

# A POLÍTICA EDUCACIONAL PARA EJA NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO GT EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS DA ANPED (1998-2008): CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE

Jaqueline Pereira **Ventura** – UFF

Agência Financiadora: CNPq

## **Introdução**

Neste artigo, a partir da análise dos trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período compreendido entre os anos de 1998 e 2008, realizamos uma reflexão sobre a temática políticas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

O GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas foi criado na 23ª reunião anual da ANPEd, em 2000, após dois anos de atividade (1998-1999) como Grupo de Estudos – GE. O GT 18 se pauta por duas preocupações centrais: as questões pertinentes à alfabetização e/ou analfabetismo e questões circunscritas ao âmbito da escolarização de jovens e adultos. Seus membros fundadores são oriundos, principalmente, do GT de Educação Popular e do GT Movimentos Sociais e Educação, e com eles mantêm diálogo permanente.

A reflexão neste estudo se dirige à produção do conhecimento sobre as políticas<sup>1</sup> para a EJA no âmbito do GT 18; buscando contribuir para o debate iniciado na 31ª reunião: balanço e avaliação da produção científica do grupo<sup>2</sup>, após a primeira década de sua existência. Este tema do qual emergiram outros correlatos, como financiamento e parceria, explicita as questões centrais que nortearam o conteúdo e a forma da EJA na passagem da década de 1990 para a década de 2000; vigentes na atualidade, expressam-se na luta pelo reconhecimento dessa modalidade como dever do Estado, forma de garantir o direito a uma educação pública de qualidade para todos.

Do ponto de vista metodológico, para realização deste trabalho foram consultados os Anais e os CD-ROMs das reuniões anuais da ANPEd, nos quais estão disponíveis os trabalhos do GT<sup>3</sup>. Os procedimentos na organização e estudo das fontes, basicamente, seguiram os seguintes passos: 1) leitura dos resumos de todos dos trabalhos apresentados no

---

<sup>1</sup> As políticas de educação básica e educação profissional de jovens e adultos trabalhadores são políticas sociais; aqui entendidas enquanto modalidade de política pública, como ação de governo com objetivos específicos relacionados à proteção social.

<sup>2</sup> Em 2008, na 31ª R.A. da ANPEd, foram apresentados dois trabalhos encomendados realizados pelos professores Nilton Bueno Fischer e Leôncio Soares e colaboradores, que realizam um balanço dos dez anos do GT.

<sup>3</sup> Devido à necessidade de delimitar o campo da pesquisa, os pôsteres e as comunicações, bem como, os trabalhos encomendados e os excedentes não foram incluídos na análise empreendida.

GT 18 no período selecionado, totalizando 126 trabalhos; 2) seleção dos trabalhos apresentados que abordavam temática pertinente, totalizando 28 trabalhos e 3) análise dos trabalhos selecionados, buscando-se explicitar as questões conceituais, teórico-metodológicas e empíricas.

Nessa perspectiva, para a seleção dos trabalhos apresentados no GT, foram considerados os estudos relativos à educação formal ou informal, escolar ou extra-escolar, que tratassem das políticas públicas alusivas à Educação Básica (incluídos subtemas ou temas conexos como a alfabetização, ensino noturno, exame/ensino supletivo, educação/formação de adultos a distância) e à Educação Profissional (formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio, conforme os Decretos 2.208 e 5.154)<sup>4</sup>.

### **A política educacional para EJA na produção do GT**

Do universo total de aproximadamente 126 trabalhos<sup>5</sup> apresentados no período selecionado (1998-2008), foi possível identificar 28 trabalhos que tratam sobre as políticas para EJA<sup>6</sup>. Partindo deste universo total, verifica-se que entre eles há um expressivo número de trabalhos que incidem sobre uma experiência empírica determinada, principalmente análise de uma prática, geralmente no campo da alfabetização<sup>7</sup>. Constata-se uma diminuição do número de trabalhos quanto mais se eleva o nível escolar; sendo poucas e recentes as pesquisas sobre o ensino médio, último nível da Educação Básica. Tal constatação parece indicar que, enquanto objeto de pesquisa, ao longo do período selecionado, predomina a identificação da EJA com a oferta educativa alfabetizadora.

Optou-se por organizar os trabalhos selecionados em dois grandes grupos: o Grupo 1,

---

<sup>4</sup> No campo legal, atualmente, vigora a definição estabelecida na Lei 9394/96: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Art. 37). A Resolução CNE/CEB n.1/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, complementa a definição da LDB com: “e no que couber, da Educação Profissional” (Art. 2º) e acrescenta as funções atribuídas à EJA.

<sup>5</sup> Os dados foram conferidos com os trabalhos mencionados nos Programas e Resumos das R. A. da ANPEd, embora, eventualmente, alguns possam não ter sido efetivamente apresentados. Por isso, consideramos os dados aproximativos e sujeitos a revisão, entretanto, suficientes para o movimento de análise que empreendemos neste estudo.

<sup>6</sup> Assim, apesar de relevantes, não foram consideradas as análises sobre temas como formação inicial/continuada de professores, currículo e propostas didático-metodológicas etc. Ainda que, de forma indireta e subordinada, tais temáticas terminem por aparecer nos trabalhos.

<sup>7</sup> O portal eletrônico do GT 18 apresenta uma organização desses trabalhos agrupados em sete temas: currículo e práticas pedagógicas, EJA como políticas públicas, alfabetização, formação de professores, escolarização, mundo do trabalho e sujeitos da EJA. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/gt18/>> Acesso em mar.2009.

com 15 trabalhos, caracterizado por análises mais amplas, referentes a uma perspectiva histórica ou de análise comparada das políticas educacionais; e o Grupo 2, com 13 trabalhos voltados para a análise de experiências empíricas.

Além disso, optou-se ainda por organizar os trabalhos em subgrupos. Assim, no Grupo 1 estão: 1a) aqueles referentes a ações públicas no plano municipal; neste subgrupo encontram-se 9 trabalhos que analisam as ações do poder público no âmbito municipal (Vieira, 2000; Moll, 2002; Andrade e Paiva, 2004; Volpe, 2004; Ancassuerd, 2005; Rodrigues, 2005; Alvarenga, 2005; Fávero, Brenner, 2006 e Gomes, 2007); 1b) aqueles referentes a ações públicas em outros níveis da política educacional; neste subgrupo temos 4 trabalhos que analisam ações a partir do plano da escola, no plano estadual e no plano federal (Leão, 1998; Soares, 1998; Machado, 1998; Di Pierro, 2000); e 1c) aqueles trabalhos referentes à análise de concepções das políticas educativas, com 2 trabalhos que analisam concepções relacionadas às políticas de EJA (Carlos, 2006; Paiva, 2006).

No Grupo 2 estão dois subgrupos: 2a) com 11 trabalhos referentes à análise de experiências, principalmente, aquelas relacionadas com a esfera federal, como o Programa Alfabetização Solidária, o Pronera e Proeja (Alvarenga, 2003; Moura, 2004; Traversiny, 2005; Rocha, 2005; Barreyro, 2006; Furtado, 2001; Di Pierro, 2006 e 2008; Carvalho, 2007; Castro, Vitorette, 2008; Onofre, 2008); e 2b) com aqueles trabalhos que referem-se à análise de ações a partir da atuação de instituições da sociedade civil (em parceria com o governo, no âmbito municipal, estadual ou federal); fazem parte deste subgrupo 2 trabalhos que analisam a atuação de centrais sindicais e de ONGs, utilizando, de forma explícita, recursos públicos (Deluiz, 2002 e 2005). Segue-se um breve balanço do conteúdo desses textos, em que se buscou evidenciar seus referenciais teóricos e metodológicos e as principais conclusões a que chegaram.

Em *Políticas de educação de jovens e adultos no Brasil: experiências e desafios no município de Uberlândia – MG (anos 80 e 90)*, Vieira (2000), analisa comparativamente a natureza das políticas de EJA implementadas em Uberlândia em conjunturas político-econômicas diversas: primeiro, no período após a redemocratização, na década de 1980; depois, no contexto das políticas neoliberais, na década de 1990. A autora demonstra que com "a desobrigação do poder público, parte das demandas têm sido transferidas à iniciativa privada" (p.13), com significativa redução da matrícula na rede municipal entre 1996 e 1998. Conclui que a consolidação da EJA como direito público subjetivo "passa pela constituição de políticas inclusivas, que a insiram organicamente nas redes públicas, garantindo sua oferta e permanência" (p.15).

Na mesma linha de investigação que parte da atuação do poder público municipal, a análise de Moll (2002) – *Políticas municipais de educação fundamental de jovens e adultos no Rio Grande do Sul: tendências nos anos 90* –, destaca resultados da “pesquisa realizada em municípios do Rio Grande do Sul acerca das políticas de Educação Fundamental de jovens e adultos, no período de 1993 a 1999” (p.1). Tal pesquisa aponta para o processo de municipalização da educação de jovens e adultos, sinalizando que além da ausência do governo federal, o governo estadual passa a assumir “papel coadjuvante, no final dos anos 1990, participando de parcerias que, até então, eram definidas por ele” (p.10). Destaca-se nas conclusões que apesar do esforço dos municípios, “não é possível deixar de considerar [...] o divórcio histórico entre o proclamado e o real em termos de legislação de políticas públicas no Brasil” (p.13).

Andrade e Paiva (2004) apresentam o trabalho *Políticas públicas de direito à educação de jovens e adultos no RJ: estudos da região metropolitana*, com a exposição de dados “referentes ao eixo investigativo ‘novos desenhos da educação de jovens e adultos na esfera local’” (p.1). Com o objetivo de compreender concepções e ações na área de EJA no âmbito municipal, as pesquisadoras realizaram um levantamento da realidade em 20 municípios da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Destacam como características das realidades investigadas a predominância da EJA na esfera municipal de governo e a diversidade de projetos com características muito distintas. Nas considerações finais, as autoras ressaltam que a política pública de EJA “é sempre uma política de migalha, uma espécie de ‘sobra’, para a qual não se prevêem nem metas compatíveis com o dever do Estado com o direito da cidadania; nem recursos orçamentários dignos; nem espaço próprio nas escolas” (p.17).

A discussão sobre o que é anunciado e efetivamente realizado na EJA reaparece na pesquisa *O direito à educação de jovens e adultos em municípios mineiros: entre proclamações e realizações*, onde Volpe (2004) descreve como dois municípios do Estado de Minas Gerais, que implantaram Sistemas de Ensino no período de 1997 a 2000, ofertaram a EJA. Conclui apontando que o proclamado “direito de todos à educação implica necessariamente no equacionamento das fontes de recursos para o seu financiamento, fundamental para o escopo das políticas praticadas” (p.12) e destaca a importância da questão do financiamento na efetivação do direito à EJA no âmbito dos sistemas públicos municipais, para que se passe da proclamação à realização.

Ancassuerd (2005), em *Educação de Jovens e Adultos no Grande ABC: duas gerações de políticas públicas – 1987 a 2003*, apresenta os programas, projetos e ações desenvolvidos

em municípios do ABC paulista e, num segundo momento, analisa as diferentes concepções das políticas e sua implementação. Segundo a autora, “é possível perceber a existência de duas gerações de políticas: as de primeira geração: recortadas pela idéia de direito e do Estado provedor, e as de segunda geração: marcadas pela participação da sociedade civil, mesmo que de forma pontual, e por poucos recursos financeiros” (p.18). Conclui que: “As duas gerações de políticas são a expressão cabal do esforço realizado no âmbito local para garantir o direito à educação a jovens e adultos, em função da ausência das demais esferas de governo, federal e estadual. (*ibidem*).

Em *Construção das políticas de educação de jovens e adultos em Goiás*, Rodrigues (2005) analisa o “modo como vem sendo construído o campo de ações públicas destinadas aos jovens e adultos, sobretudo aqueles de origem popular” (p.1). A autora identifica, a partir de dados obtidos no Estado de Goiás, novos desenhos da EJA implementada pelo poder municipal, particularmente, nos anos 2003-2004. Destaca-se que, apesar de estarem atendendo à modalidade, parece que a maioria dos municípios ainda não tomam a EJA como um direito e conclui que “há ainda falta de políticas públicas voltadas para a EJA, em geral as ações empreendidas estão muito presas às proposições da Secretaria de Educação do Estado, que ainda vê a EJA apenas como suplência. Além disso, o que observamos foram ações descontínuas e fragmentadas”(p.17).

Alvarenga (2005), no trabalho intitulado *O Plano Municipal de Educação e suas repercussões sobre o direito à educação de jovens e adultos: um estudo de caso*, apresenta pesquisa realizada na cidade de São Gonçalo/RJ com o objetivo de “analisar, à luz de documentos produzidos e que aludem ao processo de democratização da EJA e da consolidação do direito à educação das pessoas jovens e adultas, as ações articuladas pelo *poder local* face às metas estabelecidas” (p.3). Sua pesquisa investiga como os planos municipais de educação (PME), estão sendo implementados e conclui que o PME deve ser compreendido não como uma mera formalidade jurídica determinada pelo processo de descentralização das políticas educacionais, mas como “um campo de valores onde podemos perscrutar possibilidades fecundas de se garantir o direito à educação de qualidade dos jovens e adultos” (p.16).

Fávero e Brenner (2006) apresentam, através de um resgate histórico, a política municipal para a EJA empreendida pela rede pública municipal do Rio de Janeiro, em *Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA/RJ)*. Avaliam limites e possibilidades da proposta de Ensino Fundamental para jovens e adultos, com destaque para aspectos como, por exemplo: a “estrutura de programa, na SME/RJ, embora lhe permita relativa flexibilidade e possibilite agilidade, não lhe dá o respaldo político-administrativo de que precisa” (p.15); o

PEJA sinaliza caminhar na direção de rompimento com o referencial do Ensino Supletivo e construção da EJA como modalidade de ensino; o PEJA foi se constituindo “progressivamente [como] uma política municipal para a EJA, embora contido pela burocracia da SME/RJ” (p.16).

Também referente a ações no plano municipal, Gomes (2007) apresenta o trabalho *A ‘Escola Municipal Flor do Cerrado’: uma experiência de educação de adolescentes, jovens e adultos em Goiânia*, com o objetivo de entender, por meio do estudo de caso, como vêm se dando as relações existentes entre a Proposta Político-Pedagógica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia e o Projeto Político-Pedagógico proposto pelas escolas dessa rede. A pesquisa evidencia a importância de que a proposta curricular da SME “tenha por premissa a concessão de autonomia às escolas para que essas possam, fundamentadas em suas necessidades, dentro dos princípios de educação defendidos pela gestão, construir seu próprio currículo” (p.13).

Na segunda divisão do Grupo 1,1b) foram reunidos trabalhos de análise da EJA a partir de outros níveis da política educacional. Assim sendo, Leão (1998), partindo de uma análise da escola, empreende a pesquisa *A gestão da escola noturna: ainda um desafio político*, com o objetivo de analisar as propostas para a gestão escolar elaboradas no âmbito do Estado de Minas Gerais e do Município de Belo Horizonte, e identificar os principais impactos de tais políticas na escola. Aponta que o ensino noturno foi usado pelos gestores como um paliativo para a ampliação da oferta, todavia, sem que se criassem condições adequadas para o seu funcionamento. Como consequência, “o comum tem sido a transferência do modelo da escola diurna e de sua gestão para a escola no período da noite, sem que suas particularidades sejam consideradas” (p.1).

Soares (1998) apresenta o estudo *A Política Educacional para jovens e adultos em Minas Gerais (1991-1996)*, cujo objetivo foi verificar o impacto da Resolução nº 386/91 do Conselho Estadual de Educação na ampliação do atendimento à EJA no Estado de Minas Gerais. O autor ressalta que ocorreu uma expansão do atendimento através dos cursos supletivos privados, simultaneamente ao contexto de esvaziamento da política do governo federal e a consequente retirada dos governos estaduais.

Machado (1998) no trabalho *A trajetória da EJA na década de 90 - políticas públicas sendo substituídas por ‘solidariedade’*, analisa as políticas do governo federal para EJA na década de 1990; identifica o Programa Alfabetização Solidária como exemplificador do discurso neoliberal na EJA e, por fim, apresenta ações implementadas pela SME de Goiânia como sinalizadora de uma perspectiva contra-hegemônica. A respeito do que foi produzido

nos anos de 1990 na EJA, afirma a autora que “têm se restringido às constatações de alinhamento dos projetos educacionais às exigências do mercado, por isso, os programas de atendimento a jovens e adultos que não demonstrarem esta competência estão simplesmente sendo eliminados.” (p.10-11).

Di Pierro (2000) aborda *O financiamento público da educação básica de jovens e adultos no Brasil no período 1985/1999*, objetivando analisar as “repercussões do reordenamento jurídico e das políticas educacionais sobre o gasto público das três esferas com essa modalidade educativa” (p.1) no período de redemocratização brasileira. No que se refere ao gasto público federal com EJA, a autora assinala que os reduzidos montantes atribuídos no período 1985-1999 restringiram “a capacidade indutora que a União deteve neste campo educativo em períodos anteriores” (p.15). Assim, destaca a autora, “só podemos concluir que a escassez dos recursos públicos atribuídos às políticas de educação de jovens e adultos representa um limite objetivo e, por vezes, um obstáculo intransponível ao atendimento das demandas educacionais dessa parcela da população.” (*ibidem*).

Um terceiro conjunto de trabalhos a ser ressaltado no Grupo 1 refere-se ao subgrupo 1c), com análises sobre concepções das políticas de EJA. Carlos (2006) pesquisa o “aparecimento da educação de adultos enquanto um acontecimento histórico” e “busca, inspirando-se em Foucault, entender a formação do discurso da educação de adultos no Brasil” (p.1) no trabalho intitulado *O enunciado da Educação de Adultos no Brasil: da proclamação da República à década de 1940*. Sua pesquisa destaca que, no campo do discurso, a consolidação de uma modalidade de ensino distinta da infantil, portadora de uma identidade própria, tem seu início na década de 1940; quando, “a educação de adulto passou a representar uma espécie de socialização funcional, ou seja, de uma inserção do indivíduo adulto na sociedade sempre em conformidade com a ordem econômica, ideopolítica e sociocultural estabelecida ou a ser desenvolvida” (p.12).

Em *Direito à Educação de Jovens e Adultos: concepções e sentidos*, Paiva (2006) analisa “concepções e sentidos que conformam a educação de jovens e adultos na contemporaneidade” (p.1). Segundo a autora, a visão da EJA estava relacionada à recuperação do tempo perdido, depois passou a visão de resgate da dívida social e, por fim, à concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda vida. Destaca que, apesar de mudarem as enunciações, permanece no imaginário social a idéia comum de retorno à escola para fazer o que não foi feito na infância (p.3). A pesquisa também aponta as principais tendências que a EJA foi assumindo “como campo político em disputa pelo direito, tensionando a esfera pública estatal a garantir e manter modos de oferta” (p.15), considerando que, no “novo

desenho”, os fóruns de EJA teriam “efetiva interferência nas concepções e práticas de EJA” (*ibidem*).

Conforme anteriormente assinalado, o Grupo 2 é caracterizado por análises voltadas para uma determinada experiência empírica. O estudo realizado evidenciou a necessidade de dividir este segundo grupo em duas partes: o subgrupo 2a) agrupou trabalhos que analisaram uma ação a partir da atuação da esfera federal – no caso, o PAS, o Pronera e o Proeja – e, subgrupo 2b), reuniu ações a partir da atuação de instituições da sociedade civil, em parceria com o governo federal.

Alvarenga (2003), no artigo *Os sentidos da cidadania: entre vozes, silenciamentos e resistências no Programa Alfabetização Solidária*, buscou “compreender os sentidos da cidadania na perspectiva dos idealizadores do PAS e dos alfabetizados” (p.2). O trabalho aponta que os diferentes sentidos sobre cidadania reatualizam os conflitos e as lutas entre projetos de grupos sociais diversos. Na conclusão, indica que o PAS “revigora a ação pedagógica de negação da cidadania dos sujeitos não alfabetizados” (p.13), pois, ao contrário do discurso, a cidadania não é apenas uma consequência da alfabetização e não se limita a ela; a alfabetização não é suficiente “para transformar as condições sociais dos sujeitos, enquanto for mantido um modelo político, social e econômico produtor da pobreza, da exclusão e do aprofundamento das desigualdades sociais” (p.13-14).

Moura *et al.* (2004), em ‘*Conteúdos*’ e ‘*competências básicas*’ adquiridos e utilizados por jovens e adultos do Programa Alfabetização Solidária, apresentam uma pesquisa sobre o PAS. Com base em análises sobre o grau de leitura e escrita alcançado pelos alunos as autoras concluem que “pouco do que o Programa propõe é alcançado, de forma que os alunos se sustentam muito mais naquilo que aprenderam fora da escola, nas práticas de letramento sociais, do que o que vivenciaram na prática escolar propiciada pelo Programa” (p.15).

O PAS também foi analisado por Traversini (2005) no artigo *Debite um analfabeto no seu cartão: a solidariedade como estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado*. Através da análise do discurso de uma publicação, o *Boletim Alfabetização Solidária*, a autora estudou “a administração do analfabetismo com base na solidariedade” (p.2), concluindo que “os problemas sociais, como o analfabetismo, estão sendo empresariados, ou melhor, que o próprio Estado está sendo empresariado” (p.14).

Na mesma reunião, Rocha (2005), com o trabalho *PAS x Mobral: convergências e especificidades*, apresenta uma análise comparativa entre esses dois Programas desenvolvidos em contextos históricos distintos (1997 e 1970, respectivamente), ambos vinculados ao governo federal e voltados para a erradicação do analfabetismo de jovens e adultos no Brasil.



São assinalados vários aspectos de convergência, principalmente no que tange às concepções de alfabetização e analfabetismo, entre os dois programas. Afirma a autora que apesar de passado tanto tempo desde a extinção do Mobral “a visão de analfabetismo como algo que se deve erradicar, de alfabetização como condição para o exercício da cidadania, como um mal que pode e deve ser sanado a partir de campanhas, ganhou novas forças no PAS” (p.19).

Por fim, no que se refere aos estudos sobre o PAS, a pesquisa *O ‘programa alfabetização solidária’: terceirização no contexto da reforma do Estado*, de Barreyro (2006), analisa este Programa no contexto da reforma do Estado ocorrida nos anos 1990. Sinalizando para o fato de o PAS ter significado a implementação de um modelo de terceirização de políticas educacionais, utilizando para esta finalidade as Instituições de Ensino Superior, em sua conclusão destaca que esse Programa “priorizou critérios de menor custo, empregabilidade temporária e filantropia. [...] recuperou o discurso assistencialista da ajuda e da tutela por meio da adoção de adultos, definiu os seus alunos como atendidos e banalizou a figura do alfabetizador.” (p.13).

No que tange aos trabalhos referentes ao Pronera, a pesquisa de Furtado (2001), intitulada *O desafio de refletir sobre a alfabetização de jovens e adultos no Pronera*, destaca uma experiência de alfabetização de jovens e adultos assentados, desenvolvida pelo Pronera em parceria com o MST, a Federação dos Trabalhadores Rurais e a Universidade Federal do Ceará (UFC) nos anos de 1999 e 2000. A experiência estudada diz respeito à capacitação de monitores para a ação alfabetizadora e a alfabetização. A pesquisadora considera em suas conclusões que esta “experiência inovadora de construção coletiva do processo de alfabetização nos assentamentos reforça a idéia de que a educação no campo deveria ser uma educação específica e diferenciada que ajude na formação humana, emancipadora e criativa” (p.16).

Di Pierro (2006) com o trabalho *a Situação educacional dos jovens e adultos assentados no Brasil: uma análise de dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária* apresenta o diagnóstico da situação educacional dos jovens e adultos assentados. Entre outros aspectos relevantes, chama a atenção para a “extensa demanda potencial não atendida, e [...] que as oportunidades existentes são insuficientes [...] e marcadas pela precariedade das instalações físicas e do preparo dos docentes para a etapa ou nível de ensino em que atuam” (p.11). Dentre as necessidades da educação no meio rural, destaca: “ampliação de oportunidades de acesso à escolarização básica [...] construção ou melhoria dos equipamentos escolares [...] formação inicial e continuada dos educadores envolvidos” (p.11).

Em *A construção de parcerias e a educação de jovens e adultos no campo: uma*

*análise a partir do PRONERA/UFC (1998-2002)*, Carvalho (2007), a partir da reconstituição das atividades desenvolvidas no projeto desenvolvido pela UFC, empreende uma reflexão sobre a construção de parcerias. Defende, em suas conclusões, que “a convivência mesmo conflituosa, aos poucos, propicia o alargamento democrático da estrutura do Estado, pois oportuniza aos parceiros sobre lógicas e projetos políticos divergentes no enfrentamento da burocracia”.

Por fim, o Pronera é discutido ainda com o trabalho apresentado por Di Pierro (2008) sob o título *Escolarização de jovens e adultos em assentamentos no estado de São Paulo: uma análise da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária* em que a autora destaca que os dados da Pesquisa Nacional “oferecem numerosas “pistas” sobre iniciativas e políticas educacionais que podem, no Estado de São Paulo, impulsionar a democratização de oportunidades educacionais nos assentamentos rurais [...] nas etapas e modalidades que apresentam os maiores déficits de cobertura”.

Com o trabalho *O PROEJA no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): uma análise a partir da implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação*, Castro e Vitorette (2008), analisam o processo de implantação do Curso Técnico Integrado no CEFET-GO “buscando identificar as suas características e as manifestações internas em relação ao PROEJA, no momento da assunção do Programa pela Instituição”. As autoras consideram que “o desafio básico é transformar o PROEJA em uma política pública, com previsão orçamentária regular e garantidora de ações que não se tornem reféns das alternâncias de governo” (p.14).

Na mesma reunião anual, Onofre (2008) apresenta a pesquisa *Educação Escolar de Adultos em Privação de Liberdade: limites e possibilidades* em que discute sobre a educação escolar no sistema prisional, através do estudo de caso em uma unidade prisional de segurança máxima, do interior do estado de São Paulo. Dentre outros aspectos importantes destaca-se que “os programas educativos estabelecidos para as prisões devem estar inseridos em uma política pública de âmbito estadual” (p.2).

No que diz respeito ao subgrupo 2b) que analisa a atuação de outras instituições da sociedade civil em parceria com o governo, Deluiz (2002) apresenta a pesquisa *A atuação das centrais sindicais nas políticas de educação de jovens e adultos*, onde analisa a participação das centrais sindicais – CUT (Projeto Integrar), CGT (Projeto Resgate) e FS (Projeto Ações-Ecolares: educação em parceria) – nos programas desenvolvidos no âmbito do Planfor em meados dos anos 1990. Sobre a ação concreta do movimento sindical, afirma a autora que a CGT e a FS desenvolveram seus projetos de Educação Básica e Profissional em uma

perspectiva produtivista e instrumental da educação, enquanto que a CUT parece ter tido seus programas alicerçados em uma perspectiva civil-democrática de educação (p.12).

A mesma autora (Deluiz, 2005), dois anos depois, apresenta a pesquisa *Sociedade Civil e as políticas de educação de jovens e adultos: a atuação das ONGs no Rio de Janeiro* em que investiga as concepções que orientam as propostas de educação das ONGs nos programas voltados para EJA, desenvolvidos por elas a partir do Programa Trabalhar e Aprender: Qualificação para a Cidadania, da Setrab, no âmbito do Planfor, nos anos de 2001 e 2002, no Município do Rio de Janeiro. Quanto aos cursos desenvolvidos, destacou: a focalização dos programas (jovens em situação de alto risco, populações carentes) e o fato de os cursos de qualificação serem voltados ao mercado informal e pouco qualificado. Em síntese, a autora conclui que a maioria dos cursos reflete uma visão produtivista de educação (p.14).

### **Algumas conclusões sobre os estudos relativos às políticas para EJA**

Quanto à produção acadêmica referente à EJA no período de 1998 a 2008, apresentada no grupo de trabalho Educação de Pessoas Jovens e Adultas da ANPED, consideramos pertinente iniciar nossa análise a partir de algumas características já apontadas em estudos anteriores sobre as pesquisas na área e que percebemos permanecerem atuais<sup>8</sup>. Dentre elas, continuam presentes e predominantes as seguintes características: 1) a maioria das pesquisas desenvolve estudos de caso e sistematizações de experiências de abrangência reduzida; 2) poucos são os estudos sobre financiamento; e 3) são poucos os estudos sobre a EJA tal como ocorre nas redes públicas de ensino.

O estudo realizado nos permite apontar algumas características presentes nas pesquisas cujo campo investigativo versa sobre política(s) para a EJA. Com efeito, podemos asseverar a existência de um significativo acervo produzido nos oito anos aqui considerados. Nesse contexto, a maioria dos estudos indica iniciativas de EJA empreendidas a partir da segunda metade da década de 1990, referentes, no que diz respeito aos temas, à alfabetização e ao

---

<sup>8</sup> A EJA foi objeto de dois estudos do tipo estado da arte: O Ensino supletivo no Brasil: o estado da arte (1971-1985). Brasília: INEP/REDUC, 1987 e Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998). Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002, ambos organizados por Sérgio Haddad. Estas publicações apresentam o resultado do levantamento das pesquisas sobre a EJA na “produção acadêmica discente dos programas nacionais de pós-graduação *stricto sensu* em educação, expressa em teses de doutoramento e dissertações de mestrado” (Haddad, 2002: 9). Verifica-se que algumas das conclusões levantadas nesses estudos, particularmente no último, permanecem atuais.

Ensino Fundamental – por exemplo, a EJA nas redes públicas municipais, e programas do governo federal como o PAS, o Pronera, o Planfor e o Proeja.

Chama atenção o expressivo número de análises críticas sobre programas e projetos implementados no governo Fernando Henrique Cardoso, particularmente, o Programa Alfabetização Solidária. Também é interessante observar a inexistência de investigações, enfim, de análises críticas sobre os programas desenvolvidos no primeiro mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

Sobre metodologias e procedimentos das pesquisas, a maioria dos trabalhos analisados se caracteriza por serem pesquisas empíricas, com ênfase em estudos de caso, análise do discurso ou pesquisa participante. Dentre os procedimentos, o levantamento de estatísticas oficiais, a aplicação de questionários e entrevistas semi-abertas a alunos, professores e autoridades administrativas (prefeito ou secretário de educação ou coordenador/diretor de ensino/EJA) foram os mais comuns.

As conclusões ou resultados das pesquisas, em geral, fazem menção à ausência de políticas públicas nacionais de escolarização de jovens e adultos; sendo unânime entre os autores a “denúncia” quanto à desresponsabilização do Estado pela EJA, no bojo das reformas neoliberais, e a demonstração das fragilidades das iniciativas concretizadas no período analisado, seja pelas prefeituras, seja por meio de parcerias do governo federal com a sociedade civil.

Entendemos que as pesquisas apresentadas no GT em tela, preocupam-se em contribuir para a construção da EJA como política pública. No entanto, chama atenção que matrizes conceituais oriundas das agências internacionais – dúbias em relação à defesa da escola pública e à EJA enquanto política pública – influenciam os pesquisadores e o referencial teórico com a adoção de conceitos assentados em acordos internacionais. Tais conceitos imprimem, em vários trabalhos apresentados no GT 18, um discurso de caráter por vezes híbrido, explicitado na proximidade, entre as ações políticas de apologia à pluralidade e as ações e intencionalidades advindas da concepção de amenização da pobreza absoluta para a segurança do mundo do capital – que, muitas vezes, se confundem e se complementam.

De uma forma geral, no que tange a lacunas, observamos a ausência: 1) de análises críticas sobre a atuação das ONGs na EJA pós-regime autoritário civil-militar; 2) de estudos relativos às influências dos organismos internacionais e à repercussão desta influência nas estratégias do MEC para o atendimento da demanda por EJA; e 3) de trabalhos históricos que sistematizem modelos ou tipologias da educação de adultos no Brasil e seus pressupostos teórico-filosóficos.

Por fim chama a atenção o fato de que, o GT 18, apesar de suscetível à influência das proposições da educação ao longo da vida e da diversidade dos sujeitos, não ter se constituído em um espaço de discussão privilegiado de tais questões, não são tratadas de forma detida e explícita como temática de pesquisa, mas aparecem implicitamente como compreensão de fundo e como pressuposto. O que sugere a necessidade de pesquisas que aprofundam o debate sobre conceitos e categorias analíticas utilizadas na produção acadêmica da área de educação de jovens e adultos.

### Referências Bibliográficas

ANCASSUERD, M. P. Educação de Jovens e Adultos no Grande ABC: duas gerações de políticas públicas – 1987 a 2003. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

ANDRADE, E. R.; PAIVA, J. Políticas públicas de direito à educação de jovens e adultos no RJ: estudos da região metropolitana. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª Anped.** Caxambu, 2004.

ALVARENGA, M. S. de. O Plano Municipal de Educação e suas repercussões sobre o direito à educação de jovens e adultos: um estudo de caso. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_. Os sentidos da cidadania: entre vozes. Silenciamentos e resistências no Programa Alfabetização Solidária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, 2003, Caxambu. **Anais da 26ª Anped.** Caxambu, 2003.

BARREYRO, G. B. O “programa alfabetização solidária”: terceirização no contexto da reforma do Estado. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª Anped.** Caxambu, 2006.

CARLOS, E. J. O enunciado da educação de adultos no Brasil: da proclamação da República à década de 1940. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª Anped.** Caxambu, 2006.

CARVALHO, S. M. G. de. A construção de parcerias e a educação de jovens e adultos no campo: uma análise a partir do PRONERA/UFC (1998-2002). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007, Caxambu. **Anais da 30ª Anped.** Caxambu, 2007.

CASTRO, M. D. R. de; VITORETTE, J. M. B. O PROEJA no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): uma análise a partir da implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª Anped.** Caxambu, 2008.

DELUIZ, N. Sociedade Civil e as políticas de educação de jovens e adultos: a atuação das ONGs no Rio de Janeiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_. A atuação das centrais sindicais nas políticas de educação de jovens e adultos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu. **Anais da 25ª Anped.** Caxambu,

2002.

DI PIERRO, M C. O financiamento público da educação básica de jovens e adultos no Brasil no período 1985/1999. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. **Anais da 23ª Anped.** Caxambu, 2000.

\_\_\_\_\_. Situação educacional dos jovens e adultos assentados no Brasil: uma análise de dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª Anped.** Caxambu, 2006.

\_\_\_\_\_. Escolarização de jovens e adultos em assentamentos no estado de São Paulo: uma análise da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª Anped.** Caxambu, 2008.

FÁVERO, O.; BRENNER, A. K. Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA/RJ). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª Anped.** Caxambu, 2006.

FURTADO, E. D. O desafio de refletir sobre alfabetização de jovens e adultos no PRONERA. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24, 2001, Caxambu. **Anais da 24ª Anped.** Caxambu, 2001.

GOMES, D. de C. A 'Escola Municipal Flor do Cerrado': uma experiência de educação de adolescentes, jovens e adultos em Goiânia. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007, Caxambu. **Anais da 30ª Anped.** Caxambu, 2007.

LEÃO, G. M. P. A gestão da escola noturna: ainda um desafio político. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21, 1998, Caxambu. **Anais da 21ª Anped.** Caxambu, 1998.

MACHADO, M. M. A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por "solidariedade". In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21, 1998, Caxambu. **Anais da 21ª Anped.** Caxambu, 1998.

MOLL, J. Políticas municipais de educação fundamental de jovens e adultos no Rio Grande do Sul: tendências nos anos 90. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu. **Anais da 25ª Anped.** Caxambu, 2002.

MOURA, T. M. de M. "Conteúdos" e "competências básicas" adquiridos e utilizados por jovens e adultos do Programa Alfabetização Solidária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª Anped.** Caxambu, 2004.

ONOFRE, E. M. C. Educação Escolar de Adultos em Privação de Liberdade: limites e possibilidades. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª Anped.** Caxambu, 2008.

PAIVA, J. Direito à Educação de Jovens e Adultos: concepções e sentidos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª Anped.** Caxambu, 2006.

ROCHA, G. PAS x MOBREAL: convergências e especificidades. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

RODRIGUES, M. E. de C. Construção das políticas de Educação de jovens e adultos em Goiás. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

SOARES, L. J. G. A Política Educacional para jovens e adultos em Minas Gerais (1991-1996). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21, 1998, Caxambu. **Anais da 21ª Anped.** Caxambu, 1998.

TRAVERSINI, C. S. Debite um analfabeto no seu cartão: a solidariedade como estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Anped.** Caxambu, 2005.

VIEIRA, M. C. Políticas de educação de jovens e adultos no Brasil: experiências e desafios no município de Uberlândia – MG (anos 80 e 90). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. **Anais da 23ª Anped.** Caxambu, 2000.

VOLPE, G. C. M. O direito à educação de jovens e adultos em municípios mineiros: entre proclamações e realizações. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª Anped.** Caxambu, 2004.