 1-18, 2019.

BARBOSA, Benedito Rui. Cabocla: 2ª versão. Rio de Janeiro: Globo, 2004. Disponível em: <https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/novelas/cabocla-2a-versao/ficha-tecnica/>. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil (de 25/03/1824). Brasília: Casa Civil, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24/02/1891). Brasília: Casa Civil, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16/07/1934). Brasília: Casa Civil, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 10/11/1937). Brasília: Casa Civil, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 08 abril 2020.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 18/09/1946). Brasília: Casa Civil, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 17/10/1969). Brasília: Casa Civil, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. 06 maio 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA: programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília: Casa Civil, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Plano Nacional da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 06 maio 2020.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Avança, Brasil: proposta de governo*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

COELHO, Juçara Eller; GONÇALVES, Aparecida Rocha. O desafio da integração. *Revista Eletrônica do Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis*, v. 1, n. 3, p. 63-72, 2013.

COELHO, Jussara Eller; GONÇALVES, Aparecida Rocha. Proeja: o desafio da integração. *Revista Eletrônica Técnico-Científica do IFSC*, v. 1, n. 3, p. 63-71, 2012.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marineide A Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre o passado e o presente. *Interação, Goiânia*, v. 36, n. 1, p. 365-396, 2011.

FERRARO, Alceu. Ravanelo; KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. *Educação e Realidade*, v. 29, n. 2, p. 179-200, 2004.

FRANCO, Itamar. *Pronunciamento à nação presidente Itamar Franco*. Brasília: Biblioteca da Presidência, 1992. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/itamar-franco/discursos/discurso-de-posse/pronunciamento/view>. Acesso em 28 abr. 2020.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

IANNI, Octávio. A questão social. *Revista USP, São Paulo*, v. 1, n. 3, p. 145-154, 1989.

IBGE. *Recenseamento do Brasil em 1872*. Rio de Janeiro: IBGE, 1874. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=225477&view=detalhes>. Acesso em 06 maio 2020.

_____. *Censo Demográfico de 1940*. Rio de Janeiro: IBGE, 1940. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=765&view=detalhes>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. *Censo Demográfico de 1950*. Rio de Janeiro: IBGE, 1950. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/?view=detalhes&id=767>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. *Censo Demográfico de 1960*. Rio de Janeiro: IBGE, 1960. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/bibliotecacatalogo?id=768&view=detalhes>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. *Censo Demográfico de 1970*. Rio de Janeiro: IBGE, 1970. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?view=detalhes&id=769>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. *Censo Demográfico de 1980*. Rio de Janeiro: IBGE, 1980. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=772&view=detalhes>. Acesso em: 06 maio 2020.

maio 2020.

_____. Censo Demográfico de 1991. Rio de Janeiro: IBGE, 1991. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=782&view=detalhes>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Censo Demográfico de 2000. Rio de Janeiro: SIDRA, 2000. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2000/inicial>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Censo Demográfico de 2010. Rio de Janeiro: SIDRA, 2010. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2010/universo-resultados-preliminares>. Acesso em: 06 maio 2020.

IBGE. Síntese das Informações Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=resultados>. Acesso em: 08 maio 2020.

_____. Estimativas populacionais. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Brasil em Síntese. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>. Acesso em: 06 maio 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2010. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2012. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da educação básica, 2007. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 06 maio 2020.

LEON, Fernanda Leite Lopes; MENEZES FILHO, Naércio Aquino. Reprovação, avanço e avasão escolar no Brasil. Brasília: Repositório de Conhecimento do IPEA, 2002. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4286>. Acesso em: 06 maio 2020.

MDS. Ministério do Desenvolvimento Social. Relatório de Programas e Ações. Brasília: MDS, 2019. (v. 2017). Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/ri/relatorios/mds/?localizaDivisao=%C3%81guas+Lindas+de+Goi%C3%A1s&codigo=52&aM=0>. Acesso em: 06 maio 2020.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helena Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da educação do campo. Revista em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, 2015.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. PROEJA: entre desafios e possibilidades. Hollos, Natal, v. 2, ano 28, p. 114-129, 2012.

OLIVEIRA, José Luiz. As origens do Mobral. 1989. 264f. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1989.

ONU. Organização das Nações Unidas. Relatório de Desenvolvimento Humano 2019. Nova York: Nações Unidas, 2019. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_pt.pdf. Acesso em: 06 maio 2020.

PAIVA, Vanilda. Mobral: um desacerto autoritário. Síntese: Revista de Filosofia, Belo Horizonte, v. 8, n. 23, p. 83-114, 1981.

PIERRO, Maria Clara di; HADDAD, Sergio. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-194, 2000.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. DADOS: Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 54, n. 1, p. 41-87, 2011.

ROCHA, Sonia. Pobreza e desigualdade no Brasil: esgotamento dos efeitos distributivos do Plano Real. Brasília: IPEA, 2000. (Texto para discussão 721).

SARNEY, José. Pronunciamento do presidente José Sarney, por ocasião no lançamento do programa "Educação para todos". Brasília: Biblioteca da Presidência, 1985. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/jose-sarney/discursos/1985/30.pdf/view>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SENADO FEDERAL. Lei das diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/529732>. Acesso em 20 maio 2020.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017.

STRELHOW, Thyelles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

VILLELA, André. Distribuição regional das receitas e despesas do governo central no II Reinado, 1844-1889. Revista Estado e Economia, São Paulo v. 37, n. 2, p. 247-274, 2007.