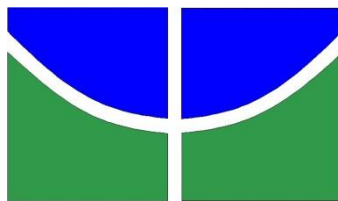


UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O PROGRAMA DE ALFABETIZADO/ BRASIL ALFABETIZADO E A
CONTINUIDADE DOS ESTUDOS: DOS NÚMEROS À PERCEPÇÃO DOS
SUJEITOS**

Dimitri Assis Silveira

Brasília, dezembro de 2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GESTÃO DE POLÍTICAS E SISTEMAS EDUCACIONAIS

**O PROGRAMA DF ALFABETIZADO/ BRASIL ALFABETIZADO E A
CONTINUIDADE DOS ESTUDOS: DOS NÚMEROS À PERCEPÇÃO DOS
SUJEITOS**

Dimitri Assis Silveira

Brasília, dezembro de 2013

Ficha catalográfica

Silveira, Dimitri Assis.

XXXX O Programa DF Alfabetizado/ Brasil Alfabetizado e a Continuidade dos Estudos: dos números à percepção dos sujeitos da EJA / Dimitri Assis Silveira. – Brasília, DF: [s.n.], 2013.

Orientador: Erlando da Silva Rêses.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Políticas públicas. 3. Programa DF Alfabetizado/ Brasil Alfabetizado. 4. Continuidade dos estudos. 5. Sujeitos da EJA. I. Rêses, Erlando da Silva. II. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU XXXX

Dimitri Assis Silveira

**O PROGRAMA DF ALFABETIZADO/ BRASIL ALFABETIZADO E A
CONTINUIDADE DOS ESTUDOS: DOS NÚMEROS À PERCEPÇÃO DOS
SUJEITOS**

Dissertação de Mestrado Profissional em Educação apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses.

Brasília-DF, dezembro de 2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GESTÃO DE POLÍTICAS E SISTEMAS EDUCACIONAIS

**O PROGRAMA DF ALFABETIZADO/ BRASIL ALFABETIZADO E A
CONTINUIDADE DOS ESTUDOS: DOS NÚMEROS À PERCEPÇÃO DOS
SUJEITOS**

Dissertação de Mestrado defendida no dia 19 de dezembro de 2013 sob a avaliação da Banca Examinadora constituída por:

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses (Orientador)
Faculdade de Educação – UnB

Profa. Dra. Rosylane Doris de Vasconcelos (Membro externo)
Faculdade de Planaltina – UnB

Prof. Dr. Lúcio França Teles
Faculdade de Educação – UnB

Profa. Dra. Maria Alexandra Militão Rodrigues (Suplente)
Faculdade de Educação – UnB

**Dedico o trabalho a duas mulheres que todos os dias me mostraram que
a vida vale a pena ser vivida!**

**Minha Mãe Maria Elisa da Silveira, mãe solteira de três filhos, primeiro
exemplo de perseverança e coragem para que continuemos lutando
pelos nossos ideais;**

**Minha Companheira, Esposa e Amiga Wendy Ann Dawson Silveira com
sua generosidade, compreensão e companheirismo todos os dias me dá
o privilégio de compartilhar as alegrias da vida a dois.**

**Dedico ainda a todos os lutadores e lutadoras da EJA que não desistem
de buscar o horizonte!**

AGRADECIMENTOS

É chegado o final de mais uma jornada. Todo esse trabalho não poderia ser realizado sem a ajuda das várias pessoas que de alguma forma fizeram/fazem parte da minha caminhada como ser humano, servidor público e militante político que continua acreditando na transformação da sociedade.

Todo momento de agradecimentos é difícil, pois sempre deixamos de mencionar alguém, mas prefiro correr o risco de esquecer alguns a ser injusto com todos. Entretanto sintam-se todos abraçados.

Agradeço ao meu irmão e minhas irmãs e familiares.

Aos amigos do Cruzeiro Novo e aos amigos que fiz durante os tempos de Faculdade. Amizades que permanecem até hoje!

Aos companheiros de militância estudantil e sindical que sempre estiveram ao meu lado e me fizeram crescer politicamente nesse eterno processo de construção.

Aos companheiros/as de militância e amigos/as do Ministério da Educação: Dorivan, Débora, Ivan, Marta, Janaína, Lucimar, Rosilea, Flávio, Heitor, Rodrigo e Walisson, pelos momentos de calorosos debates que contribuíram muito para rever ou afirmar meus posicionamentos. Com destaque aos quatro últimos pela consolidação da amizade antes mesmo de nos encontrarmos na militância.

Aos amigos da DPAEJA/SECADI/MEC, muitos dos quais tive a felicidade de ter trabalhado junto, por terem disponibilizado os documentos sobre o Programa Brasil Alfabetizado.

A todos do MEC e da FE que viabilizaram em tempo recorde minha licença capacitação, sem a qual não teria tido condições de finalizar a pesquisa e a dissertação.

A todos do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização - Fórum EJA/DF que me acolheram e proporcionaram momentos valiosos de reflexão e aprofundamento sobre a Educação de Jovens e Adultos.

À Equipe da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos da SEDF por ter aberto as portas para que a pesquisa fosse realizada, fornecendo contatos, documentos e, sobretudo, dispondo de seu tempo para dividir suas percepções.

De maneira especial, gostaria de agradecer ao João Felipe por sua prontidão em responder minhas solicitações por informações e principalmente pelas conversas que tivemos que ajudaram sobremaneira a formular algumas das idéias contidas na dissertação.

Aos Professores que compuseram a Banca de Qualificação pelas contribuições sugeridas que me fizeram considerar outros caminhos possíveis.

À Professora Maria Luiza que tem influenciado minha forma de ver o mundo, desde a graduação, com sua perspicácia e senso crítico.

Ao meu Orientador Erlando da Silva Rêses, pela serenidade e compreensão nos momentos mais difíceis durante o desenvolvimento da pesquisa.

À minha Mãe, Maria Elisa da Silveira, pelo trabalho de revisão em um prazo tão exíguo.

À minha Esposa, Wendy Ann Dawson Silveira pela ajuda e paciência nos momentos de estresse, assim como pelas contribuições para a tradução do resumo do português para o inglês.

Agradeço com bastante deferência às pessoas que de fato fizeram essa pesquisa acontecer, sem as quais tudo isso não seria possível: Os sujeitos da EJA que dispuseram do seu tempo e de sua confiança para participar das Entrevistas de Grupo Focal. Gostaria de poder agradecer nominalmente a todos, mas infelizmente apenas alguns me autorizaram a divulgar seus nomes, portanto agradeço às/aos Educandas/os Adenilda, Alexandre Nonato Villar, Janeci Maria do Carmo dos Santos, Maria Eugenia do Nascimento e Silva e às Alfabetizadoras e Coordenadoras de turma Eliana, Eliane Pereira de Almeida, Giomara Cunha de Carvalho, Rosa Vasconcelos e Marinalva.

Por fim, novamente, a todos que fizeram parte da minha história de vida!

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar. (Eduardo Galeano)

Os filósofos têm apenas *interpretado* o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é *transformá-lo*.
(MARX, 1982)

RESUMO

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa que busca analisar e debater as Políticas Públicas de EJA, por meio dos documentos produzidos pelos governos e movimentos sociais e, principalmente, por meio da percepção dos sujeitos da EJA. Insere-se no âmbito do eixo “Trabalho e Educação: Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Médio”, da linha de pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE)”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UnB. A investigação tem como objetivo discutir as ações de alfabetização e elevação de escolaridade para o público de Jovens e Adultos no Distrito Federal. Uma das principais ações no campo da EJA tem sido o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), nomeado no Distrito Federal de DF Alfabetizado. Quais são os resultados produzidos pelo programa? Qual é a percepção dos sujeitos que fazem parte da EJA no DF sobre essa política que se constitui enquanto programa? Qual é a contribuição do DF Alfabetizado/PBA para a continuidade de estudos dos/as egressos/as do Programa DF Alfabetizado/PBA, ciclo 2011/2012? O PBA é uma forma de fazer política que precisa ser superada? Acreditamos que este trabalho possa subsidiar tanto os gestores desta modalidade no Ministério da Educação e no Governo do Distrito Federal quanto os movimentos sociais de EJA. Esta preocupação, com a efetividade dos programas de alfabetização e com a continuidade dos estudos, também, está presente em documentos oficiais tais como: o Relatório Final da CONAE 2010 e a meta 9 do Projeto de Lei 8035/10, do novo Plano Nacional de Educação, enviado ao Congresso Nacional em 2010 pelo Governo Federal. Para garantir aos milhões de brasileiros o direito à educação básica é fundamental captar, a partir dos estudos produzidos e da visão dos sujeitos, os processos que obstaculizam a continuidade da escolarização de educandos/as egressos/as do PBA. A pesquisa nos dá indícios de que é preciso superar os programas de alfabetização, como uma das formas de resgarmos o sentido de uma educação que se faz ao longo da vida e que sirva à classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Programa DF Alfabetizado/Brasil Alfabetizado; Continuidade dos Estudos; Sujeitos das EJA.

ABSTRACT

This work is characterized as a research that seeks to analyze and debate the public policies of Youth and Adults Education (EJA) through the documents produced by governments and social movements and especially through the perception of the participants/individuals of EJA. It is inserted under the category of "Work and Education: Public Policies of Youth and Adult Education, Professional Education and Secondary Education", in the area of research of the "Public Policies in Education Management", of the Postgraduate Program at the Education Faculty from the University of Brasília. The research aims to discuss the actions of literacy and improving public education for Youth and Adults in the Federal District (DF). One of the main activities in the EJA's field has been the Literate Brazil Program (PBA or LBF), named the Literate DF Program in the Federal District. What are the results produced by the program? What is the perception of the participants/individuals in the Federal District about this policy that it is conceived as a program? What is the contribution of the Literate DF Program / PBA for continuing the studies of the graduates of the Literate DF Program /PBA, cycle 2011/2012? Is the PBA a form of policy making that needs to be overcome? We believe this work can support both the managers of this modality in the Ministry of Education and in the Government of the Federal District and the social movements of EJA. This concern with the effectiveness of the literacy programs and of the continuing of studies is also present in official documents such as: The Final Report of National Education Conference (CONAE 2010) and the aim 9 of the Bill 8035/10, the new National Education Plan, sent to the National Congress in 2010 by the Federal Government. To ensure for the millions of Brazilians the right to basic education it is fundamental to understand, from studies produced and vision of the individuals involved, the processes that hinder the continuity of schooling for students / graduates of the PBA. The research gives us evidence that it is necessary to overcome the literacy programs, as one of the ways, of rescuing the sense that education is lifelong and serves the working class.

Keywords: Youth and Adults Education; Public Policies; Literate DF Program/ Literate Brazil; Continuity of Studies; Participants/Individuals of EJA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Cronograma de atividades da pesquisa	33
Quadro 02 – População brasileira com 15 anos ou mais não alfabetizada (Mil pessoas)	54
Quadro 03 – Matrículas de EJA total, por segmentos e modalidades (2002 - 2013)	56
Quadro 04 – Unidades Escolares no Brasil que ofertam EJA (2002 - 2012):	60
Quadro 05 – Dados produzidos ao longo das edições do PBA (2008 - 2012)	66
Quadro 06 – Concluintes do PBA (2008 – 2011):	67
Quadro 07 – Transformações do PBA ao longo de suas edições/ciclos (2003 a 2012):	74
Quadro 08 – Posicionamentos do GTPA-Fórum EJA/DF sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (2008 – 2013)	79
Quadro 09 – Encontros dos Fóruns de EJA do Brasil (1999 - 2013):	83
Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013)	85
Quadro 11 – Número de Unidades Escolares, segundo tipo de rede e RA's prioritárias (2007 - 2011)	100
Quadro 12 – Número de Unidades Escolares, segundo tipo de oferta, segmento e modalidade (2002 - 2012):	102
Quadro 13 – Número de Unidades Escolares que oferecem turmas de EJA Geral e 1º Segmento da EJA, segundo RA's prioritárias (2011)	102
Quadro 14 – Número de Matrículas de EJA por níveis, segmentos e tipo de oferta (2002 - 2013)	104
Quadro 15 – Número de Matrículas de EJA por tipo de rede (2007- 2013)	105
Quadro 16 – Número de Matrículas e Concluintes do 1º Segmento da EJA, segundo RA's prioritárias (2007 – 2011)	105
Quadro 17 – Comparativo das estratégias de matrículas de EJA (2010 – 2013)	107
Quadro 18 – População do Distrito Federal com 15 anos ou mais não alfabetizada (Mil pessoas):	111
Quadro 19 – Dados produzidos ao longo das edições do PBA no DF (2009, 2011 e 2012)	113
Quadro 20 – Situação final dos concluintes do PBA/ DF Alfabetizado (2009, 2011 e 2012):	114

Quadro 21– Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas na Ceilândia (2004, 2011 e 2013)	128
Quadro 22 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Paranoá (2004, 2011 e 2013)	132
Quadro 23 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Itapoã (2004 e 2011)	134
Quadro 24 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no SCIA/Estrutural (2004 e 2011)	137
Quadro 25 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho I (2004 e 2011)	139
Quadro 26 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho II (2004 e 2011)	141
Quadro 27 – Dimensões e categorias de análise	143
Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA	144

LISTA DE ILUSTRAÇÃO E GRÁFICOS

Ilustração 01 – Infográfico dos Segmentos participantes do GTPA-Fórum EJA/DF	42
Gráfico 01 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Brasil	55
Gráfico 02 – Série histórica da evolução do número de docentes na EJA do Brasil (2002 - 2012):	59
Gráfico 03 – Média dos resultados de 2008 a 2011 (relação entre os dados iniciais e finais)	69
Gráfico 04 – Comparação entre o número de matrículas no 1º Segmento da EJA no Brasil e o número de egressos do PBA ciclos 2008/2009, 2009/2010, 2010/2011 e 2011/2012 encaminhados ao 1º Segmento da EJA	69
Gráfico 05 – Série histórica da evolução do número de docentes na EJA no Distrito Federal (2002 - 2012)	100
Gráfico 06 – Comparação das Unidades Escolares que oferecem turmas de EJA Geral e 1º Segmento da EJA	103
Gráfico 07 – Porcentagem entre matrículas e concluintes de turmas do 1º Segmento da EJA no DF e por RA's prioritárias (2007 - 2011)	106
Gráfico 08 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Distrito Federal (2001 - 2012)	112
Gráfico 09 – Resultados do Ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado (relação entre os dados iniciais e finais)	116
Gráfico 10 – Comparação entre o número de matrículas no 1º Segmento da EJA em 2013 e o número de egressos do DF Alfabetizado ciclo 2011/2012 matriculados	117
Gráfico 11 – Comparação da População Urbana da Ceilândia (2011 e 2013)	128
Gráfico 12 – Comparação da População Urbana do Paranoá (2011 e 2013)	132
Gráfico 13 – Comparação da População Urbana do Itapoã (2004 e 2011)	134
Gráfico 14 – Comparação da População Urbana do SCIA/Estrutural (2004 e 2011)	136
Gráfico 15 – Comparação da População Urbana de Sobradinho I (2004 e 2011)	139
Gráfico 16 – Comparação da População Urbana de Sobradinho II (2004 e 2011)	140

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AM: AMAZONAS
ACESO: Associação Comunitária da Expansão do Setor “O”
AT: Agenda Territorial
ANPED: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CADÚnico: Cadastro Único do Bolsa Família
CACOEEd: Coordenação de Acompanhamento da Oferta Educacional
CAIC: Centro de Atenção Integral à Criança
CEAA: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEDEP: Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá
CEFES: Centro de Formação da Economia Solidária
CEI: Campanha de Erradicação de Invasões
CEJAd: Coordenação de Educação de Jovens e Adultos
CENTCOOP-DF Central de Cooperativas de Materiais Recicláveis do DF
CEPACS: Centro de Educação Pesquisa Alfabetização e Cultura de Sobradinho
CEPAFRE: Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia
CIEd: Coordenação de Informações Educacionais
CNAEJA: Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNE: Conselho Nacional de Educação
CODEPLAN: Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CONTAG: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CORTRAP: Cooperativa de Reciclagem, Trabalho e Produção
CRE: Coordenação Regional de Ensino
DEM: Democratas
DEX/UnB: Decanato de Extensão da Universidade de Brasília
DF: Distrito Federal
DNOCS: Departamento Nacional de Obras Contra a Seca
EB: Educação Básica
EEx: Ente Executor
EF: Ensino Fundamental
EF-I: Séries Iniciais do Ensino Fundamental
EF-II: Séries Finais do Ensino Fundamental

EJA: Educação de Jovens e Adultos

EJAT: Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores

EM: Ensino Médio

ENCCEJA: Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENEJA: Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos

EREJA: Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos

ENEM: Exame Nacional de Ensino Médio;

FE/UnB: Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

FIC: Formação Inicial e Continuada

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

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

Fundef: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GENPEX: Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais

GDF: Governo do Distrito Federal

IAPI: Instituto de Aposentadoria de Pensão dos Industriários

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH: Índice de Desenvolvimento Humano

IES: Instituição de Ensino Superior

INCRA: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

MCP Movimento de Cultura Popular

MDA: Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC: Ministério da Educação

MECE: Movimento de Educação e Cultura da Estrutural

MIRAD: Ministério Extraordinário de Política Fundiária

MOBRAL: Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOPOCEM: Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor

MNCR: Movimento Nacional de Catadores de Materiais Recicláveis

MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NOVACAP: Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil
ONG: Organização Não Governamental
ONU: Organização das Nações Unidas
P: Presencial
PA: Pará
PAS: Programa Alfabetização Solidária
PBA: Programa Brasil Alfabetizado
PCB: Partido Comunista Brasileiro
PC do B: Partido Comunista do Brasil
PDAD: Pesquisa Distrital de Amostra por Domicílios
PDAF: Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB: Produto Interno Bruto
PL: Partido Liberal
PL: Projeto de Lei
PLANFOR: Plano Nacional de Qualificação para o Trabalhador
PLC: Projeto de Lei da Câmara
PMDB: Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PMN: Partido da Mobilização Nacional
PNAD: Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílios
PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE: Programa Nacional Apoio ao Transporte Escolar
PNE: Plano Nacional de Educação
PNLDEJA: Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PNLA: Programa Nacional do Livro para Alfabetização
PP: Pesquisa Participante
PP: Partido Progressista
PPP: Projeto Político-Pedagógico
PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Prof: Profissional
PRONACAMPO: Programa Nacional de Educação do Campo

PRONATEC: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RJ: Rio de Janeiro

RJU: Regime Jurídico Único

RN: Rio Grande do Norte

SBA: Sistema Brasil Alfabetizado

SC: Santa Catarina

SCIA: Setor Complementar de Indústria e Abastecimento

SEA: Serviço de Educação de Adultos

SEB: Secretaria de Educação Básica

SECAD: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEEA: Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo

SEDF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SAI: Setor de Indústria e Abastecimento

SIM: Sistema Informatizado de Matrícula

SINPRO: Sindicato dos Professores no Distrito Federal

SP: Semipresencial

SPPProf: Semipresencial Profissional

SUPLAV: Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação Educacional

SUAS: Sistema Único de Assistência Social

SUS Sistema Único de Saúde

TUCA: Turma Unida Comunicando Amor

UE: Unidade Escolar

UnB: Universidade de Brasília

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UVIRT: Unidade de Vizinhança da Residência e Trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
1 PROBLEMATIZAÇÃO E CAMINHOS DA PESQUISA	24
1.1 Objetivo Geral	26
1.1.1 Objetivos específicos	26
1.2 Fundamentos e Procedimentos Metodológicos: caminhos trilhados	27
1.3 Cronograma	33
2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: do império aos dias de hoje	34
2.1 Educação de Jovens e Adultos no DF: um breve histórico	40
2.2 Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno (GTPA-Fórum EJA/DF)	41
2.3 Fóruns de EJA do Brasil	44
3 POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	47
3.1 O que é Política Pública?	49
3.1.1 Principais Políticas Públicas para a EJA no Brasil	50
3.2 A Educação de Jovens e Adultos em números	53
3.3 Programa Brasil Alfabetizado e Contexto Político	62
3.4 Transformações do PBA ao longo do tempo	73
3.5 Resoluções do GTPA-Fórum/EJA sobre a alfabetização de jovens e adultos e o Programa Brasil Alfabetizado e DF Alfabetizado	78
3.6 Resoluções dos Fóruns de EJA do Brasil ao longo dos ENEJA's sobre a alfabetização e/ou Programa Brasil Alfabetizado	82
3.7 Programa Brasil Alfabetizado: uma análise crítica	91
4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DF	97
4.1 DF Alfabetizado/ PBA	109
5 PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS DA EJA SOBRE O DF ALFABETIZADO E A CONTINUIDADE DOS ESTUDOS	119
5.1 Caracterização dos Sujeitos que participaram das entrevistas de Grupo Focal	119
5.2 Caracterização das Localidades	125
5.2.1 Região Administrativa – RA IX Ceilândia	126

5.2.1.1 Sol Nascente	129
5.2.2 Regiões Administrativas – RA VII e XXVIII: Paranoá e Itapoã	130
5.2.2.1 Paranoá	130
5.2.2.2 Itapoã	133
5.2.3. Região Administrativa – RA XXV: SCIA/ Cidade Estrutural	135
5.2.4 Regiões Administrativas – RA V e RA XXVI: Sobradinho I e Sobradinho II	137
5.2.4.1 Sobradinho I	138
5.2.4.2 Sobradinho II	140
5.4 Categorias a partir das percepções dos sujeitos da EJA	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
Proposições	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
ANEXO	169
Roteiro de Entrevistas de Grupo Focal	169

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a discutir a principal ação do Governo Brasileiro para a alfabetização de jovens e adultos dos últimos 10 anos, perpassando pelos dois mandatos do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e o mandato da presidenta Dilma Roussef (2011- atual). A política foi batizada de Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e consigo carrega, pelo menos em princípio, a marca das pressões exercidas pelos movimentos populares que militam no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Busca-se, também, discutir como essa ação se dá no âmbito do Distrito Federal, onde é nomeada de DF Alfabetizado. Assim como o PBA, ele tem por objetivos principais alfabetizar jovens e adultos com 15 anos ou mais e garantir aos educandos a continuidade dos estudos no 1º segmento do Ensino Fundamental (EF).

A dissertação foi dividida em cinco capítulos que buscaram dar conta da problemática que envolve alfabetização de jovens e adultos no Brasil nos últimos anos, representada pelo Programa Brasil Alfabetizado.

O primeiro capítulo se dedica a apresentar as preocupações/problematizações referentes à continuidade dos estudos do público alvo do DF Alfabetizado/ PBA Também apresentamos de forma mais precisa quais são os objetivos que buscamos alcançar, qual foi o cronograma de atividades seguido e quais foram os caminhos metodológicos trilhados para enfrentar o desafio investigativo, pois os procedimentos metodológicos adotados jogam um importante peso para que a pesquisa seja realizada com êxito, nos instrumentalizando para atender o necessário rigor acadêmico e social que essa empreitada exige.

O segundo capítulo é de suma importância para nos dar indícios de como desde o início do Brasil, enquanto país “independente” até os dias de hoje, a EJA tem sido tratada pelo Estado Brasileiro. Portanto faz-se necessário resgatarmos um pouco do histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Diante disso, nos propomos a fazer um recorte histórico sob dois aspectos: 1- a partir do Brasil Império; e 2- pinceladas daquilo que julgamos de maior relevância, como marcos legais (constituições, leis, decretos etc), políticas nacionais ou experiências populares de alfabetização de jovens e adultos.

No segundo capítulo ainda tratamos da história da EJA no Distrito Federal (DF), assim como da história dos Fóruns de EJA do DF e do Brasil que representam a forma de organização encontrada pelos diversos segmentos da sociedade brasileira constituintes da EJA para canalizar a luta em prol da educação de qualidade para jovens e adultos

O terceiro capítulo é o mais extenso de todos os cinco. É responsável por apresentar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil enquanto Política Pública. Expomos as principais políticas públicas de EJA, seus dados, números, para só depois apresentar o Programa Brasil Alfabetizado: sua origem, o cenário político do seu surgimento, formulação, execução e funcionamento do ciclo 2011/2012, assim como os desafios que ele se propôs a enfrentar. Porém, não podemos deixar de abordar o surgimento da estrutura própria, dentro do Ministério da Educação (MEC), para tratar da alfabetização de jovens adultos representada pela Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), que posteriormente veio a se tornar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).¹

O capítulo também apresenta as transformações/ reformulações sofridas pelo PBA. Aproveitamos ainda a oportunidade para apontar quais foram e são os posicionamentos dos Fóruns de EJA com relação à alfabetização e o PBA.

Para fechar esta parte do trabalho, retomamos o debate entre o PBA e a continuidade de estudos dos estudantes egressos do DF Alfabetizado/ PBA. O programa é política pública? O que ele representa no debate do fortalecimento do Sistema Nacional de Educação do país?

O quarto capítulo segue um pouco a estrutura do capítulo anterior, mas pensando a realidade do Distrito Federal. Quais são as ações desenvolvidas de EJA, quais são os dados e os números da EJA no DF e principalmente quais são os números e as especificidades do programa sob a denominação de DF Alfabetizado.

O quinto e último capítulo traz as falas e percepções dos sujeitos da EJA que participaram do ciclo 2011/2012 do PBA, ou em outras palavras da 1ª Edição do DF Alfabetizado. Para tanto, antes disso, fazemos a caracterização dos sujeitos e das localidades onde as turmas de alfabetização aconteceram.

¹ Hoje a secretaria é chamada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). O nome foi alterado pelo Decreto nº7480, de 16 de maio de 2011.

Vale destacar que os testemunhos dos sujeitos estão presentes em boa parte do trabalho. Em alguns momentos os depoimentos reforçam o que está expresso nos gráficos e quadros, em outros contribuem com as análises feitas ao longo do texto.

Por fim, terminamos com as considerações finais da pesquisa e seus apontamentos que esperamos possam vir a trazer contribuições para o campo acadêmico e sobretudo para a militância política dos movimentos sociais comprometidos com a EJA. Esperamos ainda que o trabalho possa servir para estimular o debate político entre os diversos sujeitos da EJA em torno do direito à educação para jovens e adultos. Educação que não é neutra, mas que deva servir à classe trabalhadora para a superação da sociedade de classes, a sociedade capitalista.

1 PROBLEMATIZAÇÃO E CAMINHOS DA PESQUISA

O Brasil nas últimas décadas, mais especificamente a partir da promulgação da Constituição Federal e da LDBEN (BRASIL, 1988 e 1996), vem adentrando no caminho do reconhecimento dos Direitos Humanos de todas e todos à educação, e em particular do público de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação formal escolarizada ou a possibilidade de continuar seus estudos no ensino fundamental (EF) e médio (EM) na “idade própria” (BRASIL, 2000). Essa postura do Estado Brasileiro vem em direção às pressões dos movimentos sociais e aos princípios e entendimentos acerca da “Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida²” (IRELAND; MACHADO; PAIVA, 2005), expostos na V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (V CONFINTEA) em Hamburgo, Alemanha e, mais recentemente, ratificada na VI CONFINTEA de Belém, Pará, Brasil (BRASIL, 2009).

No sentido de transformar este princípio em ações, o Governo Brasileiro, em parceria com os estados, municípios e Distrito Federal, lançou-se ao desafio de alfabetizar todos os jovens e adultos em todo território nacional. Na estruturação de um arranjo institucional e normativo, estabeleceu o Decreto nº 4834, de 8 setembro de 2003 que criou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), posteriormente substituído pelo Decreto nº 609, de 24 de abril de 2007; e em 2007 incluiu a EJA nos cálculos financeiros do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), incisos XVI e XVII do artigo 10º. Há que se destacar, ainda, a criação de programas de apoio à permanência de educandos/as jovens e adultos nas escolas públicas, tais como: Programa Nacional do Livro Didático para Jovens e Adultos (PNLDEJA), antigo Programa Nacional do Livro para Alfabetização (PNLA); Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); e o Programa Nacional Apoio ao Transporte

² O conceito de Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida revela e ao mesmo tempo esconde. Revela uma preocupação de garantir acesso à educação para jovens e adultos (talvez até em uma perspectiva funcionalista), mas esconde a necessidade de se negar a neutralidade da educação e de afirmar que a educação oferecida não serve às aspirações de emancipação da classe trabalhadora. É preciso afirmar qual educação queremos, é importante afirmar que a educação precisa ser ao longo da vida, mas que sobretudo deva estar voltada para a classe trabalhadora e comprometida com a superação da sociedade capitalista.

Escolar (PNATE) e demais ações. Em momento oportuno no terceiro capítulo voltaremos a tratar das ações e programas voltados para a EJA.

A partir da articulação entre os entes federados, os índices de pessoas não alfabetizadas vinham diminuindo até 2011, conforme demonstra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011 (PNAD). Em 1992 a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade era de 17,2% contra 8,59% da população em 2011.

É evidente que o PBA, desde sua criação em 2003, tornou-se um dos pilares de sustentação da política elaborada pelo MEC para o atendimento do público da EJA. Tal política tem o entendimento que o PBA deve ser a porta de entrada do/a educando/a, marcando seu início ou retomada aos bancos escolares, e que esse mesmo sujeito tenha todas as condições para dar prosseguimento em seus estudos, quebrando o ciclo de retorno às classes de alfabetização.

Em julho de 2011, o Governo do Distrito Federal, após alguns anos sem participar do PBA, adere ao programa do Governo Federal, sob a normatização da Resolução CD/FNDE nº 32, de 1º de julho de 2011, e lança-o com o nome de DF Alfabetizado.

O Programa DF Alfabetizado tem como meta tornar o Distrito Federal “Território Alfabetizado até a Copa do Mundo de 2014” (GDF, 2011a), para isso pretende alfabetizar 10 mil pessoas já no seu primeiro ano de execução. A tarefa é grande uma vez que o DF conta, de acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, com 64 mil pessoas não alfabetizadas³.

O DF Alfabetizado prevê ainda aos egressos do programa, em sintonia com o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) (GDF, 2011b), a continuidade dos estudos nas escolas públicas do Distrito Federal. Objetivo bastante desafiador para os/as gestores/as públicos desta modalidade, pois para construir a ponte necessária entre a alfabetização de jovens e adultos, por meio do DF Alfabetizado, e a matrícula efetiva no sistema de educação do DF, será preciso desconstruir o ciclo de redução de matrículas e escolas que oferecem o 1º segmento da EJA, segundo dados da própria Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

³ De acordo com as PNADs de 2011 e 2012, o DF tem 67e 72 mil pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas respectivamente. Os dados de analfabetismo e educacionais de modo geral sofrem com sérios problemas de inconsistências. Retornaremos a essa discussão mais à frente.

Diante do contexto exposto elencamos algumas perguntas problematizadoras: a experiência do Programa DF Alfabetizado/ PBA está contribuindo de forma a fortalecer o Sistema de Educação do Distrito Federal? Ou contribui para a fragmentação e não enraizamento da Política Pública Educacional por meio da descontinuidade que tem marcado vários programas sociais de alfabetização ao longo da história brasileira? Os/As egressos/as do DF Alfabetizado terão o direito à continuidade dos estudos em função da ação articulada do programa e o 1º segmento da EJA?

Questões postas que abrem caminho nas próximas seções para delimitar os objetivos da pesquisa, os caminhos e opções metodológicas adotadas e cronograma das atividades que foram desenvolvidas para a consecução do trabalho.

1.1 Objetivo Geral

Identificar e analisar as percepções dos diversos sujeitos que compõem a EJA no Distrito Federal, quanto ao processo de continuidade/descontinuidade dos estudos no Sistema Educacional do Distrito Federal dos/as egressos/as do Programa DF Alfabetizado/PBA, de forma a contribuir para a luta dos movimentos sociais de EJA em prol do fortalecimento da Educação Pública e, conseqüentemente, da garantia do direito à educação de qualidade com compromisso com a classe trabalhadora para jovens e adultos.

1.1.1 Objetivos específicos

De maneira a concretizar o desafio proposto será necessário:

1. Acompanhar por meio documental o encaminhamento para o 1º segmento da EJA dos/as educandos/as alfabetizados/as do DF Alfabetizado no Distrito Federal;
2. Identificar e analisar as estratégias existentes que visem o encaminhamento

dos/as egressos/as do Programa DF Alfabetizado;

3. Identificar e analisar as estratégias que articulem as diversas áreas do Governo do Distrito Federal para garantir a continuidade dos estudos e a permanência dos/as educandos/as nas turmas de EJA;

4. Discutir e analisar a importância de programas de alfabetização em âmbito nacional e local para o fortalecimento da Educação Pública.

1.2 Fundamentos e Procedimentos Metodológicos: caminhos trilhados

A presente pesquisa se caracteriza como uma Pesquisa Participante (PP), pois temos entendimento que não é aceitável a distância entre sujeito e objeto de pesquisa. Trata-se de uma relação entre sujeitos que colaboram mutuamente para a superação de um desafio posto pelo grupo. A Pesquisa Participante, no levantamento de suas definições e características feito por Haguette (1999), possui quatro elementos relevantes: 1- conjugação constante da ação com a investigação científica, de modo que ambas se alimentem nesse processo permanente; 2- participação ativa na pesquisa entre os diversos sujeitos (o que a pesquisa tradicional chamaria de pesquisador e pesquisados); 3- proposta de pesquisa em favor da classe trabalhadora; e 4- contribuição para a transformação social.

Porém, é oportuno levar em consideração as ponderações que Veiga e Cardoso (1985; 1986 apud NORONHA, 2010, p. 155-156) trazem ao tratar da PP. Eles expressam que em nome da participação entre os sujeitos da pesquisa e a pesquisa e o compromisso com a mudança não podemos adotar posturas anticientíficas que distorçam o real.

A proposta metodológica prima pela diversificação de abordagens, onde buscamos apreender a problemática como um todo, rompendo a falsa dicotomia entre o quantitativo e qualitativo. Como bem aponta Ortí, a relação entre ambas pode ser considerada uma “(...) relação de complementaridade por deficiência, que se centra precisamente através da demarcação, exploração e análise do território que fica mais além dos limites, possibilidades e características do enfoque oposto” (1994, p.89). Ou como Laville e Dionne (1999, p. 43) destacam

que a abordagem ou abordagens escolhidas devem servir à pesquisa e não o contrário, devem contribuir para compreender a complexidade do real.

Isto posto, o trabalho foi dividido em 2 etapas (simultâneas), que analisaram diversos aspectos do estudo proposto:

•1º Etapa:

a) Análise documental referente aos dados de educandos/as que concluíram o Programa DF Alfabetizado no curso de execução 2011 e 2012, número de matrículas de EJA dos/as egressos/as do programa etc. Os documentos e dados secundários pesquisados foram disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN) e pela própria Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF);

b) Observação Participante onde “(...) o observador é parte do contexto, sendo observado no qual ele ao mesmo tempo modifica e é modificado por este contexto.” (CICOUREL, 1990, p.89). As observações se deram pela participação em reuniões com instâncias da SEDF e do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA-Fórum EJA/DF): No caso do GTPA-Fórum EJA/DF, a participação se dá de maneira ainda mais intensa, pois somos parte de um dos vários segmentos que o compõe (voltaremos a sua organização no próximo capítulo) As reuniões foram importantes para esclarecer pontos centrais dos dados e dos documentos, assim como, para compreender o funcionamento da gestão do Programa DF Alfabetizado e da EJA no DF. Também serviram como forma de ouvir os diversos segmentos envolvidos na EJA do Distrito Federal e nos ajudar a construir algumas das ideias/ conceitos que utilizamos para as análises do texto;

c) Participação de Encontros de Jovens e Adultos: os encontros completaram o quadro de como os sujeitos da EJA no DF e do Brasil pensam as Políticas Públicas de Educação de Jovens Adultos e qual é o lugar dos programas de alfabetização dentro delas.

•2º Etapa: Consistiu em identificar e analisar a partir da percepção dos sujeitos da EJA – Coordenadora e equipe da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJAd), Coordenadores/as Intermediários/as do DF Alfabetizado e de EJA, Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado, Professores/as

ligados/as à SEDF que receberam estudantes oriundos do programa ciclo 2011/2012 e Estudantes egressos/as do DF Alfabetizado – a influência/importância do programa para que os/as educandos/as consigam efetivar suas matrículas nas escolas públicas do Sistema Distrital de Educação, assim como em que medida o Programa DF Alfabetizado/PBA contribui para o fortalecimento do Sistema Distrital de Educação. Para tanto foram realizadas entrevistas semi-estruturadas de Grupo Focal, apesar da polêmica em torno da nomenclatura que Barbour (2009) traz “Entrevista de Grupo Focal, Entrevista de Grupo e Discussão de Grupo Focal”, não julgamos relevante entrar nesse imbróglio e estamos utilizando os termos como equivalentes e adotando apenas o primeiro, pois: “Qualquer discussão de grupo pode ser chamada de grupo focal, contanto que o pesquisador esteja ativamente atento e encorajando às interações de grupo (...)” (KITZINGER; BARBOUR, 1999, p.20 apud BARBOUR, 2009, p. 21). As Entrevistas de Grupo Focal no olhar de Barbour:

(...) são um método versátil e podem ser utilizados de diferentes maneiras, dependendo da tradição qualitativa específica informando o estudo em questão; têm condições de transcender os objetivos mais limitados de proporcionar descrições e podem fornecer explicações, dado que seja dedicada a devida atenção ao planejamento da pesquisa e, em particular, à **amostragem**. (2009, p. 65, grifo nosso)

Foi pensando na amostragem que realizamos Entrevistas de Grupo Focal nas localidades da Estrutural (Coordenação Regional de Ensino do Guará); Itapoã (Coordenação Regional do Paranoá); Sol Nascente (Coordenação Regional da Ceilândia); e Sobradinho I e II (Coordenação Regional de Sobradinho). A escolha dessas localidades, mais Sobradinho que não entra no mesmo critério, se deu em função de serem regiões prioritárias para o Governo do Distrito Federal por conta do baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH⁴). Todas essas localidades participaram da primeira experiência do Programa DF Alfabetizado (ciclo 2011/2012).

Diante dessa preocupação com a abrangência da amostragem realizamos ao todo 10 Entrevistas de Grupo Focal (Grupo Focal) distribuídas da seguinte forma:

- a) Uma Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal) com a Coordenadora e Equipe da CEJAd/SEDF;

⁴ Índice utilizado para classificar o nível de desenvolvimento humano de cada país. O índice é composto de dados sobre o Produto Interno Bruto (PIB), a expectativa de vida e da renda per capita de cada país.

- b) Uma Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal) com Coordenadores/as Intermediários/as do DF Alfabetizado e Coordenadores/as Intermediários/as de EJA;
- c) Quatro Entrevistas de Grupo Focal (Grupo Focal) com Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado: Sol Nascente, Itapoã, Estrutural e Sobradinho;
- d) Duas Entrevistas de Grupo Focal (Grupo Focal) com Professores/as da SEDF que receberam estudantes egressos/as do DF Alfabetizado (Ciclo 2011/2012): Sol Nascente e Itapoã;
- e) Duas Entrevistas de Grupo Focal (Grupo Focal) com Estudantes egressos/as do DF Alfabetizado (Ciclo 2011/2012) que estão matriculados nas escolas públicas do DF: Sol Nascente e Itapoã.

As 10 entrevistas totalizaram cerca de 700 minutos de diálogo gravados, transcritos e analisados sob a ótica da Análise de Conteúdo que Bardin descreve como o “(...) conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.” (1977, p. 9).

Do total de entrevistas apenas dois Grupos Focais não solicitaram sigilo e confidencialidade dos seus nomes como orienta a conduta ética da Pesquisa Qualitativa (BARBOSA; SOUZA, 2008): alfabetizadoras e coordenadoras de turma do DF Alfabetizado e estudantes egressos/as do Itapoã.

Os Grupos Focais foram formados entre 2 a 8 participantes, com idades e sexos aleatórios, seguindo apenas os critérios de terem participado do Ciclo 2011/2012, trabalharem nos territórios prioritários e fazerem parte dos segmentos escolhidos.

1- A primeira etapa contou com os seguintes momentos em ordem cronológica:

- Dia 22 de fevereiro de 2013 – Reunião com membro da equipe da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJAd):
Reunião de apresentação da pesquisa e busca de informações sobre o Programa Brasil Alfabetizado/ DF Alfabetizado, documentos oficiais, contatos dos sujeitos da EJA;

- Dia 23 de fevereiro de 2013 – Reunião Ordinária do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal (GTPA-Fórum EJA/DF): Espaço que são discutidos as políticas públicas de EJA no Distrito Federal e no país;
- Dia 7 de março de 2013 – Reunião com a Coordenação de Informações Educacionais (CIEd/SEDF): coleta de dados educacionais sobre a EJA;
- Dia 09 de março de 2013 – Reunião Ordinária GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 21 de março de 2013 – Reunião com Coordenação de Acompanhamento da Oferta Educacional (CACOEEd/SEDF): coleta de dados do Sistema Informatizado de Matrícula/ Tele-matrícula 156 da SEDF;
- Dia 23 de março de 2013 – Reunião Ordinária GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 10 de abril de 2013 – Participação da Reunião da CEJAd/SEDF com os/as Coordenadores/as Intermediários/as do DF Alfabetizado e Coordenadores/as do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos;
- Dia 13 de abril de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 11 de maio de 2013 – Participação da Atividade de Formação Continuada de Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado do Paranoá e Itapoã, promovida pela SEDF em parceria com o Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX) e o Centro de Cultura e Desenvolvimento Popular do Paranoá (CEDEP);
- Dia 12 de maio de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 06 de junho de 2013 – Participação da Reunião da CEJAd/SEDF: Participação da Reunião da CEJAd/SEDF com os/as Coordenadores/as Intermediários/as do DF Alfabetizado e Coordenadores/as do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos;
- Dia 08 de junho de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 17 de junho de 2013 – Participação da Atividade de Formação Continuada de Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado do Paranoá e Itapoã, promovida pela SEDF em parceria com o CEDEP;
- Dia 07 de julho de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA/Fórum EJA-DF;
- Dia 18 de julho de 2013 – Participação da Plenária, referente à Etapa 2 de discussão do “Currículo em Movimento”, promovida pela CEJAd/SEDF;

- Dia 17 de agosto de 2013 – Participação do XXII Encontro de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores do DF, promovido pelo GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 03 de setembro de 2013 – Reunião com os/as Delegados/as do DF ao XIII ENEJA;
- Dia 07 de setembro de 2013 – Reunião com os/s Delegados/as do DF ao XIII ENEJA;
- Dias 10, 11, 12 e 13 de setembro de 2013 – Participação do XIII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos- ENEJA, promovido pelos Fóruns de EJA Brasil
- Dia 21 de setembro de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA-Fórum EJA/DF;
- Dia 19 de outubro de 2013 – Reunião Ordinária do GTPA-Fórum EJA/DF;

2- A segunda etapa contou com os seguintes momentos em ordem cronológica:

- Dia 1 de março de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº1), formado pela equipe e coordenadora da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – CEJAd/ SEDF;
- Dia 10 de abril de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº2), formado por Coordenadores/as Intermediários/as do DF Alfabetizado e Coordenadores/as Intermediários/as do 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos;
- Dia 03 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº 3), formado por Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado da Estrutural;
- Dia 03 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº 4), formado por Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado do Sol Nascente;
- Dia 06 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº 5), formado por Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado de Sobradinho;
- Dia 15 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF nº 6), formado por Professores/as da SEDF que trabalham no Sol Nascente;

- Dia 16 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF n° 7) formado por Estudantes egressos/as do DF Alfabetizado que estudam no Sol Nascente;
- Dia 17 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF n° 8), formado por Alfabetizadores/as e Coordenadores/as de turma do DF Alfabetizado do Itapoã;
- Dia 22 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF n° 9), formado por Professoras da SEDF que trabalham no Itapoã;
- Dia 22 de maio de 2013 – Entrevista de Grupo Focal (Grupo Focal – GF n° 10), formado por Estudantes egressos do DF Alfabetizado que estudam no Itapoã.

Para a organização das entrevistas, tabulação dos dados e informações coletadas, nós utilizamos o *software* Excel. Acreditamos que tal ferramenta nos ajudou a organizar as informações de maneira que pudessem ser mais bem aproveitadas para a pesquisa.

1.3 Cronograma

O cronograma buscou atender aos objetivos da pesquisa. Seguimos as duas etapas da pesquisa que foram descritas na seção anterior:

Quadro 01 – Cronograma de atividades da pesquisa:

Atividades	Prazos
1- Levantamento e análise documental; 2-Reuniões de elaboração e consolidação dos instrumentos; 3- Aprofundamento do referencial teórico;	2° Semestre de 2012 e 1° Semestre de 2013
Qualificação do Projeto de Pesquisa	Novembro de 2012
Entrevistas de Grupo Focal com os sujeitos da EJA:	1° Semestre de 2013
Participação em Reuniões e Encontros;	1° e 2° Semestre de 2013
Análise das Entrevistas de Grupo Focal com os sujeitos da EJA;	2° de Semestre de 2013
Defesa da Dissertação	Dezembro de 2013

Fonte: Elaborado pelo autor

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: do império aos dias de hoje

Começaremos o histórico da Educação de Jovens Adultos pela primeira constituição brasileira, a Constituição de 1824, outorgada⁵ por Dom Pedro I, dois anos após a independência do Brasil. A Constituição Imperial de 25 de março de 1824 afirmava em seu inciso XXXII, artigo 179, que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 2000, p. 12). Entretanto o termo cidadão se restringia aos homens livres ou libertos, ou seja, a uma pequena parcela da população em contraposição à grande maioria, constituída por mulheres, escravos e indígenas. Essa dessa legislação não foi também muito além da mera formalidade, como apontam Haddad e Di Pierro:

O direito que nasceu com a norma constitucional de 1824, estendendo a garantia de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal. A implantação de uma escola de qualidade para todos avançou lentamente ao longo da nossa história. É verdade, também, que tem sido interpretada como direito apenas para as crianças. Essa distância entre o proclamado e o realizado foi agravada por outros fatores. Em primeiro lugar, porque no período do Império só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica à qual se admitia administrar a educação primária como direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres. (2000, p. 109).

Os autores reforçam suas posições ao dizer que o Ato Adicional de 1834 (já no Segundo Reinado) retirou as responsabilidades do Governo Central no que tange à educação primária, delegando-as às Províncias. Em outras palavras,“(...) praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais carente.”(HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109). Onde era de se esperar, encontrava-se a maior parcela de pessoas não alfabetizadas. Analfabetismo que começa muito antes do Brasil Império, com a chegada/ invasão dos portugueses, negando desde sempre o acesso à educação aos oprimidos, primeiro aos índios, depois aos negros, pobres e mulheres, finalizando, com a inauguração do analfabetismo no Brasil instituído pelos jesuítas e o legado educacional excludente que deixaram (FREIRE, 1989).

⁵ A Constituição de 1824 foi outorgada, ou seja, foi imposta pelo governante. Ver distinção quanto à Classificação das Constituições entre os termos “promulgada” e “outorgada” no sítio: <http://www.concursospublicosonline.com/informacao/view/Apostilas/Direito-Constitucional/Classificacao-das-Constituicoes/#.TxmFX6UzBLA>

Martins diferencia-se da leitura feita por Haddad e Di Pierro quando afirma que “(...) não se pode atribuir ao Ato Adicional a responsabilidade pela não realização das aspirações educacionais do Século XIX.” (SAVIANI apud MARTINS 2009, p 74), pois o mesmo não inibia a participação do Governo Central na realização da educação primária, e sim, inaugurava um período de descentralização, rumo ao que ele chama de “semi-federalismo”⁶.

Para Martins (2009), portanto, a questão tanto da não intervenção do Governo Central na educação primária, quanto a não criação de receitas que arcassem com a educação primária por parte das Províncias, caracterizou-se mais pela falta de ação dos agentes políticos, marcados por interesses elitistas, do que pela lei em si, que posteriormente seria “modificada” pela Lei de Interpretação do Ato Adicional de 1840⁷, centralizando novamente os poderes para o Governo Central.

De acordo com Santos (2008), é importante ressaltar que nesse período anterior à Lei de Interpretação do Ato Adicional, várias Províncias formularam políticas próprias de instrução de jovens e adultos. Políticas essas ainda de caráter assistemático.

Já em 1879, no final da fase do Brasil Império, por meio do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de mesmo ano, Leôncio Carvalho apresenta uma Reforma do Ensino, como assinala Jamil Cury:

(...) a criação de cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com duas horas diárias de duração no verão e três no inverno, com as mesmas matérias do diurno. A Reforma também previa o auxílio a entidades privadas que criassem tais cursos (...) Embora sem efetividade, tal reforma já expressa a insuficiência de uma educação geral. E baseada apenas na oralidade face aos surtos de crescimento econômico que se verificavam alguns centros urbanos e que já exigia um pequeno grau de instrução. Muitos políticos e intelectuais apontavam o baixo grau de escolaridade da população brasileira face a países europeus e vizinhos, como Argentina e Uruguai. (BRASIL, 2000, p 13 - 14)

É importante notar, segundo Haddad e Di Pierro (2000), o Brasil no final do Império possuía uma população de cerca de 14 milhões, sendo que mais de 80% eram de pessoas não alfabetizadas. Se por um lado isto mostrava o descaso dos governantes quanto à educação da população, por outro, também indicava a forte ligação das elites agrárias com o poder Imperial. Ao dizer isso fica implícita a

⁶ Martins aponta que o pacto federativo brasileiro sempre foi marcado de idas e vindas, entre movimentos de descentralização, próprio do federalismo, e de movimentos de centralização ou recentralização. Contudo tanto um como o outro movimento sempre coexistiram de maneira mais ou menos evidente.

⁷ Para maior aprofundamento sobre a Lei de Interpretação do Ato Adicional e o movimento de recentralização gerado por ela, conferir MARTINS, 2009, p. 77 - 85.

ideia de que ser ou não alfabetizado à época, representava muito pouco tanto para a produção agrícola ainda bastante rudimentar quanto em termos de prestígio social, porque elas mesmas, as elites agrárias, em grande parte, também não eram alfabetizadas. Esse é o cenário dado antes da entrada no período da Primeira República.

A Constituição de 1891 aponta dois pontos significativos para o presente estudo: 1- a retirada da gratuidade da instrução no texto legal; e 2- estabelece que apenas as pessoas alfabetizadas poderiam votar.

Com relação à retirada da gratuidade, à União caberia a função de “(...)animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências(...)” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109) e aos estados caberia cuidar da educação primária. Entramos, novamente, numa fase da União atribuir responsabilidades aos entes federados. Entretanto, mais uma vez nos defrontamos com a discussão da descentralização de responsabilidades sem o fornecimento das condições – leia-se recursos – para que eles assumissem tal tarefa.

Quanto à exigência de ser alfabetizado para exercer o direito ao voto, insere-se num contexto em que se acreditava ser “(...) uma forma de mobilizar os analfabetos a buscarem, por sua vontade, os cursos de primeiras letras.”(HADDAD; DI PIERRO, 2000). Argumento por demais perverso, pois finge ignorar que não mais a União (que à época também não conseguira abranger satisfatoriamente a demanda por educação), mas aos estados competiria o ensino das primeiras letras e estes por sua vez não gozavam dos recursos para assumir tal incumbência.

O argumento apresentado para justificar a negação do voto aos analfabetos também ignora o enorme fosso social herdado, nas palavras de Jamil Cury, “(...) da opressão escravocrata e de formas patrimonialistas de acesso aos bens econômicos e sociais”. (BRASIL, 2002, p. 14). Como resultado, na década de 1920, ao final da Primeira República, o quadro é de cerca de 70% da população não alfabetizada (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110).

Na era Vargas, a Educação de Jovens e Adultos começa a tomar corpo, seja por meio das manifestações dos intelectuais, como por exemplo o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932), seja pela inclusão da temática na Constituição Federal de 1934, e posteriormente reforçada pela Constituição Federal de 1937 e demais legislações, fruto da pressão gerada pela industrialização do país, com suas inevitáveis tensões entre trabalhadores e burguesia, onde a baixa

escolarização começava a ser impeditivo para o desenvolvimento capitalista dependente brasileiro.(FREIRE, 1989)

A Constituição de 1934 expressava “(...) o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão.” (BRASIL, 2000, p. 17). Já a Constituição de 1937 (Estado Novo – Ditadura Vargas), apesar de ceder às pressões das elites, rebaixando o teor do texto constitucional, manteve a educação para jovens e adultos, porém com um caráter muito mais pragmático e alinhado às demandas e necessidades da crescente indústria nacional, estabelecendo o que Martins vai chamar de “dualismo escolar” (2009, p. 95): uma educação para a classe trabalhadora e outra para a classe dominante.

As demais legislações que compõem esse bloco histórico são: o Decreto nº 4.958 de 1942, que instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário; o Decreto-Lei nº 5.293 de 1943, que tratava da assistência técnica e financeira aos estados; o Decreto-Lei nº 6.785, que indicava as fontes dos recursos destinados à assistência que trata o decreto anterior; o Decreto Federal nº 19.513 de 1945 que “(...)regulamenta a concessão de auxílio pelo governo federal com o objetivo da ampliação e do desenvolvimento do ensino primário dos Estados.” (BRASIL, 2000, p.18). E dizia de maneira enfática no seu artigo 4º, inciso 2:

A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde. (BRASIL, 2000, p. 19)

Com o fim da Ditadura Vargas, o Decreto-lei nº 8.529 de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário, dispunha sobre o curso supletivo voltado para jovens e adultos com dois anos de duração. Haddad e Di Pierro (2000) nos lembram, para melhor compormos o quadro da época, das influências internacionais capitaneadas pela recém criada Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO⁸) que incluíram dentre as temáticas sobre as desigualdades sociais entre países, as discussões no campo da EJA. Seria forçoso dizer que essas discussões/pressões levaram o governo brasileiro a implementar uma série de

⁸ UNESCO: Sigla em inglês para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura. Para saber mais sobre essa organização internacional, pesquisar em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/> . Para entender um pouco mais do papel da UNESCO nesse contexto, ver SILVA, 2011, p. 102.

estruturas de Estado e Campanhas voltadas para a alfabetização de jovens e adultos?⁹

Finalmente em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é aprovada (Lei nº 4.024/61), no bojo do aumento das demandas populares por reformas sociais, dentre elas a educacional (Campanha em Defesa da Escola Pública) e pressões por maior participação popular no processo político (VENTURA, 2008, p. 60). Essa legislação abarcava algumas demandas da EJA e vinha num momento bastante propício, uma vez que floresciam várias experiências no campo da EJA, como apontam Haddad e Di Pierro (2000); e Silva (2011): Movimento de Educação de Base (MEB) em 1961, ligada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler em 1962, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; Centros Populares de Cultura (CPC) em 1963, da União Nacional dos Estudantes (UNE); Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP) em 1963; e o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação e Cultura em 1964. Esse último sob a coordenação de Paulo Freire, um ano depois de sua experiência exitosa na alfabetização de jovens e adultos, no sertão do Rio Grande do Norte (RN), em Angicos (GADOTTI; ABRÃO, 2012).

Infelizmente esse período “próspero” para a EJA não durou muito, pois em abril de 1964, os militares tomaram o poder, por força de um golpe militar e instauraram uma ditadura que duraria 25 anos, entre governos militares e o período de transição democrática (CODATO, 2005). Aqui não cabe discutir a Constituição de 1967, pois ela não traz grandes modificações no campo da EJA (BRASIL, 2000, p. 20; SILVA, 2011, p. 109). O que é importante destacar desse período é o que veio em substituição à efervescência do período anterior: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela Lei 5.379 de 1967. Vale ressaltar que o MEB continuou existindo, mesmo após o golpe militar. Sua orientação política mudou, se adequando ao regime e muitos que participavam do movimento foram presos (TEIXEIRA, 2012). A CNBB de modo geral por muitos anos deu apoio à ditadura, razão essa da permanência do MEB após o golpe.

O MOBRAL carregou a marca de ser “(...) uma estrutura adequada ao objetivo político de implantação de uma campanha de massa com controle

⁹ São exemplos: 1- Serviço de Educação de Adultos (SEA), criado em 1947 pelo então Ministério da Educação e Saúde, 2- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) (1947 a 1950), ligada ao SEA; 3- Campanha Nacional de Educação Rural (1952); e 4- Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). Ver também Silva (2011, p. 101 -103).

doutrinário” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 115) que nada tinha a ver com o “Método Paulo Freire” (BRANDÃO, 1981) e sua perspectiva emancipadora e crítica.

O MOBRAL tinha como promessa acabar em 10 anos com o analfabetismo no país. Contudo após vários anos de existência e várias tentativas de salvá-lo do fracasso, o programa foi encerrado coincidindo com a redemocratização do país em 1985. No mesmo ano, em substituição ao MOBRAL, foi criada a Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar, extinta cinco anos depois (SILVA, 2011, p.114-115).

Com a redemocratização, vieram vários avanços legais, entre eles, o artigo 208 e o texto original do artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias¹⁰, da Constituição Federal de 1988, e a Seção V destinada à Educação de Jovens de Adultos (BRASIL, 1996), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Lei nº 9394/96). Também temos, no intervalo de 1990 até 2002: o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) em 1990, que surge como resposta do então Presidente Fernando Collor ao debates e discussões realizados em função do “Ano Internacional da Alfabetização”, promovido pela UNESCO¹¹, entretanto o programa tem vida curta de menos de um ano, tendo como caracterização apenas “(...) sua grande divulgação junto aos meios de comunicação e o seu caráter demagógico(...)” (MACHADO, 2008, p. 3); e o Programa Alfabetização Solidária¹², como carro chefe da política de alfabetização de jovens e adultos do país de 1997 até o final desse período que acaba em 2002.

¹⁰ A redação foi constantemente alterada (1996), até que em 2006 foi retirado o texto que tratava de alfabetizar toda a população em um prazo de 10 anos.

¹¹ Posição da UNESCO que posteriormente em 1996 passa a considerar a alfabetização dentro de um processo maior de educação ao longo da vida.

¹² Também foram voltados para a EJA (mesmo que não de maneira exclusiva para a alfabetização) os programas: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que ainda vigora e conta com forte participação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) – voltaremos a tratar do PRONERA no 3º capítulo; e do Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Ver Silva (2011, p. 142-143).

2.1 Educação de Jovens e Adultos no DF: um breve histórico¹³

As primeiras experiências de Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal, e em especial de alfabetização de jovens e adultos, se misturam com a própria história da criação da Universidade de Brasília (UnB).

A UnB criada em 1961¹⁴ com uma proposta progressista de pensar e de encontrar soluções para os problemas nacionais, participou dos esforços de alfabetizar, promovidos pelo governo do então presidente João Goulart, sob a responsabilidade de Paulo Freire (idealizador, articulador e gestor do Plano Nacional de Alfabetização). Os primeiros círculos de cultura no DF foram formados no Núcleo Bandeirante, Candangolândia, Gama e Sobradinho (RÊSES, VIEIRA; REIS, 2012).

Como já foi relatado anteriormente, essa experiência foi duramente abortada com o Golpe de Estado de 1964, perpetrado pelos militares, "(...) proibindo a prática do 'método' de alfabetização de adultos ao perseguir e prender brasileiros como o próprio Paulo Freire." (GTPA, 2009, p. 1)

Após o período do Regime Ditatorial Militar Brasileiro, com a democratização, o movimento de EJA no DF ressurgiu com mais força com as experiências das escolas Complexo Escolar "A" e Escola Normal de Ceilândia (1985), com a participação de mestrandos/as da Faculdade de Educação (FE/UnB); com a criação do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP), em parceria com o Decanato de Extensão (DEX/UnB) em 1987; com as criações do Centro de Educação, Pesquisa, Alfabetização e Cultura de Sobradinho (CEPACS) em 1988; e do Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (CEPAFRE) em 1989, este último influenciado pelas experiências de alfabetização ocorridas na Ceilândia em 1985; e finalmente a constituição do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno (GTPA/DF) em 1989 que se configura até os dias de hoje, como espaço de articulação dos mais diversos coletivos comprometidos com a educação de jovens e adultos no DF e Entorno.

¹³ Para maior detalhamento procurar no sítio eletrônico do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno – GTPA-Fórum EJA/DF:
http://forumeja.org.br/df/files/DOCdf_%20X_I%20ENEJA.pdf

¹⁴ A UnB foi criada pela Lei nº 3998, de 15 de dezembro de 1961, mas começa a funcionar de fato em 1962.

2.2 Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno (GTPA-Fórum EJA/DF)

O Grupo de trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal (GTPA-Fórum EJA/DF) foi fundado em 1989, sempre lutando em prol dos direitos de jovens e adultos à educação (emancipadora e voltada aos interesses da classe trabalhadora¹⁶). De lá para cá expandiu sua atuação para além da alfabetização de jovens e adultos. O Fórum EJA do DF tem o entendimento que a alfabetização é parte inseparável da EJA, como está expresso em seu último encontro:

A alfabetização de Jovens e Adultos Trabalhadores será considerada como o início do 1º segmento (anos iniciais do Ensino Fundamental), em cumprimento à Lei Orgânica no Art. 225 e Disposições Transitórias art. 45. Como tal, os alfabetizandos serão matriculados regularmente com chamada pública com a participação da comunidade escolar e sociedade civil organizada (GTPA Fórum EJA/DF, XXII ENCONTRO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES DO DF, 2013, p. 10-11)

Desde sua formação, o GTPA-Fórum EJA/DF tem se pautado como um movimento social plural no sentido de acolher os diversos segmentos da sociedade que fazem EJA, pois na definição de Gohn os movimentos sociais são:

As ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil. (2002, p. 251)

Isso quer dizer que fazem parte do fórum desde movimentos populares até instituições do Sistema “S”¹⁷. Entretanto, a maior participação concentra-se nos segmentos dos movimentos populares, universidade (professores e estudantes), professores da rede pública e sindicatos como o Sindicato dos Professores no Distrito Federal (SINPRO-DF). A organização do GTPA, assim como dos Fóruns de EJA Brasil, assemelha-se à proposição tripartite da Organização Internacional do Trabalho (OIT), onde participam governos, organizações dos trabalhadores e organizações patronais. Quais são as limitações e implicações que esse tipo de organização pode trazer para a luta social?

¹⁶ Existe uma polêmica conceitual entre o termo classe trabalhadora trazida por Lessa (2007), onde ele discute quem é a classe revolucionária nos dias de hoje e aponta a imprecisão do conceito “classe trabalhadora” para nos posicionar diante da luta de classe. Esse conceito coloca lado a lado aqueles que geram riqueza através do trabalho, categoria fundante do ser humano, com aqueles que exercem práxis sociais e vivem da riqueza produzida pelos primeiros.

¹⁷ O Sistema “S” foi criado a partir da década de 40 e é formado por instituições ligadas ao setor produtivo patronal da indústria, comércio, agricultura etc. São instituições de caráter privado que recebem recursos públicos e os gerem sem nenhum controle da sociedade.

Atualmente, uma das maiores dificuldades do Fórum é ampliar a participação à novos membros, principalmente do segmento de educandos. Afinal, toda discussão e luta da EJA têm como finalidade garantir o direito à educação dessa população. É imprescindível que os educandos, razão de ser das políticas públicas de EJA, sejam sujeitos ativos de suas próprias histórias como nos ensinava Paulo Freire:

É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. (1996, p.30)

Sem ignorar o que Karl Marx nos advertiu na obra 18 de Brumário de Luís Bonaparte:

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nesses períodos de crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado (...) (2000, p. 6)

Lição muito bem aprendida pelos educandos/as, alfabetizadoras e coordenadoras de turma do Sol Nascente, a respeito do ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado/ PBA:

E essa experiência da primeira edição também foi muito boa na parte que na hora que a gente gritou eles vamos à luta? Vamos lutar para vocês continuarem estudando aqui? Todos participaram, todos participaram, fizemos baixo assinado, conseguimos levar o EJA pra lá pro 66. Foi uma luta de todos, foi abaixo assinado lá, foi reunião pra lá, foram idas á secretaria, à regional e todos os lugares que tinham como ir a gente buscou isso. (GF nº 4)

Agora é canalizar a mobilização gerada e transformá-la em participação nos espaços do GTPA-Fórum EJA/DF, potencializando a luta pela Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal e no Brasil junto aos demais fóruns e movimentos sociais populares que lutam pelos mesmos objetivos.

2.3 Fóruns de EJA do Brasil

A partir da iniciativa do Fórum de EJA do Rio de Janeiro (RJ) de participar das reuniões preparatórias à V Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (V CONFINTEA, Hamburgo, Alemanha, julho de 1997), percebeu-se a grande desarticulação entre as três esferas da federação em torno das políticas públicas de EJA. Diante desse quadro, constatou-se a necessidade da constituição de um espaço de organização nacional dos diversos grupos e segmentos país afora que fazem parte da EJA.

Depois da experiência carioca, muitos outros fóruns foram surgindo (alguns já existiam com nome e/ou formato diferente do que são hoje, como é o caso do GTPA-Fórum EJA/DF).

Somente em 1999, o movimento criou o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) que ao mesmo tempo em que impulsionou novos Fóruns EJA teve sua existência impulsionada por eles. O primeiro ENEJA foi realizado no Rio de Janeiro-RJ, com periodicidade anual até o XI ENEJA, em 2009¹⁸, na cidade de Belém-PA. Depois deste, com periodicidade bianual até a sua última edição, o XIII ENEJA, em 2013, Natal-RN. Essa mudança foi uma demanda dos próprios fóruns para que eles pudessem alavancar a organização regional da EJA. Portanto, a partir de 2009, foram criados os Encontros Regionais de Educação de Jovens e Adultos (EREJA's), cuja regularidade e formato variam conforme a organização regional.

Vale lembrar que em 2005 os Fóruns de EJA do Brasil, em parceria com a UNESCO, criaram o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, reunindo informações e possibilitando a comunicação entre os diversos fóruns e segmentos da EJA. Sobre o portal retomaremos mais adiante.

Hoje, os fóruns estão espalhados nos 26 estados mais o Distrito Federal. A organização do movimento é feita pela Coordenação dos Fóruns de EJA, composta de um representante de cada fórum estadual e distrital. Os Fóruns de EJA

¹⁸ Essa mudança foi deliberada no X ENEJA em 2008, Rio das Ostras-RJ, mas o próprio relatório final do encontro apontava a necessidade de que essa regra começasse a vigorar, estrategicamente, após 2009 no XI ENEJA Belém-PA, pois os fóruns avaliaram que o encontro seria bastante importante na articulação das etapas estaduais, regionais e nacional preparatórias à VI CONFINTEA. A VI CONFINTEA também foi sediada em Belém, no ano de 2010.

se fazem representar na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA¹⁹), por um representante e suplente dos fóruns escolhidos através dos critérios (apresentamos apenas os critérios que entendemos serem mais relevantes): rodízio entre fóruns estaduais e distrital, rodízio por região e rodízio entre segmentos que compõem os fóruns. Atualmente o representante e suplente na CNAEJA são o Fórum de EJA de Minas Gerais (MG) como titular e o Fórum de EJA do Amazonas (AM) como suplente. Vale lembrar que a representação dos Fóruns de EJA na comissão está em fase de transição para a escolha de novos representantes.

Em nossa avaliação os Fóruns e os ENEJA's vêm passando por dificuldades que precisam ser enfrentadas, tais como:

1- Pouca participação do segmento de educandos. Os fóruns, e nos incluímos nessa crítica, pois também fazemos parte, não estão conseguindo mobilizar esse segmento que representa milhões de brasileiros e brasileiras, razão de existir das políticas públicas de EJA;

2- Grande participação do segmento de gestores²⁰. O movimento não consegue se desprender da agenda governamental e, por isso, muitas vezes adota posicionamentos pautados no que o Governo Federal já propõe e isso é totalmente danoso ao movimento social que deixa de cumprir sua razão de existir, que é lutar para que sua pauta específica avance cada vez mais, para além do que é apresentado pelos governantes, do contrário não haveria necessidade de movimentos sociais reivindicatórios.

A participação de gestores é importante para fortalecer a luta pela EJA, até porque muitos vieram do próprio movimento social e não o oposto, mas é preciso compreender os limites e limitações desta participação. Por exemplo, em momentos cruciais de tensionamento, próprio do movimento social, o/a gestor/a se encontra numa posição de conflito de interesses muitas vezes inconciliável: ou ele defende o posicionamento dos fóruns e deixa o cargo ou defende o posicionamento do governo. Essa discussão precisa ser aprofundada pelos fóruns, pois acreditamos ser um dos pontos centrais no avanço da organização e da luta da EJA;

¹⁹ Comissão de caráter consultivo do Ministério da Educação, criada pelo Decreto nº 4834, de 8 de setembro de 2003 (até então denominada apenas de Comissão Nacional de Alfabetização) e modificada pelo Decreto nº 6093, de 24 de abril de 2007.

²⁰ Entende-se gestor aquele que de fato define ou é parte da definição da agenda e política pública nas esferas federal, estadual, distrital ou municipal (Secretários de Educação, Coordenadores de EJA etc)

3- Certa dependência em relação aos recursos do Governo Federal para a manutenção da organização dos fóruns. Entendemos que por um lado os recursos são resultados da luta pelo orçamento público, mas por outro nos parece que o movimento teria dificuldades de se organizar sem eles. O movimento precisa reavaliar essa situação de fragilidade e construir mecanismos (pautados na solidariedade entre a classe trabalhadora) que minimamente dêem capacidade de auto-organização (política e financeira), pois com qualquer mudança conjuntural menos favorável aos movimentos sociais, corre-se o risco de termos a nossa luta prejudicada por falta de recursos outrora mais abundantes;

4- Pouco engajamento dos sindicatos de trabalhadores para a mobilização e luta pela educação de jovens e adultos. É no espaço sindical que os trabalhadores se organizam para lutar por seus direitos, dentre eles o direito à educação, de modo que é de suma importância que os sindicatos estejam presentes nos fóruns de EJA, uma vez que muitos trabalhadores não são alfabetizados ou não concluíram a educação básica e superior.

3 POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Como vimos no primeiro capítulo, o Estado Brasileiro ao longo de toda sua história pouco fez para garantir o acesso à educação àqueles que sempre tiveram esse direito negado. São milhões de jovens e adultos trabalhadores que por diversos motivos foram excluídos²¹ de freqüentar ou permanecer nos bancos escolares, como os seguidos casos relatados pelos estudantes do Itapoã e Sol Nascente:

Eu morava não tinha chance, a gente não tinha escola perto, e para ir era muito longe e para ir até lá, a gente tinha que ir de barco, de canoa, tinha muito risco da gente virar e morrer porque era muita criança e meu pai mais minha mãe, optava, preferia que a gente trabalhasse e não estudar, porque era muita criança, e ele não tinha condições de pagar e levar todo mundo, que tinha que pagar para atravessar o rio. (Maria do Carmo dos Santos, GF n° 10)

Quando eu cheguei aqui, antes eu não estudei na Bahia porque não tinha escola perto, e meu pai não deixava eu estudar longe, que essas moças criadas longe lá no interior, o pai não deixa ir para longe, sempre o pai no pé e ele não deixava eu estudar na escola longe. Aí eu casei com 17 anos, passei 5 anos lá e não estudei e foi quando eu vim para aqui e não estudei (...) (Adenilda, GF n° 10)

Eu estou estudando correndo atrás, emprego eu já tenho, mas eu quero estudar mais e eu não tive oportunidade de estudar quando era novo, meu pai dizia que tinha que ir pra roça, trabalhar, eu não queria trabalhar, mas fazer diferente, com uma caneta ou coisa assim, com um machado não, não tive oportunidade. (GF n° 7)

Eu tive oportunidade, interesse, mas eu fui mãe muito cedo, aqueles filhos que não escutam a mãe, a barriguinha e deixa os estudos para lá e depois eu voltei a estudar, fui morar junto, larguei e agora estou aqui de novo, uma nova oportunidade que Deus está abrindo a porta, que não tinha aqui (...) (GF n° 7)

Vim do Maranhão para cá, com o objetivo de arrumar alguma coisa melhor, e a 1° coisa que eu arrumei foi filho, nova demais, não consegui terminar os meus estudos, (...) meu pai queria que eu tirasse coca na roça, minha mãe falava que primeiro tinha que estudar, meu pai trabalhar primeiro, primeiramente pensava em comida, primeiramente pensava em colocar comida dentro de casa e depois estudar e eu muito nova tive a minha 1° filha com 16 anos, cedo demais, e aí não terminei meus estudos. (GF n° 7)

Hoje o quadro da exclusão social, uma das expressões da Questão Social (YASBEK, 2001), se modificou, avançamos nas conquistas sociais. A Questão Social é aqui entendida como o:

²¹Klein; Silva e Mata (2012) trazem uma discussão interessante sobre o significado do termo exclusão social, propondo que os oprimidos, na verdade, não são excluídos do sistema capitalista, mas fazem parte do mesmo e são submetidos a outra forma de inclusão que os aliena, os nega acesso à riqueza socialmente produzida.

(...) conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos (YASBEK, 2001, p.10).

Entretanto, a Questão Social se mantém, pois as contradições inerentes ao capitalismo não foram superadas. Nem mesmo a dívida histórica em relação à educação da classe trabalhadora brasileira foi paga, como expressa de forma tão clara a Alfabetizadora Eliane:

(...) o Brasil ele deve a esse povo, ele deve a educação, porque eles não tiveram oportunidade antes, agora que eles estão tendo que investir mesmo e assim o nosso sonho, porque eu tenho também o meu pai analfabeto, a minha mãe. Eu sinto que o Brasil deve pra gente. (GF nº 8)

É certo que Governo Federal vem durante os últimos 10 anos aprofundando as Políticas Públicas (PP) de EJA e as articulando com as demais políticas sociais – embora muitas delas ainda tragam o ranço neoliberal de fragilização do Estado, a precarização das relações de trabalho (FARIAS, 2009), e a superficialidade das ações em detrimento de políticas estruturantes. Contudo, os avanços das PP não estão sendo suficientes para superar o desafio de escolarização de jovens e adultos como veremos.

Nesse capítulo, trazemos a conceituação do que entendemos por Política Pública; qual é a especificidade da política pública para jovens e adultos; o tamanho do desafio a ser enfrentado pelos governos federal, estaduais e municipais e, no nosso caso, Distrital; as principais PP elaboradas no âmbito federal, dando destaque ao Programa Brasil Alfabetizado; também expomos qual tem sido o posicionamento político dos Fóruns de EJA/DF e do Brasil com relação à EJA, alfabetização e principalmente ao PBA; e por fim a nossa reflexão crítica sobre o programa.

Esclarecemos que os dados apresentados a seguir e os referentes ao DF são colhidos a partir de fontes secundárias de órgãos governamentais. Muitos dados apresentam inconsistências, diferenças metodológicas e inadequações que dificultam a elaboração dos gráficos, quadros e principalmente das análises. É preciso que os órgãos responsáveis pela coleta e divulgação das informações, repensem suas metodologias e dialoguem entre si, estabelecendo critérios e padrões comuns de pesquisa, principalmente no que diz respeito aos procedimentos de coleta de informações de preenchimento autodeclarado pelas escolas.

Precisamos de dados consistentes, pois essa problemática impacta diretamente na construção, execução e readequação das políticas públicas.

3.1 O que é Política Pública?

Para fins da pesquisa, tomamos emprestada a definição utilizada por Höfling: “Políticas públicas são aqui entendidas como o ‘Estado em ação’ (Gobert, Muller, 1987); é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.” (2001, p. 31).

A definição, entretanto, não expressa o intenso debate sobre o papel que as políticas públicas cumprem na sociedade. O debate gira em torno de três posições: 1- coloca as políticas públicas como forma de amenizar as contradições do capitalismo e arrefecer as lutas sociais por transformações; 2- pensa a PP como resposta às demandas sociais; 3- encara as PP como uma arena de disputa entre projetos societários. Contraditoriamente ao mesmo tempo em que serve como freio aos movimentos de transformação social, serve também para arrancar conquistas para a classe trabalhadora frente ao Estado. (FARIAS, 2009; PETRÓ, 2009).

O Estado é fundamentalmente o comitê da burguesia (MARX; ENGELS, 1968), contudo não é alheio às contradições geradas no seio da luta de classes. Com Gramsci (1982) a questão é posta por meio do seu conceito de Estado ampliado (Sociedade Política e Sociedade Civil). Nessa perspectiva a sociedade civil adquire o potencial de imprimir transformações por dentro do Estado, porém sem abrir mão da luta revolucionária.

Cabe ainda destacar a diferença entre Estado e Governo:

A diferenciação entre os termos Estado e governo demonstra o caráter provisório e restrito da ação governamental por meio dos programas e projetos. O governo representa as forças dirigentes do Estado, e não o Estado no seu todo. O governo que se compõe em cada tempo e lugar é resultado da composição política das classes em evidência, o que gera instabilidade, uma vez que o governo está vulnerável ao grau de hegemonia da classe dirigente ou dos grupos que circunscrevem a base política governamental. (FARIAS, 2009, p.35)

Parece-nos que a escolha por Políticas Públicas de Estado tem um caráter duradouro e com possibilidades mais estruturantes do que as ações puramente de governos. Esse, portanto, deve ser a linha mestra que baliza a

discussão do Programa DF Alfabetizado/ Programa Brasil Alfabetizado: em que medida o programa tem ação duradoura e estruturante no sentido de garantir o direito à educação de jovens e adultos?

Passaremos agora a apresentar as principais ações para a EJA do Governo Federal que perpassam os anos finais do governo Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002) e os governos Lula (2003 - 2010) e Dilma (2011 - atual)²².

3.1.1 Principais Políticas Públicas para a EJA no Brasil

A Educação de Jovens Adultos no Brasil conta com uma série de políticas que foram implementadas ao longo dos últimos 15 anos, fruto da luta dos movimentos sociais de EJA. Algumas das políticas ampliadas ou criadas nos últimos anos são destinadas exclusivamente para o público da EJA e outras para a educação de modo geral. Nacionalmente as ações desenvolvidas pelo Governo Federal em parceria com os entes da federação são:

1-O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que não se resume à educação de jovens e adultos, mas que atende toda a Educação Básica (EB). O Fundo se constitui na política pública de caráter mais estruturante para a EJA, pois garante/destina recursos públicos para os sistemas de educação de estados, municípios e Distrito Federal. Os recursos são calculados pelo número de matrículas de estudantes. Na EJA o valor é diferenciado em relação às outras modalidades, como é de conhecimento da Alfabetizadora Eliane do Itapoã: “O valor do aluno é bem diferente, eu não lembro o quanto que é, sei que é bem diferente o valor que eles gastam com os alunos da educação básica em relação aos alunos da EJA (...)” (GF n° 8), gerando grande debate entre educadores de todo país desde sua implementação em 2006. Por um lado é considerado um avanço, pois o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do

²²Entendemos que as ações e políticas de governo não representam apenas os posicionamentos político-partidários do partido do mandatário eleito. As ações e políticas de governo expressam as tensões das composições partidárias e dos compromissos assumidos com os diversos setores da sociedade, entretanto por dar maior clareza ao leitor, optamos por nomear os períodos dos governos apenas por seus respectivos presidentes.

Magistério (Fundef) não previa recursos para a EJA, por outro causou descontentamento, pois a diferenciação de valores no entendimento do Fórum Paulista de EJA:

(...) decorre da percepção que atribui à Educação de Jovens e Adultos importância menor em relação às demais modalidades de ensino e deixa transparecer a hierarquia histórica imposta a essa modalidade, fato que a Junta de Acompanhamento do FUNDEB negligenciou no momento da decisão de estabelecimento do valor referência. (2007)

2- O próprio Programa Brasil Alfabetizado criado em 2003. O PBA desde sua criação já passou por várias modificações que serão tratadas em uma seção específica;

3- O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLDEJA), antigo Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), criado em 2009 que tem por finalidade distribuir livros para alfabetizando do PBA e estudantes da EJA de nível fundamental. O programa enfrenta críticas, pois pelas regras atuais do FNDE, concentra a produção de materiais didáticos nas mãos de grandes empresas editoriais, desconsiderando a produção local adequada as especificidades. Existe ainda outra crítica de que o programa deveria abranger o Ensino Médio da modalidade;

4- O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM Urbano) criado em 2005, pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2005 e reestruturado em 2008, ocasião em que passou novamente pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para reexame pelo Parecer CNE/CEB nº 18/2008, de 6 de agosto de 2008. O programa consiste na elevação da escolaridade de nível fundamental na modalidade de EJA de jovens de 18 a 29²³ (segundo o Estatuto da Juventude, Lei nº12852, de 5 de agosto de 2013, a juventude é entendida de 15 a 29 anos), integrada a qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias;

5- O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)²⁴ foi criado pelo Decreto nº 5478, de 24 de junho de 2005 e substituído pelo Decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006 que ampliou sua atuação para o EF da EJA. O programa consiste

²³ Para saber mais sobre o Estatuto da Juventude, ver: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm

²⁴ Para saber mais sobre o PROEJA, ver: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos-proeja&catid=259:proeja-&Itemid=562

em ofertar cursos de Educação Profissional integrados à Educação Básica para jovens e adultos. Infelizmente essa política de superação da dicotomia entre saber científico e saber profissional está perdendo espaço para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) que traz uma concepção totalmente oposta à do PROEJA. Sobre o PRONATEC retomaremos a discussão mais adiante;

6- O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), implantado em 1955, sofreu diversas alterações ao longo do tempo. A partir da Lei nº 11947, de 16 de junho de 2009, estabelece que também devem ser destinados recursos para a alimentação escolar de estudantes da modalidade de EJA de Ensino Fundamental e Médio. Com a mesma lógica do FUNDEB, o valor estudante/ dia letivo também é diferenciado para menos (valor de R\$ 0,30)²⁵. Um ponto de destaque do programa é que no seu artigo 14º estipula que:

(...) no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas. (BRASIL, 2009)

7- O Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE)²⁶ foi instituído pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 e depois ampliado para toda a Educação Básica pela Lei nº 11947, de 16 de junho de 2009. O programa oferece de forma suplementar recursos financeiros para o transporte escolar de estudantes residentes em áreas rurais;

8- Educação nas Prisões criado pela Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de maio de 2010, estabelece Diretrizes Nacionais “para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais” (2010), com o objetivo de “apoiar técnica e financeiramente a implementação da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário”²⁷;

9- O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)²⁸, criado pela Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013, com base no Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010. O PRONACAMPO tem por objetivo apoiar os entes da

²⁵ Para saber mais sobre o PNAE, ver:

<http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar/alimentacao-escolar-apresentacao>

²⁶ Para saber mais sobre o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar, ver:

<http://www.fnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporte-escolar-apresentacao>

²⁷ Para saber mais sobre o Educação nas Prisões, ver:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17460&Itemid=817

²⁸ Para saber mais sobre o PRONACAMPO, ver:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18720&Itemid=817

federação para a implementação da política de educação no campo em todas as etapas e modalidades de ensino. Seus eixos de atuação são: Gestão e Práticas Pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; e Infraestrutura Física e Tecnológica;

10- O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado pela Portaria nº 10, de 16 de abril de 1998, do então Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MIRAD), hoje Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), e depois vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) pela Portaria nº 837/2001. De lá para cá, o programa sofreu alterações até chegar ao seu mais recente formato, por meio do Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010. O PRONERA²⁹ tem por objetivo aumentar a escolarização de jovens e adultos do campo; profissionalizar em nível técnico; assim como formar profissionais para atuarem no campo. Vale ressaltar que o programa foi fruto das pressões da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST);

11- O Programa de Formação para a Diversidade tem por intuito proporcionar formação continuada, semipresencial, nos temas ligados à diversidade, dentre eles a temática da EJA, aos profissionais da educação básica (gestores, professores etc). Os cursos são formulados, organizados e ministrados pela Rede de Formação para a Diversidade que é formada por instituições públicas de educação superior;

12- A Agenda Territorial (AT) foi criada no intuito de articular ações dos diversos entes da federação em prol da garantia do direito à educação da população jovem e adulta. Tem como fundamentação legal a Resolução/CD/FNDE nº 65, de 13 de dezembro de 2007.

3.2 A Educação de Jovens e Adultos em números

Nessa seção tratamos de alguns números da EJA no que tange ao número de pessoas não alfabetizadas; de matrículas na modalidade; de docentes

²⁹ Para saber mais sobre o PRONERA, ver:
<http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/projetos-e-programas-do-incra/educacao-no-campopronera>

que trabalham na EJA; como também ao número de escolas que oferecem a modalidade e as possíveis relações entre os dados.

Hoje, no Brasil, a população na faixa etária dos 15 anos ou mais atinge o total de 151.888.000 (cento e cinquenta e um milhões, oitocentos e oitenta e oito mil). Deste total, 13.163.000 (treze milhões, cento e sessenta e três mil) de brasileiros e brasileiras não são alfabetizados. Isto equivale a uma taxa de 8,67% de pessoas não alfabetizadas, quase o mesmo número de pessoas não alfabetizadas desde o tempo do Brasil Império em números absolutos, “porque é mais difícil explorar um camponês que sabe ler do que um analfabeto” (PONCE, 2001, p.133) como já bem sabia a aristocracia pré Revolução Francesa.

Abaixo segue o quadro com a evolução do número de pessoas não alfabetizadas:

Quadro 02 – Relação entre a população brasileira com 15 anos ou mais e a população com 15 anos ou mais não alfabetizada (Mil pessoas):

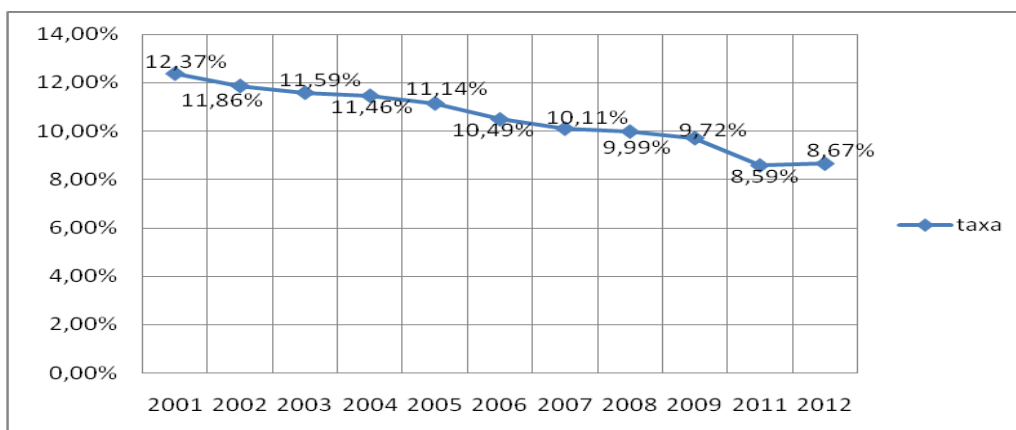
Brasil	Grupos de idade	Ano										
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012
Total da população com 15 anos ou mais	15 a 17 anos	10.399	10.458	10.583	10.730	10.628	10.374	10.184	10.294	10.398	10.580	10.445
	18 a 19 anos	7.174	6.866	6.835	7.013	7.074	6.966	6.907	6.680	6.530	6.471	6.643
	20 a 24 anos	15.967	16.448	16.759	17.021	17.269	17.156	16.729	16.546	16.481	16.027	15.829
	25 a 29 anos	13.675	13.936	14.301	14.812	15.417	15.703	15.999	16.221	16.462	16.292	15.934
	30 a 39 anos	25.503	25.749	25.975	26.778	26.919	27.383	27.947	28.082	28.888	30.099	30.496
	40 a 49 anos	20.369	21.154	21.761	22.880	23.259	23.812	24.648	25.374	25.429	26.225	26.572
	50 a 59 anos	13.489	14.116	14.730	15.510	16.324	17.252	17.916	18.709	19.397	20.566	21.113
	60 anos ou mais	15.452	16.158	16.875	17.606	18.116	18.929	19.738	21.031	21.726	23.536	24.856
	total	122.028	124.885	127.819	132.350	135.006	137.575	140.068	142.937	145.311	149.796	151.888
Total da população com 15 anos ou mais não alfabetizada	15 a 17 anos	308	272	248	230	206	168	173	175	154	128	100
	18 a 19 anos	257	223	210	200	207	145	127	123	107	82	98
	20 a 24 anos	844	754	694	680	601	533	453	429	389	291	257
	25 a 29 anos	929	887	840	875	893	757	717	682	602	467	439
	30 a 39 anos	2.293	2.162	2.177	2.147	2.103	1.996	1.868	1.874	1.864	1.568	1.552
	40 a 49 anos	2.498	2.446	2.440	2.588	2.531	2.460	2.435	2.414	2.363	2.132	2.173
	50 a 59 anos	2.710	2.780	2.702	2.811	2.844	2.791	2.727	2.691	2.625	2.351	2.488
	60 anos ou mais	5.259	5.291	5.502	5.636	5.661	5.581	5.659	5.885	6.016	5.847	6.056
	total	15098	14815	14813	15.167	15.046	14.431	14.159	14.273	14.120	12.866	13.163
relação	Taxa	12,37%	11,86%	11,59%	11,46%	11,14%	10,49%	10,11%	9,99%	9,72%	8,59%	8,67%

Fonte: PNAD, IBGE (2001 - 2012)

A série histórica vinha demonstrando que apesar do crescimento da população, o número de pessoas não alfabetizadas diminuía tanto em números absolutos como em taxas percentuais. Apenas no ano passado os dados apontaram para o crescimento das pessoas não alfabetizadas, quebrando a série histórica de diminuição. Curiosamente o número de pessoas não alfabetizadas na faixa etária de 60 anos ou mais é a única que vem crescendo de forma mais constante em relação ao crescimento populacional na mesma faixa etária.

Vale ressaltar que a queda gradual começou antes da criação do Programa Brasil Alfabetizado e se manteve quase no mesmo ritmo até o crescimento em 2012, conforme demonstramos no gráfico abaixo:

Gráfico 01 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Brasil:



Fonte: Elaborado pelo autor.

O próximo quadro traz os números de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (rede pública e privada). A situação de diminuição das matrículas mostrada no quadro é sentida por todos que trabalham no campo da educação. Em alguns casos significa até o fechamento de turmas e escolas.

A série histórica de matrículas gerais de EJA no Brasil (2002 a 2013) mostra que o número de pessoas matriculadas, com exceção de 2002 e 2003, vem caindo consideravelmente. A mesma coisa vale para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos que vem sofrendo também com a diminuição do número de pessoas matriculadas, tanto na EJA presencial quanto na EJA Semipresencial.

A queda das matrículas tem sido a marca para todas as regiões do País, entretanto, para o estudo proposto, os dados por região não serão utilizados para as análises. A seguir mostramos o quadro com os números de matrículas por nível, segmento e modalidade:

Quadro 03 – Matrículas de EJA total, por segmentos e modalidades (2002 - 2013):

Total	Total EF	Total P	Total SP	EF SP	EF P	EF SPProf.	EF Presencial			Total 3º Segmento	3º Segmento (EM) SP	3º Segmento (EM) P	EM SPProf	EM Prof
							EF Prof	1º Segmento	2º Segmento					
2002														
4662554	3342210	3708030	954524	508178	2834032	-	-	1425058	1408974	1320344	446346	873998	-	-
2003														
5366046	3891421	4336669	1029377	535492	3355929	-	-	1618676	1737253	1474625	493885	980740	-	-
2004														
5654725	3945677	4513932	1140793	589333	3356344	-	-	1521396	1834948	1709048	551460	1157588	-	-
2005														
5615409	3897817	4619409	996000	502267	3395550	-	-	1488574	1906976	1717592	493733	1223859	-	-
2006														
5616291	3865629	4861390	754901	349404	3516225	-	-	1487072	2029153	1750662	405497	1345165	-	-
2007 (Início do registro de dados da Educação Profissional de EM)														
4985338	3367032	4373155	612183	282314	3084718	-	-	1142703	1710802	1618306	329869	1278690	-	9747
2008 (Início do registro de dados da Educação Profissional de EF)														
4945424	3295240	4282051	648434	289430	3005810	-	3976	1110101	1891733	1650184	359004	1276241	-	14939
2009														
4661332	3094524	4084469	576863	254194	2840330	-	3628	1022750	1813952	1566808	322669	1224606	-	19533
2010 (Início da separação da educação profissional presencial e semipresencial)														
4287234	2860230	3822320	477915	219477	2639628	1125	13001	915470	1711157	1427004	255526	1133326	1787	36365
2011														
4046169	2681776	3631930	437478	199185	2481835	756	23239	926529	1532067	1364393	236410	1086012	1127	40844
2012 (Dados computados com PROJOVEM)														
3906877	2561013	3426111	498054	212548	2347131	1334	17288	858412	1417808	1345864	283213	1026658	959	35034
2013 (Dados não disponíveis em sua totalidade)														
3158303	-	3158303	-	-	2192791	-	-	-	-	-	-	965053	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Censos Escolares do INEP (2002 - 2013)

O quadro acima demonstra a reversão do número de matrículas semipresenciais em favor do número de matrículas presenciais principalmente no Ensino Fundamental da EJA até o ano de 2009. Depois disso, de forma generalizada todas as matrículas vêm caindo, contrariando a última PNAD que aponta para o crescimento do número de pessoas não alfabetizadas, ou seja, potenciais estudantes dos sistemas municipais e distrital de educação.

Outra observação importante a ser feita é o número baixo de matrículas do Ensino Fundamental e Médio integrado à Educação Profissional (ou pelo menos nós supomos que seja integrado). Temos que admitir que apenas em 2005 com o PROEJA se começa uma política pública de integração entre a EJA e a Educação Profissional. Porém, apesar dessa modalidade de ensino estar em crescimento, ela ainda representa um número de matrículas pouco significativo diante da demanda de jovens e adultos trabalhadores que necessitam que se rompa a dicotomia entre conhecimento científico/humanístico e conhecimento técnico/profissional (MANACORDA, 2010).

Ainda sobre a Educação Profissional, das matrículas de EF e EM Profissional não está discriminado quantas delas são destinadas aos programas que integram Educação e Trabalho, como é o caso do PROEJA, e quantas são destinadas à Educação Profissional sequencial e desarticulada com a Educação Geral que o Governo Federal vem promovendo via Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), como denunciam os participantes do II Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, através da Carta de Natal:

O PRONATEC tangencia ou desconsidera problemas fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tais como a formação integral dos estudantes, a integração com a educação básica com compromisso de elevação de escolaridade dos trabalhadores, a formação inicial e continuada de professores, o financiamento e a pesquisa. (2013):

O PRONATEC injeta cerca de 24 bilhões de reais, que deveriam ser investidos na Educação Pública, no Sistema “S” que tem caráter privado e por sua natureza não tem obrigação de prestar contas à sociedade brasileira. Crítica também colocada na Carta de Natal:

A expansão “desenhada” ou “prometida” pelo PRONATEC induz a uma real expansão da rede privada de EPT, com financiamento público, mediante formas precárias e não integradas à educação básica. O PRONATEC ainda contribui para desresponsabilizar os Estados de constituírem seus quadros docentes da EPT – grande barreira à

materialização do Programa Brasil Profissionalizado –, pois, ao serem realizadas as parcerias com o sistema “S” visando à concomitância, a tendência é diminuir as pressões sobre esses entes subnacionais por melhorias significativas na qualidade do ensino médio (EM) proporcionado às classes populares e inviabilizar a continuidade de parcerias entre os municípios e demais entes federados na expansão da oferta de ensino fundamental integrado à formação inicial e continuada dos trabalhadores. (2013)

A Carta de Natal continua dizendo que PRONATEC é marcado pela lógica mercadológica de preparar mão de obra para o “mercado de trabalho” como exposto abaixo:

O Estado delega às entidades patronais a formação dos estudantes das redes públicas de ensino – e financia o processo –, concedendo-lhes o direito sobre a concepção de formação a ser materializada. Assim, também é ideia central a submissão da formação humana à pedagogia das competências e às necessidades imediatas do mercado de trabalho. Nesse sentido, ao financiar cursos de curta duração, com natureza compensatória e de forma fragmentada, o PRONATEC tem concepção e prática oposta ao fortalecimento das concepções da integração e formação humana integral que vem sendo desenvolvidos na construção do ensino fundamental e médio integrados à educação profissional e de outras políticas educacionais em curso, do próprio Governo Federal, como é o caso do PROEJA (2013)

Não é aceitável dentro do campo da educação comprometido com a superação do capitalismo, por uma educação voltada à classe trabalhadora, que as políticas públicas de EJA continuem a reproduzir a lógica de que:

(...) há uma pedagogia para ensinar a teoria e uma pedagogia para ensinar o conteúdo do trabalho ao trabalhador, como forma separada da educação como um todo.(...) a pedagogia do trabalho assume as características de um ensino “prático” e parcial de uma tarefa fragmentada, ministrado no próprio trabalho ou em instituições especializadas de formação profissional. Esse aprendizado, pelo seu próprio caráter fragmentário, não possibilita ao trabalhador a elaboração científica de sua prática, reproduzindo as condições de sua dominação pela ciência a serviço do capital (KUENZER, 2002, p. 48)

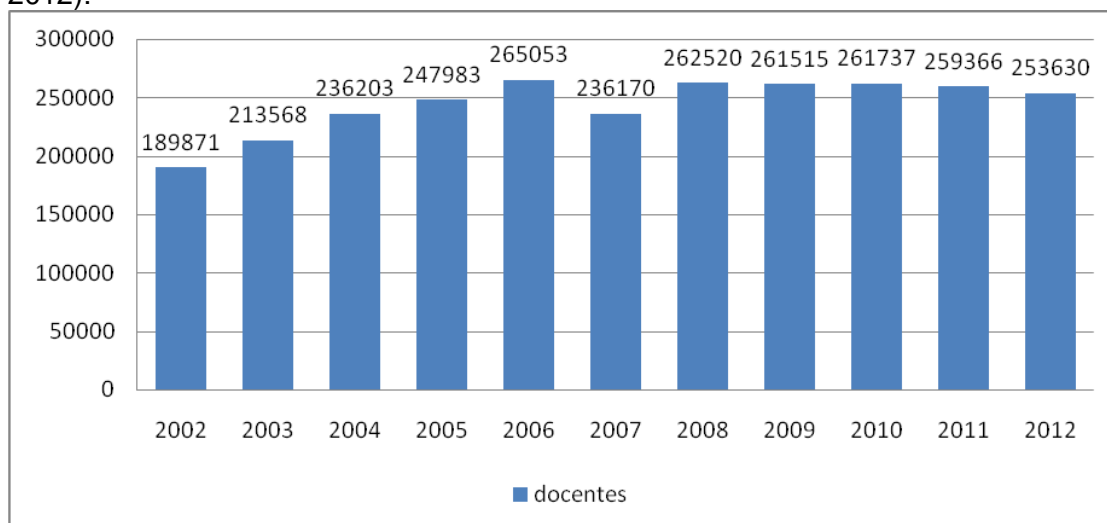
Ou ainda que sirvam apenas para reforçar a corrente de pensamento da Teoria do Capital Humano que faz a correlação direta entre educação e desenvolvimento econômico e prosperidade individual(...) (FRIGOTTO, 2001; RÊSES, 2008).

A Teoria do Capital Humano³⁰ foi criada como mais um mecanismo de legitimação do desemprego e da exploração a que os trabalhadores são submetidos, culpabilizando os indivíduos por não terem as condições de “empregabilidade” necessárias para serem inseridos no mercado de trabalho, mas que esconde as causas estruturais da sociedade capitalista dividida em classes sociais.

³⁰ Segundo Frigotto (2001), a Teoria do Capital Humano tem seus primórdios com Adam Smith no século XVIII e o conceito propriamente dito em Theodore Schultz já na década de 60 do século passado.

Dando prosseguimento, o gráfico abaixo mostra a evolução do número de docentes na EJA. Após um crescimento até 2006, vemos uma curva de diminuição de profissionais a partir de 2008.

Gráfico 02 – Série histórica da evolução do número de docentes na EJA do Brasil (2002 - 2012):



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota: Os dados não estão separados por segmentos ou modalidades por conta da diferença metodológica da coleta de dados dos Censos Escolares.

Com relação ao número de docentes é interessante notar a relação de crescimento do número de docentes e de matrículas a partir do antigo Programa Recomeço, que em 2004 se tornou o Programa Fazendo Escola³¹. O programa destinava recursos à EJA de EF para estados, municípios e DF. Com a aprovação do FUNDEB, em 2006, já se percebe, no ano seguinte, uma queda no número de docentes e de matrículas da EJA. Depois com a consolidação do FUNDEB em 2008, o número de docentes e de matrículas de EJA voltam a regularidade do ano de 2006, mas com uma leve redução em relação a este ano e posteriormente seguem com uma curva decrescente.

Como já havíamos esclarecido, infelizmente a base de dados apresenta algumas debilidades. Nesse caso específico duas: 1- não distingue docentes temporários dos permanentes; 2- duplicidade na contagem: mesmo se os separarmos por segmentos, tipo de oferta presencial ou semipresencial, os dados apresentam duplicidades (alguns/mas professores/as trabalham em mais de uma Unidade da Federação, em mais de um segmento e/ou tipo de oferta).

³¹ Programa Recomeço: Medida Provisória nº 2178-36, de 24 de agosto de 2001 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/2178-36.htm e Programa Fazendo Escola: Lei nº 10880, de 9 de junho de 2004 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Mpv/173.htm

Pelas razões arroladas acima, optamos por apresentar somente os números totais de docentes na tentativa de sermos mais precisos nas informações colocadas na pesquisa, sem prejuízo para as análises e correlações realizadas.

O quadro abaixo traz o número de Unidades Escolares (UE's) que ofertam EJA ao longo da série histórica de 2002 a 2012. A base de dados do Censo Escolar em todas suas edições não faz distinção entre os segmentos da EJA. Na nossa avaliação seria mais proveitoso para as análises que as informações por segmento fossem discriminadas. Entretanto é possível ter uma ideia de como vem evoluindo essa oferta de EJA por escola.

Quadro 04 – Unidades Escolares no Brasil que ofertam EJA (2002 - 2012):

Brasil					
total real	total*	Escolas de EJA P	Escolas de EJA SP	Escolas EJA EF Prof	Escolas EJA EM Prof
2002					
37426	38247	35785	2462	-	-
2003					
43117	44005	41450	2555	-	-
2004					
44145	44888	42493	2395	-	-
2005					
44838	45433	43401	2032	-	-
2006					
46623	47206	45528	1678	-	-
2007					
42753	44133	41373	2625	-	135
2008					
42018	43286	40620	2442	-	224
2009					
40853	41702	39608	1838	-	256
2010					
39641	40774	38445	1369	305	655
2011					
38245	39323	37119	1013	405	786
2012					
36826	37554	35661	1193	278	422

Fonte: Elaborado pelo autor

Nota: As UE's podem oferecer mais de um segmento ou modalidade de ensino, por isso a diferença dos números totais reais.

Nota-se que, pelas mesmas razões dos quadros e gráficos de matrículas e docentes na EJA, as UE's que oferecem EJA tiveram um aumento com o Programa Fazendo Escola obtendo seu ápice em 2006 e depois disso, uma curva decrescente de escolas de EJA. É preciso abrir aqui um parêntese.

O recurso do Programa Fazendo Escola era da ordem de quase 500 milhões de reais em 2006 e o recurso do FUNDEB para a EJA já em 2007, mesmo com o fator de ponderação de 0,7 e depois 0,8 do valor de uma matrícula da Educação Fundamental Regular, era da ordem de quase 1 bilhão de meio de reais. O montante de recursos do FUNDEB para a EJA era quase três vezes maior do que o valor disponibilizado pelo Programa Fazendo Escola, mas isso não se converteu em aumento das matrículas, de docentes e nem de Unidades Escolares, pelo contrário, os números vêm caindo. Porém, é preciso alertar, que diferente do Fazendo Escola, o recurso do FUNDEB não é necessariamente utilizado para o nível, modalidade ou etapa gerador da matrícula. O recurso pode ser gasto de acordo com as prioridades dos gestores estaduais, municipais e distrital. Isso em parte pode justificar a queda na oferta de EJA, pois os recursos podem não estar sendo utilizados para a modalidade.

No caso em questão, o recurso do PBA talvez ajude negativamente na utilização dos recursos provenientes do FUNDEB, por duas razões:

1- O alfabetizando do PBA e suas expressões locais não geram matrículas que impactam no FUNDEB e a execução dos recursos são menos rígidos do que os do fundo gerando:

(...) uma contradição, o PBA serve pra gente ter clareza de que não é com ele que a gente alfabetiza as pessoas. Não é só com ele, o efeito colateral do PBA que é um dado que a gente não tem como avaliar ainda esse impacto que é a diminuição das matrículas de EJA, mas já têm estudos que dizem isso assim, acho que aquela fala da Margarida no ENEJA de Salvador deixa isso mais claro, o efeito colateral do PBA pode ser muito ruim pra gente, a diminuição das matrículas no primeiro segmento (...) (GF nº 1)

Ou como aponta Patrícia Fernanda da Costa Santos:

A redução do número de matrículas da EJA no primeiro segmento, pode ser atribuída ao fato do público alvo desse segmento estar sendo atendido pelo PBA. Isso, tendo em vista, uma série de razões(...) a burocracia das redes para a abertura das turmas (número mínimo de 20 ou 25 alunos) da EJA dificulta o atendimento de comunidades de difícil acesso e na zona rural. Com relação a esse aspecto o PBA tem se mostrado mais flexível, já que o número mínimo para a abertura de turma na zona rural é de 7 alunos. (2012, p. 154)

2- O gestor talvez compreenda que pode redistribuir parte das verbas que deveriam ser destinadas à EJA para outros níveis e modalidades legalmente mais importantes, pois acarretam responsabilização administrativa e criminal (a exemplo do Ensino Fundamental de 6 a 17 anos), ou nas palavras da Alfabetizadora sobre a EJA que “(...) não é obrigatória. Acho que o governo ele tem que cumprir as regras, as leis, as formalidades das leis e não está estabelecido que ele tem que cumprir isso (...) (GF nº 5), enquanto que o PBA se encarrega da demanda de EJA que deveria estar no 1º Segmento.

Outro ponto a ser destacado é a falta de UE's destinadas à EJA integrada à Educação Profissional de Ensino Médio e principalmente de Ensino Fundamental. A resposta dada pelo Governo Federal à questão foi a criação do PRONATEC. Essa polêmica tem sido debatida pelos movimentos sociais que criticam veemente a iniciativa como já expomos anteriormente.

A próxima seção finalmente apresenta o Programa Brasil Alfabetizado; a Resolução nº 32 de 2011, que rege o programa no ciclo 2011/2012; resultados do PBA ao longo da sua criação; e análises comparativas entre seus resultados e a continuidade dos estudos dos egressos.

3.3 Programa Brasil Alfabetizado e Contexto Político

Com a mudança política em 2003, após a vitória nas urnas do Partido dos Trabalhadores (PT)³², encabeçada pelo presidente Luis Inácio “Lula” da Silva, o país foi tomado por uma grande onda de entusiasmo (BETTO, 2006)³³, ancorada na possibilidade histórica de avanços significativos, sob o governo do primeiro presidente de origem operária do Brasil. Os movimentos sociais populares também compartilhavam desse entusiasmo, pois estavam confiantes que as demandas

³² O PT chegou à presidência da república com apoio popular, mas também com um grande leque de alianças políticas: Partido Liberal(PL), Partido da Mobilização Nacional(PMN), Partido Progressista (PP), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), parte do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Comunista Brasileiro (PCB), e Partido Comunista do Brasil (PC do B). Algumas dessas alianças bastante questionáveis do ponto de vista daqueles que ansiavam por mudanças profundas.

³³ Noticiado pela grande mídia da época que ao longo dos mandatos do presidente “Lula” fez forte oposição.

históricas no campo social seriam atendidas, inclusive as voltadas para a educação de jovens e adultos.

Em 2003, o quadro do analfabetismo absoluto no Brasil era de cerca de 13% da população de 15 anos ou mais e o de analfabetismo funcional era de cerca de 23% da população de 15 anos ou mais (HENRIQUES, 2006, p. 25 e 29).

Com base nos dados acima foi criado o Programa Brasil Alfabetizado pelo Decreto nº 4834, de 8 de setembro de 2003, com áurea de “meta presidencial” (HENRIQUES, 2006, p.31). Esse mesmo Decreto também foi responsável pela criação da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) – como já mencionado – e posteriormente reformulado pelo Decreto nº 5475, de 22 de junho de 2005; e da Medalha Paulo Freire, destinada à experiências exitosas no campo da EJA³⁴.

O PBA surge na busca de atender duas necessidades: 1- a política nacional expressa pelo Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de 2001, e os compromissos internacionais³⁵ assumidos pelo governo brasileiro; 2- O atendimento da demanda histórica dos movimentos sociais populares e de intelectuais orgânicos do campo da educação pela alfabetização e educação de jovens e adultos.

O Ministério da Educação, sob o comando do então ministro Cristovam Buarque, também sofreu alterações em sua estrutura para gerir o PBA. Nesse momento, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), que logo em 2004 foi modificada para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)³⁶, sob o comando de Tarso Genro e depois Fernando Haddad³⁷. Essa mudança representou a superação da dicotomia existente entre a alfabetização e a EJA dentro do ministério, pois esta última, até essa data, era de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. Também representou o reconhecimento das diversidades: campo, indígena, relações etnicorraciais e ambiental.

³⁴ Em 2005 foi conferido o prêmio ao CEPAFRE e em 2006 ao CEDEP.

³⁵ Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien (1990) e da V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo (1997) (HENRIQUES, 2006, p. 30)

³⁶ Hoje a Secretaria chama-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). O nome foi alterado pelo Decreto nº 7480, de 16 de maio de 2011.

³⁷ A partir do Decreto Presidencial de 24 de janeiro de 2012, publicado no Diário Oficial da União, de 24 de janeiro de 2012, o ministro Fernando Haddad é exonerado, a pedido e toma posse o atual ministro da Educação, Aloizio Mercadante Oliva, ver em:

<http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=2000&pagina=1&data=24/01/2012>

Em sua primeira fase, 2003, o PBA destinava-se apenas, segundo Henriques (2006), a repassar “recursos para Estados, Distrito Federal, municípios, organizações não-governamentais, instituições de ensino superior e outras entidades sem fins lucrativos(...)”. O recurso poderia ser utilizado apenas, continua ele, para “o pagamento de formação e de bolsas para os alfabetizadores” (HENRIQUES, 2006, p. 31). Fora essas duas linhas de financiamento, o programa estipulava que as turmas de alfabetização deveriam ter a duração de seis meses de alfabetização, cujas atividades diárias seriam de duas horas. O PBA, apesar do aumento no aporte de recursos destinados à alfabetização de jovens e adultos, se mostrava bastante frágil em termos de atribuições e desenho institucional. Só a partir de 2004, com as contribuições dos Fóruns de EJA do Brasil, ele ganha maior consistência em sua configuração.

Em 2011, o PBA após passar por várias mudanças (em termos de abrangência, parceiros, utilização dos recursos, processos de gestão, integração com outras políticas etc) tinha como formato o expresso pela Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) de nº 32, de 1º de julho de 2011.³⁸, referente ao ciclo 2011/2012 foco da pesquisa.

Seus objetivos, conforme Art. 2º, eram:

I - contribuir para superar o analfabetismo no Brasil, universalizando a alfabetização de jovens, adultos e idosos e a progressiva continuidade dos estudos em níveis mais elevados, promovendo o acesso à educação como direito de todos, em qualquer momento da vida, por meio da responsabilidade solidária entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios;

II - colaborar com a universalização do ensino fundamental, apoiando as ações de alfabetização de jovens, adultos e idosos realizadas pelos estados, Distrito Federal e municípios, seja por meio da transferência direta de recursos financeiros suplementares aos que aderirem ao Programa, seja pelo pagamento de bolsas a voluntários que nele atuam. (BRASIL, 2011a, p.2)

E seus beneficiários, conforme Art. 3º:

- a) jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos não alfabetizados, doravante denominados alfabetizando;
- b) voluntários alfabetizadores;
- c) voluntários tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que atuarão em turmas com pessoas com surdez ou com deficiência auditiva, usuárias de Libras;
- d) voluntários coordenadores de turmas. (BRASIL, 2011a, p.2)

Os agentes do Programa Brasil Alfabetizado no âmbito do MEC eram: a SECADI/MEC, responsável pela formulação política; o próprio FNDE, responsável

³⁸ Para o entendimento do programa de maneira mais sintética, ver Manual Operacional do Programa Brasil Alfabetizado – ANEXO IV da mesma resolução.

pela execução financeira; os Entes Executores (EEx): estados, municípios e Distrito Federal, responsáveis pela execução do PBA na ponta; e a CNAEJA, responsável pelo assessoramento da formulação, implementação e acompanhamento do programa.

Os cursos de alfabetização variavam em termos de duração e carga horária, seguindo três diferentes parâmetros: seis meses com, no mínimo, 240 horas/aula; sete meses com, no mínimo, 280 horas/aula; e oito meses com, no mínimo, 320 horas/aula. As turmas, em relação ao número de alfabetizandos, também obedeciam aos parâmetros de: turmas em zonas rurais formadas por no mínimo 7 e no máximo 25 alfabetizandos; e turmas em zonas urbanas formadas por no mínimo 14 e no máximo 25 alfabetizandos.

O PBA, em 2011, também destinava cinco tipos de bolsas para os voluntários (não caracterizando vínculo empregatício) que participassem dos trabalhos de alfabetização. As bolsas poderiam ser: Classe I no valor de R\$250,00 mensais para alfabetizadores; Classe II no valor de R\$ 275,00 mensais para alfabetizadores de turmas com população carcerária ou jovens em cumprimento de medidas sócio-educativas; Classe III no valor de R\$ 250,00 mensais para tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Classe IV no valor de R\$500 mensais para coordenadores de turma; e Classe V no valor de R\$ 500,00 mensais para alfabetizadores e tradutores-intérpretes de LIBRAS que atuassem em duas turmas de alfabetização

Os recursos destinados ao financiamento das ações de apoio à alfabetização de jovens e adultos³⁹ eram baseados no número de alfabetizandos das zonas rurais e número de alfabetizandos das zonas urbanas e poderiam ser destinados para:

- I - formação inicial e continuada de alfabetizadores, tradutores-intérpretes de Libras e coordenadores de turmas, incluindo-se capacitação para a aplicação do teste de acuidade visual do Programa Olhar Brasil;
- II - aquisição de material escolar;
- III - aquisição de gêneros alimentícios destinados exclusivamente ao atendimento das necessidades da alimentação escolar dos alfabetizandos;
- IV - transporte para os alfabetizandos;
- V - aquisição de material pedagógico, didático ou literário, para uso nas turmas;
- VI - reprodução dos testes cognitivos a serem aplicados aos alfabetizandos. (BRASIL, 2011a, p. 13)

³⁹Regulamentado pelo Art. 9º do Decreto nº 6.093/2007, que dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado.

Nos aspectos operacionais, o PBA é marcado pela pluralidade de metodologias pedagógicas, ficando a cargo de cada EEx, em discussão com os técnicos da SECADI, definir seu caminho metodológico e preencher o instrumento chamado de Plano Plurianual de Alfabetização (PPAlfa).

O Programa Brasil Alfabetizado ao longo de sua existência tem buscado estabelecer uma série de interfaces com as demais áreas do Governo Federal.⁴⁰ Passemos agora ao exame dos resultados do programa.

Passados 10 anos de sua criação, os números do Programa não são muito animadores quando se olha com mais atenção seus resultados. Podemos notar isto no quadro abaixo com os resultados do PBA a partir de 2008:

Quadro 05 – Dados produzidos ao longo das edições do PBA (2008 - 2012)⁴¹:

Ano	Meta de alfabetizando(1)	Alfabetizando	Turmas	Bolsistas(2)	Alfabetizando reinscritos
2008					
inicial	1552877	1446366	124315	141946	-
final	1446366	884397	100640	-	-
taxa	93,14%	61,15%	80,96%	-	-
2009					
inicial	2106175	2009133	176005	196774	1684
final	2009133	1320630	147997	-	-
taxa	95,39%	65,73%	84,09%	-	-
2010					
inicial	2220513	1810267	166339	181327	124659
final	1810267	1339435	129155	-	-
taxa	81,52%	73,99%	90,76%	-	-
2011					
inicial	2247063	1539486	145684	161756	161756
final	1539486	1118238	116701	-	-
taxa	68,51%	72,64%	80,11%	-	-
2012(3)					
inicial	1574505	1067377	105871	112771	94728
final	1067377	-	-	-	-
taxa	67,8%	-	-	-	-

Fonte: Sistema Brasil Alfabetizado (SBA) (2008 - 2012)

Nota geral: O SBA recolhe dados autodeclarados pelos EEx;

Notas específicas: 1- A taxa da Meta de Alfabetizando é a razão entre o total de alfabetizando matriculados e a meta de alfabetizando; 2- São considerados bolsistas todos os/as alfabetizadores/as, coordenadores/as de turma e tradutores/as intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); 3- A maioria dos dados não estão disponibilizados, pois muitos EEx não finalizaram o ciclo 2012/2013.

É curioso notar que o número final de atendidos do programa supera o número de matrículas no 1º Segmento da EJA. O que aconteceria se a energia

⁴⁰ Ver “Ações Intersetoriais do Programa Brasil Alfabetizado”, ANEXO III, da Resolução FNDE nº 32, de 1º de julho de 2011.

⁴¹ O programa iniciou em 2003, mas de lá para cá a forma de coleta dos dados mudou. A princípio, os dados eram informados via papel, depois foi criado um sistema via internet. Hoje o SBA está reformulado não captando os dados das edições anteriores a 2008.

alocada no PBA fosse direcionada para o aumento das matrículas no 1º Segmento da EJA? Ou como em muitas localidades onde coexistem turmas do PBA e de 1º Segmento da EJA na mesma escola como acontece também no DF:

(...) nosso esforço tem que ser de abrir as turmas de alfabetização na EJA e não de colocar no DF Alfabetizado na escola que já tem EJA primeiro segmento pra poder eles já irem para o primeiro segmento quando terminar a alfabetização, não é isso. Por que também a gente vem dessa história aí de alfabetização e até hoje, nós do movimento, a gente ficava batendo sempre, dando duro na escola, pra escola abrir, para funcionar com as turmas de alfabetização lá dentro, mas o tempo todo a gente dizendo: 'Nós estamos fazendo, obrigação do estado' E nós que estamos aqui é obrigação é nossa, e a gente precisa para fazer esse *link* com os colegas que estão lá na coordenação intermediária que está locando as turmas, precisamos dizer assim: 'Oi! Tem primeiro segmento nessa escola!'. Qual é a vantagem de ter DF Alfabetizado? Não é isso! Abre alfabetização nessa escola. Se a escola precisa de uma alavanca, se a escola precisa de um empurrão, até que seja esse empurrão, mas é inadmissível que a escola fique um semestre ou no segundo semestre também com turmas do DF Alfabetizado. A escola tem que absorver essas turmas para a educação de jovens e adultos. (GF nº 1)

Prosseguindo, quando olhamos para os dados finais dos/as alfabetizando/as concluintes a situação fica ainda mais preocupante, conforme quadro a seguir:

Quadro 06 – Concluintes do PBA (2008 - 2011):

Situação final dos Alfabetizando Concluintes do PBA											
2008			2009			2010			2011		
Concluintes	total	taxa	Concluintes	total	taxa	Concluintes	total	taxa	Concluintes	total	taxa
Não Alfabetizados	460143	52,03%	Não Alfabetizados	721676	54,65%	Não Alfabetizados	707122	52,79%	Não Alfabetizados	595959	53,29%
Alfabetizados e não matriculados na EJA	381089	43,09%	Alfabetizados e não matriculados na EJA	530254	40,15%	Alfabetizados e não matriculados na EJA	528375	39,45%	Alfabetizados e não matriculados na EJA	431830	38,62%
Alfabetizados e matriculados na EJA	43165	4,88%	Alfabetizados e matriculados na EJA	68700	5,20%	Alfabetizados e matriculados na EJA	103938	7,76%	Alfabetizados e matriculados na EJA	90449	8,09%
Total:	884397	-	Total:	1320630	-	Total:	1339435	-	Total:	1118238	-

Fonte: SBA (2008 - 2011)

Analisando os dois quadros anteriores conjuntamente, observamos várias quedas no número de atendidos pelo programa e nos seus resultados:

1- A taxa média entre as metas de alfabetizando/as (2008 a 2011) e o número total de alfabetizando/as sofre uma diminuição de 18,73%, sem contar o número de alfabetizando/as reinscritos que representam 6,08% da média total de

alfabetizando/as. Isso significa que da média de alfabetizando matriculados entre 2008 a 2011, 1.478.819 pessoas são efetivamente de novas matrículas;

2- A taxa média entre alfabetizando e alfabetizando que concluíram o PBA sofre uma segunda diminuição de 31,62%;

3- A taxa média entre concluintes e pessoas não alfabetizadas chega a uma diminuição de 53,19%;

4- A taxa média de pessoas que chegaram ao final do PBA alfabetizadas (não encaminhadas ao 1º Segmento da EJA e encaminhadas ao 1º Segmento da EJA) é de apenas 46,81%. Se compararmos a taxa média entre as pessoas que começaram o programa (sem o desconto dos desistentes como no dado anterior) e as que efetivamente concluíram o programa e foram alfabetizadas, o número seria ainda pior, apenas 32%;

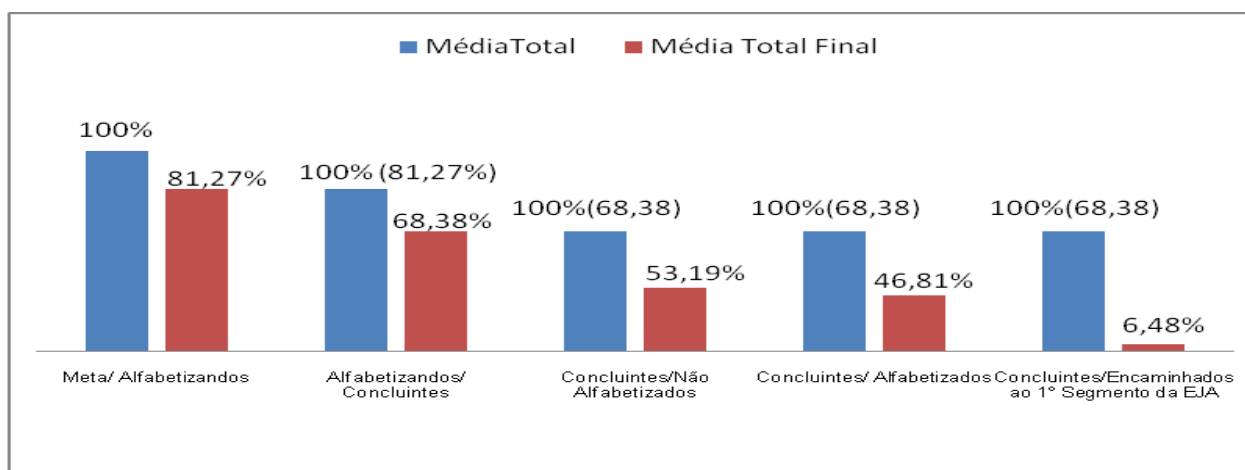
5- Desses 46,81%, somente 6,48% foram matriculados nas turmas de 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos.

As comparações demonstraram que o Programa Brasil Alfabetizado não cumpre, exatamente, com as expectativas de alfabetização e continuidade dos estudos gerados pelos documentos e propagandas dos governos federal, estaduais, municipais e Distrital. Ao confrontarmos os dados do gráfico 01 com os dos quadros 02 e 03 temos a ideia de que:

(...) o PBA faz o Estado refletir **(ou pelo menos deveria)** que o instrumento que ele usa que ele está usando para a alfabetização, por mais que talvez tenha sido a ferramenta mais apropriada para 2003, dez anos depois em 2013 é muito questionável, por que ela nos mostra que nós, que o Estado precisa se fortalecer na rede, na educação de jovens e adultos que esse sempre foi um direito desse cidadão de ter educação na rede, do Estado oferecer para ele a educação. (GF nº 1, inclusão e grifo nosso)

O gráfico a seguir ilustra as constantes diminuições ao longo do processo de alfabetização do PBA, que vai da apresentação da meta de alfabetização pelas EEx; passa pelo número de alfabetizando confirmados no programa; depois pelo número de concluintes; e dos concluintes: quantos deles foram alfabetizados ou não e quantos foram encaminhados para o 1º Segmento da EJA.

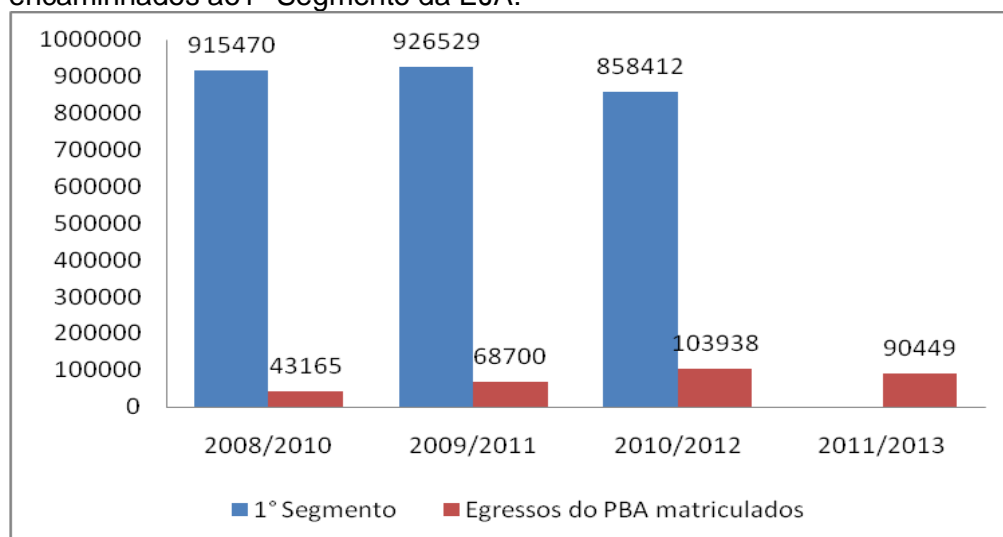
Gráfico 03 – Média dos resultados de 2008 a 2011 (relação entre os dados iniciais e finais):



Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados apresentados são declarados pelas EEx, de forma que eles não são precisos, porém vale a pena compará-los com os dados de matrículas do 1º Segmento da EJA fornecidos pelo Censo Escolar de cada ano respectivamente.

Gráfico 04 – Comparação entre o número de matrículas no 1º Segmento da EJA no Brasil e o número de egressos do PBA ciclos 2008/2009, 2009/2010, 2010/2011 e 2011/2012 encaminhados ao 1º Segmento da EJA:



Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados de matrículas que foram apresentados são respectivamente dos anos de 2010 (ciclo 2008/2009), 2011 (ciclo 2009/2010), 2012 (ciclo 2010/2011) e 2013 (**ciclo 2011/2012**), pois esse é o fechamento do ciclo que o programa prevê. Começa com a publicação da resolução do PBA pelo Governo Federal

aproximadamente nos meses de junho e julho de cada ano; adesão dos EEx e trâmites burocráticos (editais de seleção; cadastro de bolsistas, turmas de alfabetizando/as; liberação do recurso; formação inicial dos/as bolsistas); efetivo funcionamento das turmas de alfabetização no ano seguinte; conclusão das turmas; e só no próximo ano a matrícula dos/as educandos/as egressos do PBA nos Sistemas de Educação Municipais e Distrital.

O número de matrículas no 1º Segmento da EJA supera os números de egressos do PBA efetivamente matriculados na EJA. O gráfico acima aponta para algumas questões: O PBA cumpre com um dos seus principais objetivos que é garantir a continuidade dos estudos? Qual é a articulação que o Governo Federal vem fazendo para que os egressos sejam matriculados nos Sistemas Educacionais? Ao longo dos dez anos de PBA qual é o balanço do programa?

O PBA em números contribui muito pouco com o aumento das matrículas e conseqüentemente no fortalecimento dos Sistemas de Educação dos entes federados pelas seguintes razões:

- 1- Gera um Sistema paralelo aos Sistemas de Educação. Entende que a alfabetização é separada dos demais segmentos e etapas da EJA, como apontam a Alfabetizadora: “Tem uma inscrição que é global, em nível do Brasil, mas não é dentro da regional de ensino mesmo não, como disse são projetos e o DF Alfabetizado não está dentro do ciclo da educação básica. É isso, ele está fora da educação básica (...)”, (Eliana, GF nº 8)
- 2- Sobrecarrega as Secretarias de Educação, que em geral possuem equipes reduzidas e por isso precisam se desdobrar para gerir e executar dois “sistemas” paralelos;
- 3- Reforça a precarização do trabalho docente ao introduzir o voluntariado como solução para as demandas de alfabetização de jovens e adultos. A insegurança geral nas relações de trabalho intensifica “os níveis de exploração do trabalho” (ANTUNES, 2001, p. 41)
- 4- Desestimula a profissionalização da carreira docente sem a correspondente contratação via concurso público para professores efetivos. Uma das críticas apontadas pelos sujeitos entrevistados reside no voluntariado:

Nós temos que assinar um termo que nós somos voluntárias. (Eliane, GF nº 8)

Então se surgir o fato de não ter mais bolsas, nós não temos como provar, pois lá está escrito voluntárias, é um contrato que a gente assina, a bolsa é para ajuda de custo. Lindo isso! Lindo! (Rosa Vasconcelos, GF nº 8)

Eu gostaria de ser incluída na rede, nós não somos garantidas. (Eliane, GF n° 8)

Então assim, como é que o governo pode jogar isso para um voluntário trabalhar pra receber uma bolsa de 400 reais? Mesmo que eu morasse dentro da minha comunidade, isso daria pro meu transporte e o resto? E a dedicação? E a forma com que eu vou lidar? Fora a estrutura de material que a gente não tem(...),(GF n° 5)

Eu sei que é um trabalho voluntario (outras: aham) né! E que não tem vínculo empregatício nenhum e que é uma bolsa. (GF n° 3)

Entrevistador: O professor do DF Alfabetizado ele é da rede, ele é temporário?

Não. Falaram que não era da rede, na época eu perguntei, porque eu falei que tinha interesse em trabalhar como alfabetizadora, eles falaram – não, esse é um programa do governo federal, ele é separado. (GF n° 9)

5- Não induz a política de expansão de Unidades Escolares por parte dos entes federados, pois se vale de espaços não necessariamente destinados à prática educativa, com forte conotação clientelista e patrimonialista⁴², ou muitas vezes em locais não apropriados:

(...) o DF (**Alfabetizado**) é tipo um, eu vejo ele como um fator de mobilização, você traz as pessoas, elas estão juntas ali, você conhece elas e você joga para o primeiro segmento, apesar dos vícios do educador popular que não quer fazer essa transição por que muitas vezes a turma é dele, se ele jogar para o primeiro segmento ele vai ter dificuldade para ter uma turma no próximo ciclo, então assim, tem casos e a gente vai ver isso nos dados de a turma ser idêntica, é a mesma turma da primeira edição para a segunda, “porque é a minha turma, então você não quer muito libertar não, você prende eles (...)” (GF n° 1, inclusão e grifo nosso)

Era na casa das pessoas, não tinha sala. Porque professor não tinha sala, as pessoas davam aula em suas casas e não tinha local. Na casa da pessoa é muito ruim. A professora que eu tinha escrevia no quadro, aí vinha a dona da casa e oferecia um cafezinho e ficava conversando do passado e não sei o que, aí eu: - ‘professora posso ir embora?’ Aí eu ia embora, porque eu via que aquilo ali não ia pra frente. (GF n° 10)

No entanto, os alunos do DF Alfabetizado eles estão aqui no 66, mas eles não são alunos do 66, a escola abriu as porta, recebeu, mas o DF Alfabetizado até aonde eu tenho conhecimento pode funcionar na igreja, pode funcionar no salão paroquial, mas como a escola já tem esse espaço montado, então eles procuram geralmente a escola por que já tem o espaço, toda a estrutura física para receber esse alunado, mas é um programa que não tem um vínculo diretamente com a escola, mas sim com a secretaria de educação, mas ele pode funcionar em qualquer outro espaço físico da comunidade não necessariamente aqui na escola. (GF n° 6)

A fala acima revela algo interessante, demonstra que a decisão de abrir a escola para o programa ainda passa por uma decisão da direção escolar e não necessariamente da necessidade da comunidade, como relatam as Coordenadoras e Alfabetizadoras:

⁴² Clientelismo é a relação de troca de favores políticos por recompensas financeiras ou de outra ordem; Já o patrimonialismo se caracteriza pela utilização do que é público de forma privada

(...) a escola é aberta pra comunidade e é uma exceção porque você anda em escola aí e não é assim não. Porque assim a escola é pública, mas a direção acha que ela deve mandar, que na escola deve fazer só o que ela quer. E lá não, lá não! Ele (**o diretor**) sabe que a escola é pública, ele recebe a comunidade de braços abertos, ele batalhou também para que a EJA fosse pra lá. (GF n° 3, inclusão e grifo nosso)

6- Os/As educandos/as do PBA não geram recursos do FUNDEB;

7- Induz prefeitos e governadores a não fortalecer políticas públicas de EJA já que o programa injeta recursos nos estados, municípios e Distrito Federal sem a obrigação de contrapartidas permanentes ou instrumentos rígidos para aplicação de mais recursos. O PBA se torna um programa de grande visibilidade política com recursos e proporcionalmente com pouca contrapartida financeira permanente;

8- Apresenta índices de alfabetização baixíssimos e de continuidade dos estudos ainda menores:

O número foi baixo de pessoas que entraram. A gente já espera isso, mas a gente está muito preocupado com o outro dado que é o de pessoas que foram alfabetizadas, supostamente o programa teve um sucesso, elas foram alfabetizadas e não vieram para a EJA, então elas estão perdidas, por que elas nem podem ingressar no ciclo agora de 2013 e a gente perdeu elas para a EJA (...) (GF n° 1)

9- Não tem produzido o movimento de articulação dos Sistemas de Educação junto aos Conselhos de Educação para a adequação da EJA às necessidades dos/s educandos/as, por exemplo, o número mínimo de pessoas por turma para o funcionamento de salas de aula de EJA. No PBA é possível que turmas funcionem com 15 pessoas ou menos desde que seja devidamente justificado. Em tese isso não acontece nas turmas de EJA que precisam ter no mínimo 20 estudantes, do contrário corre-se o risco de serem fechadas.

Mesmo com todas as críticas apontadas, o Programa Brasil Alfabetizado hoje não é o mesmo do início de sua criação. Sofreu várias modificações ao longo dos anos para tentar apaziguar as contradições colocadas, mas sempre sem romper com a lógica de uma política baseada em programas e campanhas (paralelas e desarticuladas com os Sistemas de Educação). Enfim, modifica-se o que é periférico, mas deixa-se intacto o que de fato é estrutural. Voltamos a essa discussão na seção 3.7.

3.4 Transformações do PBA ao longo do tempo

Ao longo dos seus 10 anos o Programa Brasil Alfabetizado tem passado por inúmeras reformulações. Algumas delas superficiais outras mais profundas, porém nenhuma delas dá sinais que o programa chegará ao seu fim num futuro próximo apesar dos documentos das Conferências Nacionais de Educação (CONAE), da CNAEJA, dos Fóruns de EJA do Brasil e dos acadêmicos apontarem, de certa forma, em outra direção.

O PBA começou com ações bastante restritas e limitadas, condizentes com o momento político vivido no país, que levou à organização da Secretaria de Erradicação do Analfabetismo (SEEA). Depois de receber diversas críticas dos movimentos sociais e demais setores ligados à EJA, se modificou incorporando parte das críticas em sua condução.

As reformulações incluem desde a flexibilização da oferta e tempos de alfabetização até as parcerias restritas aos entes da federação. De todas as edições/ciclos do PBA, a Resolução CD/FNDE nº 33, de 3 de julho de 2007 traz as mudanças mais significativas para o programa. Contudo, nenhuma delas indica a superação dos programas e campanhas para a alfabetização como é da vontade de muitos que militam pela EJA.

A seguir apresentamos um quadro com as principais transformações que o Programa Brasil Alfabetizado (e seus congêneres) passou ao longo do tempo. Os principais pontos arrolados no quadro abaixo foram selecionados segundo a nossa interpretação. Talvez para diferentes pesquisadores, o nosso recorte possa ter deixado escapar outros pontos que também são importantes. Outra possibilidade ainda é de que segundo outros olhares de pesquisa, as transformações mais importantes seriam totalmente diferentes das apresentadas por nós. Depois dos esclarecimentos, vamos às resoluções do Programa Brasil Alfabetizado:

Quadro 07 – Transformações do PBA ao longo de suas edições/ciclos (2003 a 2012): (Continua)

Ciclo	Resolução / link	Principais pontos
2003	Resolução/CD/FNDE nº 18, de 10 de julho de 2003 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4271-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18,-de-10-de-julho-de-2003	<ol style="list-style-type: none"> 1- O recurso do PBA à título de assistência financeira era destinado à estados, municípios, DF, ONG's , OSCIP's e IES públicas ou privadas, por meio de convênios ou parcerias; 2- O alfabetizador recebia uma ajuda de custo de R\$15,00/mês por alfabetizando; 3- Formação Inicial e Continuada de R\$80,00 por alfabetizador; 4- Mínimo de 90% de concluintes do total de alfabetizandos cadastrados. A diferença deveria ser ressarcida; 5- Contrapartida de no mínimo de 1% do valor total do convênio ou parceria.
2004	Resolução/CD/FNDE nº 19, de 24 de abril de 2004 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4236-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-19,-de-24-de-abril-de-2004	<ol style="list-style-type: none"> 1- Apesar de não aparecer mais na resolução, as parcerias com organizações da sociedade civil continuaram até o ciclo 2006 do PBA; 2- Início da exigência de planejamento da ação de alfabetização; 3- Incluiu diversos segmentos sociais como beneficiários do programa; 4- Reconhece a CNA (hoje CNAEJA) como participante do PBA; 5- Aumentou o valor da Formação Inicial e Continuada para R\$120,00; 6- Bolsa aos alfabetizadores de R\$ 120,00, mais R\$7,00 por alfabetizando, não podendo ultrapassar o valor de R\$ 2360,00 por turma/ciclo; 6- Adicional de R\$ 30,00 na ajuda de custo aos alfabetizadores que tivessem turmas inclusivas; 7- Maior especificação de valores e organização da alfabetização.
2005	Resolução/CD/FNDE nº 23, de 8 de junho de 2005 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4195-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-23,-de-8-de-junho-de-2005	<ol style="list-style-type: none"> 1- Início da articulação entre alfabetização e continuidade da escolarização. Busca de atendimento aos egressos do PBA no Ensino Fundamental na modalidade EJA; 2-Mudança da CNA para CNAEJA; 3- Planejamento não só financeiro, mas pedagógico através do Plano Pedagógico; 4- Bolsa diferenciada para alfabetizadores com turmas inclusivas e/ou com alfabetizandos em cumprimento de medidas socioeducativas. Valor de R\$150,00 mais R\$7,00 por alfabetizando; 5- Especificação de mínimos e máximos de alfabetizandos por turma: Mínimo de 5 em turmas na zona rural e mínimo de 10 na zona urbana. Máximo de 25 por turma no geral; 6- Criação do sistema informatizado para o PBA (Sistema Brasil Alfabetizado); 7- Introdução da avaliação amostral do programa.

Quadro 07 – Transformações do PBA ao longo de suas edições/ciclos (2003 a 2012): (Continuação)

Ciclo	Resolução / link	Principais pontos
2006	Resolução/CD/FNDE nº 22, de 20 de abril de 2006 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3095-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-22-de-20-de-abril-de-2006	<ul style="list-style-type: none"> 1- Inclusão do Tradutor e Intérprete de LIBRAS com bolsa de R150,00; 2- Desconto proporcional na bolsa do alfabetizador que tiver evasão superior a 4 alfabetizandos; 3- Maior ênfase na continuidade dos estudos dos egressos do PBA .
2007	Resolução/CD/FNDE nº 33, de 3 de julho de 2007 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3154-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-33-de-3-de-julho-de-2007	<ul style="list-style-type: none"> 1- Resolução que introduziu o maior número de mudanças no programa; 2- Inclusão do termo “idosos” à alfabetização de jovens e adultos; 3- Inclusão do Coordenador de turma com a responsabilidade de acompanhar 15 turmas; 4- Prioridade na escolha de professores da rede para serem alfabetizadores e formação mínima de Ensino Médio para assumir a função; 5- Pela primeira vez o termo “voluntário” foi utilizado mesmo que anteriormente o conceito estivesse implícito; 6- Inclusão do Plano Plurianual de Alfabetização (PPAlfa): Planejamento da alfabetização para 4 anos. Detalhamento das ações pedagógicas e das especificidades de atendimento aos diversos segmentos sociais; 7- Indicação de articulação interministerial e intergovernamental para desenvolver o programa (Cadastro Único do Bolsa Família - CADÚnico, Olhar Brasil etc); 8- Inclusão das Instituições Formadoras (públicas e privadas) responsáveis pela Formação Inicial e supervisão da Formação Continuada; 9- Aumento da carga horária mínima de Formação Inicial, assim como flexibilização dos tempos e formatos para a Formação Continuada; 10- Aumento no valor das bolsas dos voluntários. Sem a exigência da frequência de alfabetizandos para o recebimento da bolsa; 11- Aumento na abrangência da utilização do valor de apoio à alfabetização (alimentação, transporte etc); 12- Aumento do número mínimo de alfabetizandos por turma. Mínimo de 7 e 14 na zona rural e na zona urbana respectivamente; 13- Maior rigor para as transferências e na gestão do PBA; 14- Inclusão do Sistema de Supervisão e Avaliação. Condicionamento da liberação de parcelas do recurso ao preenchimento de relatórios de avaliação; teste cognitivo de entrada e saída dos alfabetizandos; 15- Inclusão do Selo de Certificação da Alfabetização: Selo Município Livre do Analfabetismo para aqueles que tiverem 90% da população de 15 anos ou mais alfabetizada; e Selo Município Alfabetizador para aqueles que tiverem 50 % da população com 15 anos ou mais alfabetizada.

Quadro 07 – Transformações do PBA ao longo de suas edições/ciclos (2003 a 2012): (Continuação)

Ciclo	Resolução / link	Principais pontos
2008	Resolução/CD/FNDE nº 36, de 22 de julho de 2008 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3265-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-36-de-22-julho-de-2008	<ol style="list-style-type: none"> 1- Instituição da Rede de Formação em Alfabetização de Jovens e Adultos (IES públicas e privadas). Formação Inicial de 36 horas, sendo 30 horas focadas na alfabetização e 6 horas no Programa Olhar Brasil. 2- Acúmulo de até duas bolsas por alfabetizadores e tradutores e intérpretes de LIBRAS; 3- Aumento no valor das bolsas. Criação de 5 tipos de bolsas; 4- Priorização do PBA nas regiões Norte e Nordeste; 5- Modificação do quantitativo de turmas por coordenadores de turma: zona rural de 5 a 13 turmas a bolsa deveria ser paga pelo FNDE/MEC e de 1 a 4 turmas a bolsa deveria ser paga pelo Ente Executor; zona urbana de 7 a 15 turmas a bolsa deveria ser paga pelo FNDE/MEC e de 1 a 6 turmas a bolsa deveria ser paga pelo Ente Executor; 6- Seleção dos bolsistas por seleção em edital específico.
2009	Resolução/CD/FNDE nº 12, de 3 de abril de 2009 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3298-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-12-de-3-de-abril-de-2009	<ol style="list-style-type: none"> 1- Formação Inicial de 40 horas, sendo 36 horas focadas na alfabetização e 6 horas no Programa Olhar Brasil; 2- Mudança de quantidade de horas por horas/aula.
2010	Resolução/CD/FNDE nº 6, de 16 de abril de 2010 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3388-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-6-de-16-de-abril-de-2010	<ol style="list-style-type: none"> 1- Inclusão de repasses de recursos suplementares para estados e Distrito Federal para serem utilizados na Agenda Territorial (AT); 2- Inclusão de repasses de recursos suplementares para estados do Nordeste e da Amazônia Legal para a criação de comitês; e para observatórios estaduais de informações sobre a alfabetização e a educação de jovens e adultos.
2011	Resolução/CD/FNDE nº 32, de 1 de julho de 2011 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3455-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-32-de-1-de-julho-de-2011	<ol style="list-style-type: none"> 1- Não existe via resolução do PBA recursos suplementares para a Agenda Territorial; 2- O funcionamento do PBA ciclo 2011/2012 já foi anteriormente tratado.

Quadro 07 – Transformações do PBA ao longo de suas edições/ciclos (2003 a 2012): (Conclusão)

Ciclo	Resolução / link	Principais pontos
2012	Resolução/CD/FNDE nº 44, de 05 de setembro de 2012 http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3760-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-44,-de-05-de-setembro-de-2012	1- Não existem mudanças significativas na resolução; 2- As mudanças em relação à continuidade dos estudos dos egressos do PBA estão explicitadas na Resolução/CD/FNDE nº 48, de 2 de outubro de 2012.

Fonte: Elaborado pelo autor

É importante frisar que no nosso entendimento todas as resoluções do PBA se pautam por concepções opostas a qualquer tentativa de efetivação da alfabetização enquanto Política Pública de Educação de Jovens e Adultos, mesmo com o esforço da Agenda Territorial, pois se baseiam em:

- 1- Trabalho precário através do baixo valor das bolsas, nenhuma garantia trabalhista e, sobretudo, pelo voluntariado;
- 2- Professores sem formação adequada em nível superior, conforme LDBEN;
- 3- Oferta da alfabetização quase sempre fora do espaço escolar;
- 4- Alfabetizando não fazendo parte dos Sistemas de Educação, não gerando matrículas que impactem em recursos do FUNDEB;
- 5- Descontinuidade da escolarização (mesmo que as resoluções digam o contrário) dos alfabetizando, conforme número de matrículas dos egressos do programa no 1º segmento da EJA;
- 6- Falta de articulação concreta da ação alfabetizadora com ações de qualificação profissional e demais políticas;
- 7- Descontinuidade da alfabetização por conta das demoras entre uma edição e outra, problema que não seria enfrentado caso estivessem matriculados diretamente nas escolas públicas;

Nas duas próximas seções apresentaremos os posicionamentos do GTPA-Fórum EJA/DF e dos Fóruns de EJA do Brasil a respeito da alfabetização de jovens e adultos e/ou do PBA.

3.5 Resoluções do GTPA-Fórum/EJA sobre a alfabetização de jovens e adultos e o Programa Brasil Alfabetizado e DF Alfabetizado

O GTPA-Fórum EJA/DF tem realizado encontros regulares para discutir a Educação de Jovens e Adultos desde 1990, mas os documentos finais dos encontros não estão disponíveis no sítio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil. É preciso se fazer um parêntese aqui sobre a importância desse espaço para o diálogo e articulação política do movimento, pois o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil:

(...) se apresenta não somente como espaço de informação, mas, principalmente abre-se como possibilidade de produção do conhecimento baseado na construção coletiva potencializando ambiente para discussões, encaminhamentos, formação política, formulação de políticas públicas, mobilização e organização dos movimentos sociais que militam por uma EJA - Trabalhadores popular e libertadora. (CUNHA, 2011, p.41-42)

Temos ciência que o movimento desde o seu início tinha a sistemática de produzir textos aos finais dos encontros e que podem ser consultados no Centro de Memória Viva, situado na Faculdade de Educação da UnB. Entretanto para fins de apresentação do quadro com as posições do Fórum de EJA do DF, estamos utilizando os documentos produzidos a partir de 2008, pois dessa data em diante o movimento começa a ter produções/publicizações constantes em seu portal com o mesmo tipo de sistemática que apontam posicionamentos escritos por extenso sobre a alfabetização de jovens e adultos e o Programa Brasil Alfabetizado.

Da nossa parte também nos parece claro que o Fórum de EJA DF já possuía produções escritas e posicionamentos a respeito do PBA anteriores a 2008, como pode ser verificado nos panfletos dos encontros⁴³ disponibilizados no sítio do portal.

A seguir apresentamos o quadro com os encontros de 2008 a 2013, contendo uma rápida análise e os textos literais com os posicionamentos do fórum a respeito da temática expressa no título da seção:

⁴³Ver exemplos:

http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/XI_encontro%20proalfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20DF.PDF e/ou
http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/XII_encontro_pro-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o_DF.PDF

Quadro 08 – Posicionamentos do GTPA-Fórum EJA/DF sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (2008 - 2013) (Continua)

Encontro/link	Comentários	Texto dos documentos
XVII Encontro de EJA do DF, em 05 de julho de 2008 http://forumeja.org.br/df/?q=node/1541	Não existem deliberações sobre a temática	Não se aplica
XVIII Encontro de EJA do DF/ Conferência Livre de EJA preparatória da CONAE-2010, em 24 de outubro de 2009 http://forumeja.org.br/df/files/Termo%20de%20compromisso%20-%20GTPA.pdf	1- Apesar do encontro não ter produzido ou não ter divulgado o documento final na sua página, o termo de compromisso assinado pode significar a participação do Fórum EJA DF no PBA (à época chamado de <i>ABC DF</i>), pois a concepção ainda era a da alfabetização separada da EJA, mesmo que integrada a continuidade, da EJA.	Termo de Compromisso pela EJA: Nós signatários (...) reconhecemos os 20 anos de luta do GTPA-Fórum EJA/ DF pela educação libertadora de jovens e adultos trabalhadores do Distrito Federal e, assumimos conjuntamente o COMPROMISSO de envidar todos os esforços políticos, econômicos e administrativos pelo Desenvolvimento integrado da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – EJA no Distrito Federal, proclamando-o território livre do analfabetismo, em três anos, como parte da construção de uma sociedade sustentável.
XIX Encontro de EJA do DF, 19 e 20 de novembro de 2010 http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/documento_XIX_encontro_gtpa.pdf	1- Aqui o documento final do encontro mostra um amadurecimento das posições do fórum, pois entende que a alfabetização é parte integrante da EJA e não dois momentos distintos e que por isso precisa ser efetivada dentro do Sistema de Educação, tendo sua oferta e matrícula regular garantida pelo poder público; 2- Assim como o movimento nacional, representado pelos Fóruns de EJA do Brasil, o Fórum EJA DF também enfrenta a contradição de ao mesmo tempo afirmar a necessidade de extinção de programas de alfabetização de jovens e adultos; e participar da mobilização e oferta de turmas de alfabetização. Olhando sob outro ângulo também podemos entender que essa contradição dos fóruns pode representar o espaço possível para fazer a luta política por dentro dos aparatos de Estado.	1- Propomos a extinção de qualquer programa/projeto específico da alfabetização de Jovens e Adultos, em favor do fortalecimento dessa oferta no SISTEMA PÚBLICO de ensino garantida na estratégia de matrícula do 1º semestre/ 2010 com base no art.225 da Lei Orgânica do DF; 2- Revitalização do Fundo de Alfabetização do DF-FUNALFA com participação do GTPA-Fórum EJA/DF na nova composição do Conselho deliberativo do Fundo; 3- A alfabetização de Jovens e Adultos Trabalhadores será considerada como o início do 1º segmento (séries iniciais do Ensino Fundamental), em cumprimento à Lei Orgânica no Art.225 e Disposições Transitórias art. 45. Como tal, os alfabetizandos serão matriculados regularmente com chamada pública com a participação da comunidade escolar e sociedade civil organizada (via rádio, TV, carro de som, cartazes e internet) e central de atendimento telefônica para garantir a continuidade dos estudos no CEJAT. Assegurando também aos educandos/alfabetizandos oriundos dos movimentos populares a continuidade no 1º segmento da EJA

Quadro 08 – Posicionamentos do GTPA-Fórum EJA/DF sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (2008 - 2013) (Continuação)

Encontro/link	Comentários	Texto dos documentos
		<p>na rede pública de ensino, considerando a proximidade da escola com as moradias dos educandos e a acessibilidade;</p> <p>4- Os movimentos populares e sindicais com a participação do GTPA-Fórum EJA/DF deverão contribuir na mobilização dos alfabetizandos, mobilização e formação de educadores - estudantes de ensino médio e a realização de turmas de alfabetização em caráter suplementar ao poder público.</p>
<p>XX Encontro de EJAT do DF, em 03 de setembro de 2011 http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/x.x.encontro.doc.final_.pdf</p>	<p>1- Ampliação no conceito de EJA com a incorporação do termo “trabalhadores” no título do encontro por entender que os sujeitos da EJA são trabalhadores e trabalhadoras e o Trabalho deve ser a unidade fundante do processo educativo;</p> <p>2- Entendimento da necessidade de articulação entre várias áreas de Estado, ou seja, a EJA não pode se restringir à SEDF;</p> <p>3- A contradição se acirra ainda mais com a mudança de governo no DF, de Arruda (DEM) para Agnelo (PT). O PBA passa a se chamar DF Alfabetizado. Integrantes do fórum passam a fazer parte da coordenação da EJA e do DF Alfabetizado de forma que mesmo propondo a extinção de programas de alfabetização, o GTPA entendia que o momento histórico era diferente do anterior e que deveria encarar essa versão do PBA como necessário diante do quadro precário da EJA no DF.</p>	<p>1- Fortalecimento e ampliação descentralizada da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.</p> <p>2- Compreendemos que o Programa <i>DF Alfabetizado</i>, enquanto programa que atende a alfabetizandos não matriculados na rede pública de ensino, se configura como estratégia possível de ação alfabetizadora diante da atual situação de precarização da oferta de EJA. Nesse sentido, reafirmamos a proposta de extinção de qualquer programa/projeto específico da alfabetização de Jovens e Adultos, em favor do fortalecimento dessa oferta no SISTEMA PÚBLICO de ensino, garantida na estratégia de matrícula do 1º semestre /2011 com base no artigo 225 da Lei Orgânica do DF;</p> <p>3- Os movimentos populares e sindicais com a participação do GTPA-Fórum EJA/DF deverão contribuir no planejamento, acompanhamento das ações e avaliação do <i>DF Alfabetizado</i>, bem como na mobilização dos alfabetizandos, mobilização e formação de educadores - estudantes de ensino médio e a realização de turmas de alfabetização em caráter suplementar ao poder público.</p>

Quadro 08 – Posicionamentos do GTPA-Fórum EJA/DF sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (2008 - 2013) (Conclusão)

Encontro/link	Comentários	Texto dos documentos
XXI Encontro de EJAT do DF, em 02 de junho de 2012 http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/doc.xxiejat.pdf	1- O documento final de 2012 está basicamente igual ao anterior, com a diferença da tentativa do Fórum de melhorar o programa DF Alfabetizado, dentro da lógica de não rompimento total com esse tipo de política, buscando avançar por dentro dele.	1- Assegurar as seguintes necessidades no Programa DF Alfabetizado: Pagamento da bolsa do FNDE sem atrasos; Complementação de R\$ 400,00 para os voluntários alfabetizadores, tradutores-intérpretes de Libras e coordenadores de turma; Material de consumo pedagógico (lápis, borracha, caderno, dicionário, apontador, cartolina, etc) e didático; Alimentação, consulta oftalmológica e óculos; Passe livre estudantil e meia-entrada para cinema, teatro, etc; Acesso aos laboratórios de informática; Atividades culturais (dança, esporte, música, teatro, artesanato, etc); Experiências cooperativas de geração de trabalho e renda, na perspectiva da Economia Solidária.
XXII Encontro de EJAT do DF/Conferência Livre de EJA preparatória da CONAE-2014, em 17 de agosto de 2013 http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/doc.final_xxii_encontro.pdf	1- Nova inclusão com o termo “idosos” para delimitar a questão geracional; 2- Ainda como programa aponta para o desafio da institucionalização no sistema público de educação; 3- Assim como em encontros passados o Fórum solicita a auditoria do programa ABC DF, como forma de controle dos gastos e utilização do recurso público.	1- Deixar de ser programa e passar a ser institucionalização orgânica sistemática da alfabetização como primeiro segmento de EJAIT em política pública permanente; 2- Auditoria no ABC DF: (...) REITERAMOS o pedido de auditoria feito em 18 de maio de 2010, pelo GTPA Fórum EJA/DF.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas informações do Portal dos Fóruns de EJA

O ponto mais evidente em todos os encontros é a constante contradição do movimento. Ao mesmo tempo em que afirma que o caminho para a garantia do direito à educação de jovens e adultos não se dará através de programas de alfabetização, propondo inclusive sua extinção, participa deles. Contradição muito semelhante à vivida pelos Fóruns de EJA do Brasil como veremos no quadro 10. Vale reforçar a ressalva que fizemos no quadro 8. A contradição posta por um lado, pode ser encarada por outro lado, como uma brecha possível de intervenção e luta política e social dos Fóruns de EJA do Brasil. A discussão dessa questão está longe de ser resolvida no cenário atual pelos sujeitos envolvidos. Acreditamos que em certos momentos, os processos de ruptura podem produzir avanços significativos para a PP. A pergunta que fica é: quando romper?

3.6 Resoluções dos Fóruns de EJA do Brasil ao longo dos ENEJA's sobre a alfabetização e/ou Programa Brasil Alfabetizado

Os Fóruns de EJA do Brasil existem a menos de 15 anos e por isso têm uma história de encontros mais recente do que o seu correlato no Distrito Federal. Enquanto no DF estamos no vigésimo terceiro encontro, nacionalmente estamos na décima terceira edição do Encontro Nacional de Jovens e Adultos (ENEJA). Entretanto não significa dizer que a produção documental dos ENEJA's seja menor, pelo contrário, em termos de memória publicizada para o público em geral, os ENEJA's têm do primeiro ao último encontro documentos finais divulgados no sítio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil.

O primeiro ENEJA aconteceu em 1999 e até 2009 os encontros aconteceram com regularidade anual. Depois disso os encontros passaram a acontecer a cada dois, sendo sua última edição em setembro de 2013.

É importante notar que o PBA teve seu surgimento em 2003 e conseqüentemente as análises feitas pelo movimento só poderiam começar após essa data, porém antes do início do programa já existiam outras iniciativas de alfabetização organizadas pelo Governo Federal, a exemplo da Alfabetização Solidária (ALFASOL), em que os Fóruns teciam suas análises e críticas.

Tomando como exemplo a seção anterior, esta trará os posicionamentos dos Fóruns, através de sua instância máxima de deliberações – os ENEJA's, sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou Programa Brasil Alfabetizado.

Por conta da quantidade e da extensão dos documentos finais dos encontros, dividimos os quadros em duas partes que precisam ser compreendidas conjuntamente.

O primeiro quadro mostra apenas os títulos dos encontros, as datas e localidades de realização, os organizadores e os respectivos *links* para acessar os documentos na íntegra para aqueles que desejarem realizar uma análise mais aprofundada da temática ou dos demais assuntos tratados nos ENEJA's.

Segue-se o primeiro quadro referente aos ENEJA's realizados de 1999 a 2013:

Quadro 09 – Encontros dos Fóruns de EJA do Brasil (1999 - 2013):

Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos												
I ENEJA - Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos: articulando atores e definindo responsabilidades	II ENEJA - Sem título	III ENEJA - A divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas previstas no Plano Nacional de Educação.	IV ENEJA - Cenários em Mudança.	V ENEJA - Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade	VI ENEJA - Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade	VII ENEJA - Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas	VIII ENEJA - EJA – Uma política de Estado: avaliação e perspectivas	IX ENEJA - A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA	X ENEJA - História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos	XI ENEJA - Identidades dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de lutas	XII ENEJA - A Educação de Jovens e Adultos no cenário da Sexta Conferência Internacional de Educação ao Plano Nacional de Educação (PNE 2011 - 2020): Avanços, desafios e estratégias de lutas dos Fóruns de EJA	XIII ENEJA - Políticas Públicas em EJA: conquistas, comprometerimentos e esquecimentos
Org.: UNESCO, MEC, MTB, CONSED, UNDIME, CRUB, SESI, CEAL	Org.: SME de Campina Grande, RAAAB e Fórum de EJA - PB	Org.: Fórum de EJA - SP	Org.: Fórum de EJA - MG	Org.: Fórum de EJA - MT	Org.: Fórum de EJA - RS	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/Fórum de EJA - DF	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - PE	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - PR	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - RJ	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - PA	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - BA	Org.: Fóruns de EJA do Brasil/ Fórum de EJA - RN
Rio de Janeiro - RJ: 8 a 10/09/1999	Campina Grande - PB: 7 a 9/09/2000	São Paulo - SP: 5 a 6/09/2001	Belo Horizonte - MG: 21 a 24/08/2002	Cuiabá - MT: 3 a 5/09/2003	Porto Alegre - RS: 8 a 11/09/2004	Luziânia/ Brasília - GO/ DF: 31/08 a	Recife - PE: 30/08 a 02/09/2006	Faxinal do Céu - PR: 18 a 22/09/2007	Rio das Ostras - RJ: 27 a 30/08/2008	Belém - PA: 17 a 20/09/2009	Salvador - BA: 20 a 23/09/2011	Natal - RN: 13 a 16/09/2013
http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_rio_1999.pdf	http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_campina_grande_2000.pdf	http://forumeja.org.br/node/2032	http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_belo_horizonte_2002.pdf	http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_cuiaba_2003.pdf	http://forumeja.org.br/node/2033 POA VI ENEJA	http://forumeja.org.br/node/2026	http://forumeja.org.br/node/2028	http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/rela_eneja_pinhao.PDF	http://forumeja.org.br/ri/sites/forumeja.org.br/ri/files/relatorio.pdf	http://forumeja.org.br/files/Relat%C3%B3rio%20Final.pdf	Sem relatório publicado oficialmente	Sem relatório publicado oficialmente

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas informações do Portal dos Fóruns de EJA

Nota: Somente a partir do VII ENEJA todos os estados estão representados com seus respectivos fóruns.

Percebe-se que os ENEJA's estão desde o seu início, de certa forma, ligados ao Governo Federal, em função da própria cobrança dos movimentos sociais de EJA para que o Estado assumisse sua responsabilidade de articulador da política pública de EJA, e aos organismos internacionais com destaque para a UNESCO (IRELAND; MACHADO; PAIVA, 2005)

Percebe-se ainda que até o ENEJA de Porto Alegre, os encontros não tinham um senso de construção coletiva nacional, quase como se o fórum do estado anfitrião fosse o único responsável pela organização e os demais fóruns fossem meros visitantes ou convidados. Depois do ENEJA de Brasília, os encontros passaram a ter em seus documentos a organização coletiva nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, transparece um nível de organicidade diferente, uma qualidade diferente, o encontro começa a ter feições, um caráter nacional como o próprio nome já diz.

Outro ponto importante a ser destacado são os títulos dos encontros. Desde o início eles expressavam a preocupação dos Fóruns com a institucionalização da EJA junto aos governos. Contudo nem sempre os títulos correspondem às proposições do movimento. Assim como a realidade é marcada por diversas contradições inerentes a construção histórica humana, os Fóruns não são diferentes, ainda mais um movimento que possui características tão particulares como já descritas no primeiro capítulo. Lembramos como já falado no segundo capítulo que os Fóruns de EJA do Brasil são compostos de vários segmentos e representam interesses muitas vezes antagônicos como instituições privadas, Sistema "S", governos, sem contar inclusive com as disputas de hegemonia, segundo concepção gramsciana (1982), dentro do seio do próprio movimento popular que apresenta posições que podem ser mais ou menos atrasadas ou avançadas na luta pela EJA dependendo do momento histórico.

A seguir trazemos o quadro que tem por finalidade analisar de maneira sucinta os posicionamentos dos fóruns expressos nos documentos finais de cada Encontro Nacional de Jovens e Adultos (encontros que começaram antes da criação do Programa Brasil Alfabetizado, como dito anteriormente, durante a implantação e ao longo dos 10 anos de programa):

Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013): (Continua)

Nº	Comentário	Texto das resoluções dos encontros
I ENEJA	O primeiro ENEJA não tem nenhuma deliberação sobre a alfabetização de jovens e adultos, focando suas resoluções no que tange ao financiamento da EJA como um todo.	1-Definição clara e imediata de fontes de financiamento para a EJA, pelo governo federal e demais esferas governamentais, em seus orçamentos, ampliando a perspectiva hoje existente no FUNDEF, FNDE e FAT; 2-Mobilização da sociedade civil para a manutenção e a ampliação dos recursos vinculados à educação de jovens e adultos (...); 3- Trabalhar, mediante uma mobilização nacional, para a derrubada dos vetos apostos à Lei 9424/96.
II ENEJA	1-Entendimento que a alfabetização é apenas o início da escolarização de jovens e adultos; 2- Dura crítica às ações dispersas no campo da EJA e aos programas de alfabetização, reafirmando a necessidade de políticas públicas para a EJA.	1-Enfatizar a compreensão de que a educação de jovens e adultos não se restringe ao período de alfabetização; 2-Moção: (...) educação de jovens e adultos encontra-se dispersa em órgãos como o Ministério do Trabalho, o Ministério da Reforma Agrária e o INCRA, o Ministério da Educação e se realiza em programas de cunho compensatório e projetos com caráter de campanha – a exemplo da Alfabetização Solidária e do PRONERA – que não atendem às demandas sociais, geram descontinuidade e repercutem negativamente no trabalho pedagógico. Neste sentido, reafirmamos a necessidade da construção conjunta entre governo e sociedade civil, de políticas públicas que viabilizem uma educação de jovens e adultos de qualidade, reconhecida como direito e de acesso universal.
III ENEJA	Os Fóruns de EJA mais uma vez cobram o aumento de recursos e a institucionalização da EJA enquanto política pública, sem perder as experiências no campo da educação popular.	1-Luta pela ampliação de recursos para a EJA - política de financiamento para a educação básica como um todo(...); 2- Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA.
IV ENEJA	A luta por recursos públicos e a institucionalização da EJA continuam sendo a tônica.	1-Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA; 2-Financiamento adequado à EJA, tendo em vista suas especificidades e seu público.
V ENEJA	1-Compreensão que EJA e alfabetização são coisas distintas, mesmo que a primeira seja mais abrangente; 2- Crítica às ações desarticuladas e sem continuidade para a EJA; 3- Compromisso da EJA com a transformação social; 4- Luta pelo financiamento da EJA.	1-Pela assunção e consolidação da mudança de paradigma na compreensão da educação de jovens e adultos, que não se confunde com alfabetização, nem se restringe a ela; não se reduz a ações educativas compensatórias, nem a intervenções pontuais; que seja instrumento de cidadania, em tensão para a construção de uma outra ordem social, fertilizada no solo da cultura, da solidariedade, da igualdade e do respeito às diferenças; 2- Pela mudança do padrão de financiamento, com a imediata derrubada dos vetos presidenciais ao FUNDEF.

Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013): (Continuação)

Nº	Comentário	Texto das resoluções dos encontros
VI ENEJA	<p>1-Reforça a crítica aos programas de alfabetização, mas ao mesmo tempo não dispensa a participação nos mesmos;</p> <p>2-Mudança de posicionamento em relação a alfabetização, agora encarada como parte da EJA, mas ainda como etapa anterior ao EF;</p> <p>3-Crítica “ingênua” ao voluntariado. Critica-se o problema por razões que não vão ao fundo da questão;</p> <p>2-De todos os ENEJA's esse é o que melhor explicita a contradição entre a EJA ser assumida pelo Estado Brasileiro x aceitar/participar de ações desenvolvidas por fora dos sistemas de educação (muitas vezes com recursos públicos);</p>	<p>1-A resposta pública organizada de programas em nível de alfabetização ainda não garante o direito, previsto constitucionalmente para todos, independente da idade;</p> <p>2-A alfabetização é assumida como etapa inicial de um processo mais amplo, em que a garantia da escolarização em nível fundamental faz-se pela continuidade(...);</p> <p>3-Entende-se que qualquer continuidade está vinculada a recursos que precisam ser melhor distribuídos no âmbito das esferas governamentais e não-governamentais;</p> <p>4-Admite-se a necessidade de continuar a haver todo um esforço para o atendimento aos excluídos do direito, tanto por parte do poder público, quanto pelas iniciativas da sociedade, reiterando-se as dificuldades de realização de ações contando apenas com educadores voluntários, o que resulta, quase sempre, em descontinuidade por não se poder responsabilizar esses sujeitos por tarefas de tamanha complexidade;</p> <p>5-Avalia-se positivamente a inflexão das alocações dos recursos com prioridade para o setor público, pela possibilidade de essa estratégia apontar mais fortemente para a continuidade de estudos no nível fundamental. Enraizar nas redes públicas a alfabetização pode significar um passo decisivo para a constituição de políticas efetivas de atendimento e de cumprimento do direito, no tocante à escolarização de ensino fundamental;</p> <p>6-Para a continuidade dos processos de escolarização, reforça-se a importância do acompanhamento ao Programa Brasil Alfabetizado e a demais programas de alfabetização não vinculados às redes estaduais e municipais, ou nos casos em que as redes não se articulam com a diversidade de programas, planejando o ingresso dos alunos;</p> <p>7-No âmbito de propostas não-escolares deve-se observar a perspectiva da EJA como educação continuada, que envolve o aprender ao longo da vida, estimulando o desenvolvimento de projetos que incluam educacional, cultural, e socialmente os jovens e adultos como sujeitos da cidadania.</p>
VII ENEJA	<p>1- Ações de alfabetização e EJA insuficientes e desarticuladas entre si;</p> <p>2-Pela primeira vez aparece a discussão da oferta na EJA atrelada à um planejamento mais amplo da EJA, conseqüentemente a criação e/ou fortalecimento de sistemas de educação;</p> <p>3- EJA como direito e dever do Estado, porém abre brechas para o entendimento que também cabe à sociedade civil a oferta da modalidade;</p> <p>4- Papel o mobilizador dos Fóruns para a continuidade dos estudos.</p>	<p>1-Reconhece-se o esforço e a ampliação da oferta de alfabetização nos municípios, principalmente, assim como as iniciativas de assegurar a continuidade de estudos sem que, no entanto, uma coordenação ocorra, definindo políticas em âmbito municipal;</p> <p>2-A discussão da EJA na formulação dos planos municipais de educação e nos estaduais segue ocorrendo, porque a maioria dos municípios e estados devem um planejamento de médio prazo à sociedade;</p> <p>3-Reafirmar a educação como direito de todos, e ao longo da vida, e como dever do Estado tem sido um desafio posto aos segmentos envolvidos com a educação de jovens e adultos no país, e não apenas às entidades governamentais;</p> <p>4-Compete aos diversos segmentos, ainda, a mobilização em prol da garantia de continuidade da escolarização e não apenas às entidades governamentais.;</p>

Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013): (Continuação)

Nº	Comentário	Texto das resoluções dos encontros
VIII ENEJA	<p>1- A luta por recursos para a EJA continua;</p> <p>2- Conflito entre programas x políticas públicas. Reafirma-se que a alfabetização de jovens e adultos não se dará por meio de programas, enquanto garantia de direitos e sim por dentro dos sistemas de educação, porém os fóruns continuam a participar do PBA;</p> <p>3- Na busca de alterar o programa que em si nega a EJA enquanto direito, os fóruns apontam problemas que persistem até hoje (a não continuidade dos estudos dos egressos do PBA, educandos indefinidamente na alfabetização), mas que não são as questões de fundo</p>	<p>1-Aprovação imediata do FUNDEB</p> <p>2-As aprendizagens geradas pelo Programa Brasil Alfabetizado exigem considerá-las na intenção de seguimento e aprofundamento de uma política pública de EJA. Às vésperas de eleições para o executivo federal e estadual, além dos legislativos das mesmas esferas de poder, cumpre entender esse momento como substantivo para reafirmar e firmar proposições dos fóruns em relação a programas e projetos – tênues formulações políticas para consolidar um direito fragilmente conquistado. (...) A esfera pública, constituidora do direito à educação, requer institucionalidade no sistema escolar, organicamente, abandonando a idéia de apêndice(...);</p> <p>3-Problemas em relação ao Programa Brasil Alfabetizado - exigência de 25 educandos matriculados por turma, levando educadores a manter matriculados educandos que desistiram, e a matricular educandos que, de fato, não freqüentam, ou então matricular educandos de nível mais avançado de escolaridade; descontinuidade de estudos após o encerramento do Programa; falta de condições e/ou vontade política dos municípios para dar continuidade à alfabetização;</p> <p>4-Há no Brasil muitas experiências de alfabetização e muitos jovens e adultos vivenciando-as. Embora se fale na necessidade de continuidade do processo de aprendizagem escolar, convive-se ainda com programas dispersos que se reduzem à alfabetização, fragmentados em relação à continuidade</p>
IX ENEJA	<p>1-Em comparação aos demais encontros esse até agora é o que apresenta de forma contundente o retrocesso dos posicionamentos dos fóruns com relação à oferta de alfabetização de jovens adultos como dever do Estado. Evidencia-se claramente o tensionamento de grupos que ainda têm certa resistência em lutar pela institucionalização da alfabetização; assim como a inserção de interesses privatistas na disputa pelo recurso público;</p> <p>2- O posicionamento de outrora de superação de programas, mesmo que tímido, dá lugar ao discurso de que é através de programas que será garantido o direito à educação de jovens e adultos.</p>	<p>1-O redesenho do Brasil Alfabetizado, segundo informações não oficiais, não contempla as parcerias com os movimentos sociais (...);</p> <p>2-Fortalecimento do Papel do ENEJA no diálogo com o governo federal, intervindo de forma efetiva no desenho e configuração das políticas para EJA, em especial o FUNDEB e o Brasil alfabetizado;</p> <p>3- Articulação dos estados com o Ministério da Educação na busca de alternativas para avançar através do Programa Brasil Alfabetizado;</p> <p>4-Garantia de continuidade da escolarização oficial para os alfabetizados do Programa Brasil Alfabetizado que desejarem;</p> <p>5-Moção de Insatisfação (proposta pelo segmento Movimentos Sociais) Nós, delegados, do IX ENEJA, manifestamos nossa insatisfação acerca da decisão do Ministério da Educação (MEC) de não realizar mais convênios com organização da sociedade civil, movimentos sociais e sindicais e demais entidades públicas e privadas sem fins lucrativos no que se refere ao Programa Brasil Alfabetizado.</p>

Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013): (Continuação)

Nº	Comentário	Texto das resoluções dos encontros
X ENEJA	<p>1-Menos de forma afirmativa, mas em caráter do debate político, os Fóruns recolocam a questão do fim de programas para EJA;</p> <p>2- Insistem na crítica superficial ao PBA como se o problema do programa fosse apenas de formato;</p> <p>3- Em comparação ao último ENEJA, os fóruns avançam no seu posicionamento quando reconhecem a importância de se destinar recursos públicos apenas para o sistema público de educação (mesmo que o recurso continue sendo alocado em programas);</p> <p>3- Novamente a constante contradição dos Fóruns entre serem favoráveis à “inserção orgânica da EJA nos sistemas públicos de educação” x programas fragmentados à parte dos sistemas como é o PBA.</p>	<p>1-Pautar um debate que reivindique o fim de Programas fragmentados para EJA, no âmbito da América Latina, que não têm efetividade e esvaziam as políticas;</p> <p>2-Os Fóruns continuam questionando o formato dos Programas Brasil Alfabetizado e PROJOVEM, lembrando que não se pode prever qualidade sem que se assegure continuidade de estudos; quando se improvisam educadoras(es) sem formação apropriada; com fornecimento de bolsa insuficiente, marcada por atrasos de pagamento e de prazos que não observam necessidades impostas pela diversidade geográfica e cultural do Brasil;</p> <p>3-Reconhecem-se, entretanto, avanços significativos no que se refere ao deslocamento do apoio financeiro do setor privado para o setor público (...);</p> <p>4-Permanece o desafio de se pensar a EJA não mais restrita à escolarização e, muito menos, à alfabetização como ação pontual, tampouco propor a educação básica e profissional desatrelada de um projeto de Brasil soberano;</p> <p>5-Os Fóruns têm assumido a defesa da inserção orgânica da EJA nos sistemas públicos de educação, respeitadas suas especificidades, e reivindicam para a EJA tratamento prioritário nas políticas públicas de Estado.</p>
XI ENEJA	<p>1- Dura crítica aos programas para a EJA, dentre eles o PBA. Coloca o PBA no bojo de políticas neoliberais, tão comuns na década de 90, pois segue a lógica de não efetivação enquanto política de Estado e de garantia de direitos;</p> <p>2- Avança no sentido de pensar as ações de EJA integradas com outras políticas públicas por meio da Agenda Territorial</p>	<p>1-Rediscutir os vários programas: PROJOVEM, PROCAMPO, PROEJA, no sentido da Constituição de uma política pública nacional para a modalidade da EJA;</p> <p>2- Ampliar a Agenda Territorial;</p> <p>3- Política de Estado, por parte dos estados e municípios de forma urgente e estruturante. É preciso considerar que o atual governo federal, ainda que com percebidos avanços quanto ao lugar ocupado pela EJA na agenda política da União, não rompeu com a concepção de educação de jovens e adultos elaborada no bojo das reformas neoliberais do Estado e da educação no país na década de 1990, cuja execução se materializa no desenvolvimento de fragmentadas ações/experiências desenvolvidas sob a lógica da parceria “conciliatória” e no desenvolvimento de programas, em geral, pulverizando recursos e sobrepondo ações. Nesse sentido, o vasto “cardápio” de programas e projetos atuais (Programa Brasil Alfabetizado, Projovem, Proeja, entre outros) não se constituíram em uma política pública de Estado com efetividade social (...);</p>

Quadro 10 – Posicionamentos dos Fóruns de EJA do Brasil nos ENEJA's sobre a alfabetização de jovens e adultos e/ou PBA (1999 - 2013): (Conclusão)

Nº	Comentário	Texto das resoluções dos encontros
XII ENEJA	<p>1- O encontro apresentou grande avanço no sentido do fortalecimento da alfabetização como parte da Educação Básica, tentando incidir no PNE e ao mesmo tempo propondo a superação dos programas de alfabetização. Aprovam inclusive uma moção de apoio para abertura de concurso público para professores da EJA no Sistema de Educação de Florianópolis-SC;</p> <p>2- Nas reuniões por segmentos os movimentos populares (no documento estão identificados como ONG's) propuseram mobilizar a sociedade para a superação dos programas para a EJA em favor de PP de EJA;</p> <p>3- Já os gestores não apontam para a superação dos programas de alfabetização, mas apenas reivindicam mais recursos para possa atender nos Sistemas de Educação os educandos advindos do PBA.</p>	<p>1- Reiterar a proposta de alteração da meta número 9 no documento da ANPED⁴⁴ no sentido da universalização da alfabetização, considerando a mesma como componente da educação básica e, portanto, integrada ao sistema de ensino;</p> <p>2- Propor ao MEC a superação dos programas de alfabetização em favor de políticas públicas de acesso e permanência dos não alfabetizados da rede na EJA, reiterando a defesa de um plano nacional como política de estado;</p> <p>3- Desafio ONG's: Conscientizar a sociedade no sentido de superar os programas de Governo para a EJA; Proposta: Mobilizar a sociedade para a garantia da efetivação de Políticas Públicas para EJA.</p> <p>4- Proposta gestores: Pautar ao MEC a garantia de recursos de suplementação para financiamento do primeiro ano da educação básica aos egressos dos programas de alfabetização.</p> <p>5- Moção de apoio: Os Fóruns de EJA do Brasil, reunidos em Salvador (Bahia) por ocasião do XII ENEJA, nos dias 20, 21, 22 e 23 de setembro, declaram apoio à petição endereçada ao Secretário Municipal de Educação de Florianópolis, para realização de CONCURSO PÚBLICO para a efetivação de professores e auxiliares na EJA da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis</p>
XIII ENEJA	<p>1- Dando continuidade aos avanços, o ENEJA compreende claramente que a alfabetização deve ser entendida como o 1º Segmento da EJA e que as Secretarias de Educação precisam abrir mais turmas de EJA;</p> <p>2- Compreende ainda que a oferta de EJA deve ser via escola pública e que os conselhos precisam ser acionados para adequarem suas legislações, atendendo as especificidades do público da EJA.</p>	<p>1- Fortalecer o 1º segmento da EJA como espaço concreto da garantia da alfabetização e continuidade de estudos;</p> <p>2- Garantir a oferta de turmas da EJA, no sistema público, em todos os turnos, levando em conta a especificidade da demanda local, com a atuação dos Conselhos Federal, Estaduais e Municipais de Educação;</p> <p>3- Os Fóruns da EJA devem em articulação com os órgãos de controle social garantir que as secretarias de educação realizem mobilização e sustentação permanente para a abertura de novas turmas do 1º Segmento de EJA.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas informações do Portal dos Fóruns de EJA

⁴⁴ A proposição da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) à meta 9 do Projeto de Lei (PL) da Câmara dos Deputados que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) nº 8035/2010 e no Senado Federal assume a forma de Projeto de Lei da Câmara (PLC) 103/2012, apenas altera o termo "erradicar" por "universalizar". O mais significativo na proposta de alteração da ANPED é o texto de justificativa que acompanha a Emenda Modificativa. Mais significativa ainda é a estratégia 9.1 do mesmo documento. Ver: <http://www.anped.org.br/app/webroot/files/PLANO%20NACIONAL%20Portal.pdf>

Os ENEJA's de modo geral em todas as edições concentraram-se em discutir a importância do aumento de recursos para financiar a EJA no país.

A partir do segundo encontro aparece um posicionamento que por um lado afirma a alfabetização como parte da EJA, mas por outro abre margem para interpretações que colocam a alfabetização e a EJA como apenas complementares ou ainda como coisas distintas. Esse posicionamento de entender a alfabetização como parte da EJA, ao longo dos anos flutua entre compreensões que separam totalmente a alfabetização até àquelas que colocam explicitamente que a alfabetização deve ser feita no 1º segmento da EJA (XIII ENEJA, 2013), fazendo eco ao que a CNAEJA de forma mais contundente já propunha em 2012:

Propõe-se a criação de uma política pública de Estado, na qual a alfabetização é o momento inicial da Educação Básica de jovens e adultos, **integrada** à educação profissional e tecnológica e à formação para o mundo do trabalho incluindo a sua gestão social, que reforça as políticas intersetoriais como condição para a efetivação da oferta da modalidade EJA. (CNAEJA, 2012, p. 6, grifo do autor)

Outro posicionamento constantemente presente nos encontros é o entendimento mais ou menos claro que a alfabetização e a EJA não pode se dar através de programas, campanhas e ações desarticuladas, expresso no XII ENEJA (2011) e também pela CNAEJA:

(...) as reflexões sobre as mudanças ocorridas no PBA no período 2003-2012, **indicam a necessidade de superação do modelo de programa e a consolidação de uma POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS organicamente integrada ao Sistema Nacional de Educação (...)** (2012, p.6, grifo do autor)

Assim como nos encontros do Distrito Federal, a contradição existente entre posicionar-se contrário às campanhas e programas e participar dos mesmos é constante nos ENEJA's. Algumas vezes, inclusive, abstém-se em colocar essa discussão em pauta e centrando-se esforços em reformular o PBA, outras, se chega ao extremo de se opor à "tentativa de institucionalização" do programa via parceria apenas com estados, municípios e Distrito Federal (IX ENEJA, 2007). Felizmente em 2008, mesmo com as contradições internas, os Fóruns de EJA do Brasil retomam uma linha mais crítica ao Programa Brasil Alfabetizado e às ações para a Educação de Jovens e Adultos desenvolvidas pelo Governo Federal e demais entes da federação brasileira.

Apesar das contradições expostas os Fóruns de EJA do Brasil e o GTPA-Fórum EJA/DF sempre foram espaços de luta e resistência em prol da EJA. Também não podemos negar as contribuições valiosas dos Fóruns às formulações

contidas nos documentos mais significativos para a EJA dos últimos anos: Documento referência e final da Conferência Nacional de Educação de 2010 (CONAE); o PL e as emendas ao PL do PNE; o próprio documento da CNAEJA, citado anteriormente; e a Resolução CD/FNDE nº 48, de 02 de outubro de 2012 que cria mecanismos e destinam recursos para as turmas de EJA formadas por egressos do PBA que ainda não geram matrículas que impactam financeiramente no FUNDEB.

Com relação à Resolução nº 48/2012, entendemos que a medida configura-se um avanço diante da conjuntura brasileira, mas de modo mais profundo se mantém na lógica de “aperfeiçoamento” do PBA e de não efetivação de fato da alfabetização nos Sistemas de Educação, contrariando as proposições dos Fóruns nos seus últimos encontros.

Após a apresentação e análise das resoluções dos ENEJA's, passaremos então para a próxima seção, na qual nos dedicaremos a analisar o Programa Brasil Alfabetizado.

3.7 Programa Brasil Alfabetizado: uma análise crítica

Apesar do grande entusiasmo gerado pela criação do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o programa não tem conseguido alcançar seu objetivo mais direto, qual seja: acabar, ou ao menos diminuir drasticamente, com o analfabetismo no Brasil. Em 2003, o PBA tinha a tarefa de alfabetizar quase 13% da população com 15 anos ou mais. Passados dez anos do seu lançamento, os números não são nada positivos. Ainda, hoje, persistem mais de 8,5% de pessoas não alfabetizadas.

Já em 2006, as avaliações internas do MEC citavam cinco hipóteses (HENRIQUES, 2006, p.40-47) que poderiam ser apontadas como problemáticas, e que talvez devessem ser reformuladas para os próximos anos do programa.

A primeira hipótese apontava para a falta de focalização do PBA. Isso quer dizer que, o programa deveria focar sua ação nos territórios em que se encontravam o maior número de analfabetos absolutos (basicamente regiões Norte e Nordeste em termos percentuais). O PBA foi modificado para atender tal demanda,

entretanto, ao se comparar os dados das PNAD's de 2003 a 2012⁴⁵, não se conseguiu gerar significativos impactos nas regiões prioritárias, seguindo a mesma tendência do restante do país.

A segunda hipótese fazia referência às falhas de gestão no cadastro dos alfabetizandos. Mesmo com vários esforços para que o sobreregistro não ocorresse, ainda hoje as taxas de cancelamento (pessoas que foram matriculadas que sequer começaram) são bastante elevadas como já vimos no quadro 05.

A terceira hipótese remetia à baixa efetividade da ação de alfabetização para os jovens e adultos analfabetos, em outras palavras, a qualidade era ruim e agregava pouco ao alfabetizando.

Diante disso, o PBA passou a focar suas ações na qualificação dos alfabetizadores, dos coordenadores de turma, da metodologia utilizada, nos materiais didáticos. Em suma, os gestores do PBA ao fazerem tais modificações “atacam” apenas o “lado mais frágil” do problema, que é multifacetado: os alfabetizadores, os coordenadores de turma e os gestores locais, e sobretudo os alfabetizandos com sua “baixa motivação” (HENRIQUES, 2006, p. 47). Queremos dizer com isso, que o problema tem no mínimo duas facetas a serem analisadas:

1- As causas do analfabetismo transcendem o próprio programa e estão inseridas no:

(...) contexto socioeconômico e cultural dos jovens e adultos da classe trabalhadora e (...) exige, portanto, mudanças de caráter profundo no próprio modelo societário a serem empreendidas de forma integrada com novas e necessárias concepções e práticas no âmbito da educação (RUMMERT; VENTURA, 2007, p. 37);

2- A necessidade de acabar com a dicotomia entre o Trabalho (o mundo produtivo) e Educação, como aponta Lenin: “Nem o ensino isolado do trabalho produtivo, nem o trabalho produtivo isolado do ensino poderiam pôr-se à altura do atual nível da técnica e do presente estado de conhecimento científico”(apud MANACORDA, 2010, p. 59).

Essas duas facetas nos colocam a seguinte questão: seria possível superar o analfabetismo para além da leitura da palavra, mas para a leitura de mundo (FREIRE, 2003), para a emancipação humana, garantindo educação em todos os níveis para jovens e adultos no Brasil e no mundo em uma sociedade

⁴⁵ As variações das taxas de analfabetismo nas Regiões Norte e Nordeste acompanham mais ou menos as taxas verificadas no Brasil, mostradas no quadro 02 do presente estudo.

capitalista marcada pela miséria e a divisão entre o trabalho intelectual e trabalho físico? Atrevemos-nos a dizer que Marx responderia que:

(...) depois de desaparecida a subordinação servil dos indivíduos à divisão do trabalho, e, portanto, também o contraste entre trabalho intelectual e físico; depois que o trabalho se tenha tornado não apenas meio de vida, mas também a primeira necessidade da vida; depois que, com o desenvolvimento onilateral dos indivíduos, tenham crescido também as forças produtivas e todas fontes da riqueza fluam em toda a plenitude, somente então o estreito horizonte jurídico burguês pode ser superado e a sociedade poderá escrever sobre sua bandeira: de cada um, segundo a sua capacidade; a cada um, segundo as suas necessidades! (apud MANACORDA 2010, p. 60)

Será que apenas com programas de alfabetização como o PBA daremos conta do desafio posto? Os números e a realidade concreta têm mostrado que não.

A quarta hipótese partia da ideia de que as pessoas mesmo ao terminarem o curso de alfabetização tinham a autopercepção que continuavam não alfabetizadas. Acreditamos que essa hipótese, pelo seu caráter subjetivo, é quase que residual dentro do universo de pessoas que continuam de fato não alfabetizadas e que participaram do programa. Porém, carecemos de dados para fazer tal afirmação.

A quinta hipótese, e o foco para o nosso trabalho, associava-se à importância da continuidade dos estudos. À época, a própria pesquisa do MEC apontava para a probabilidade de que apenas 30 a 50% dos educandos egressos do PBA se matriculariam em uma turma de EJA. Na verdade como já mostramos, a realidade é muito pior se levarmos em consideração os dados informados no Sistema Brasil Alfabetizado. Apenas 6,48% dos que concluíram o programa e foram alfabetizados se matriculam na EJA e se comparássemos com o número total de matriculados no programa os resultados seriam ainda mais catastróficos.⁴⁶

Hoje, as dificuldades de gestão em acompanhar os egressos do PBA persistem, porém, o que está em jogo vai além dos problemas gerenciais, mas sim uma política diferenciada que vise a constituição e o fortalecimento do Sistema Nacional de Educação,⁴⁷ articulado aos demais entes da federação. Silva vai dizer, com base em Rummert e Ventura (2007), que o PBA:

⁴⁶ Estamos cientes que o estudo de avaliação do PBA realizado pelo MEC trata de um período anterior aos dados apresentados na pesquisa na seção 3.3, mas os resultados do programa desde o início até agora seguem a mesma tendência.

⁴⁷ Para maior aprofundamento da discussão em torno da nomenclatura “Sistema Nacional de Educação”, ver SAVIANI, 2008.

(...)sofreu algumas reformulações nos últimos anos em função de críticas, dadas as semelhanças deste Programa a outras iniciativas formuladas nas últimas décadas, como por exemplo, MOBREAL e PAS⁴⁸ Entretanto, os ajustes se limitam a aprimoramentos que não rompem com a concepção de um programa emergencial que a estrutura e transcende o próprio Programa. (2011, p. 147).

Saviani (2008, p. 14-15) reforça a ideia da necessidade de um Sistema Nacional de Educação como forma de universalizar a Educação Básica, e conseqüentemente, alfabetizar a população, como vários países da Europa, América do Norte e América do Sul fizeram, pois se consegue assim, canalizar esforços para vencer os desafios educacionais e, sobretudo, oferecer maior estabilidade para as políticas públicas, que no Brasil ainda são marcadas pela descontinuidade:

Não é de hoje que o passado é tido como a causa de todos os males, especialmente o passado próximo. O presente, idealizado como ponto inicial de uma nova realidade, torna-se o patamar decisivo da construção do futuro. O futuro, presentificado no presente, é o momento da superação e com isso se começa o absolutamente novo. (CURY, 2002, p.197).

Ou ainda como alerta Saviani (2008, p.12-13) – problema que ainda se encaixa com o momento brasileiro atual:

A marca da descontinuidade na política de educação atual se faz presente na meta, sempre adiada, de eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. (...) Para enfrentar esse problema a Constituição de 1988 previu, nas disposições transitórias, que o Poder Público nas suas três instâncias (a União, os estados e os municípios) deveria, pelos dez anos seguintes, destinar 50% do orçamento educacional para essa dupla finalidade. Isso não foi feito. Quando esse prazo estava vencendo, o governo criou o FUNDEF com prazo de mais dez anos para essa mesma finalidade; e a LDB, por sua vez, instituiu a década da educação; seguiu-se a aprovação em 2001, do Plano Nacional de Educação, que também se estenderia por dez anos. No final de 2006, ao se esgotarem os dez anos do prazo do FUNDEF, foi instituído o FUNDEB, com prazo de 14 anos, ou seja, até 2020. Agora, quando mais da metade do tempo do PNE já passou, vem um novo Plano, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) estabelecer um novo prazo, desta vez de quinze anos, projetando a solução do problema para 2.022. Nesse diapasão, já podemos conjecturar sobre um novo Plano que será lançado em 2022 prevendo, quem sabe, mais 20 anos para resolver o mesmo problema.

Portanto, a análise feita representa o esforço de conjugar as reflexões, avaliações e trabalhos produzidos pelos diversos sujeitos que compõem o campo da Educação de Jovens e Adultos e das demais áreas da Educação que fazem interface com a EJA, uma vez que “a execução de um programa, acompanhada de processos avaliativos sistematizados, (...) não é prática comum na administração

⁴⁸ Programa de Alfabetização Solidária (PAS)

pública brasileira. Embora já se tenha evoluído nesse sentido, ainda não há uma cultura de avaliação consolidada no setor público” (CARNEIRO; CASTRO; TELES 2006). Nesse sentido, é impossível imaginar a implementação de qualquer política pública de EJA sem a necessária articulação com os mais diversos campos onde a política pública é pensada, indo além do que Abicalil (2011) coloca em relação ao diálogo de cooperação federativa. É preciso promover um diálogo de cooperação entre o próprio ente da federação. O que queremos dizer com isso? A Educação de Jovens e Adultos deve ser pensada de forma a integrar ações intersetoriais (a exemplo da Agenda Territorial) e balizar-se pelos princípios de cooperação e colaboração, destacando ações de:

- Educação e qualificação profissional desde as turmas de alfabetização como 1º Segmento do Ensino Fundamental da EJA até o Ensino Médio, ou seja, perpassando toda a Educação Básica. É preciso universalizar as políticas existentes como o PROEJA e PROEJA na Formação Inicial e Continuada (FIC) e que as matrículas sejam contabilizadas pelo FUNDEB;
- Prevenção e promoção da saúde dos estudantes da EJA (que em sua maioria são idosos), incluídos os que hoje são público alvo do PBA, por meio do fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS);
- Garantia de acesso à cidade por parte dos/as educandos/as da EJA. Estendendo os mesmos incentivos dados aos/às educandos/as que estão em idade própria, tais como: Passe-livre estudantil, no caso do DF, meia-entrada em eventos culturais e artísticos, alimentação escolar etc;
- Garantia de permanência na escola: com turmas em turnos, horários, tempos, quantitativos mínimos de estudantes, tipos de oferta e currículos diferenciados; utilização dos recursos da alimentação escolar etc;
- Orientação e priorização do público de EJA para a inclusão nas políticas governamentais assistenciais e principalmente de geração de emprego e renda (políticas que podem vir a incluir a Economia Solidária como perspectiva complementar ao emprego formal);
- Criação de bolsas de estudos para educandos/as e mecanismos que forcem empregadores/as a reduzirem a jornada de trabalho dos trabalhadores que estudam (sem posterior compensação ou redução de salários);
- Estímulo à leitura e garantia de acesso à produção de bens culturais: cinema,

música, teatro, museus etc.

A visão exposta está em consonância com uma educação que deva favorecer a integralidade da formação humana, ou seja, a educação que deva formar o homem onilateral⁴⁹, capaz “(...) de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (...)” (MANACORDA, 2010, p. 94), ultrapassando os limites da alfabetização, uma educação a serviço da classe trabalhadora⁵⁰. Entretanto essa perspectiva formativa não pode ser alcançada por completo dentro dos limites da sociedade capitalista, pois “(...) o indivíduo não pode desenvolver-se onilateralmente se não há uma totalidade de forças produtivas (...)” (MANACORDA, 2010, p. 94). Ou nas palavras de Viana: “Este projeto (de Educação) só pode se concretizar efetivamente numa sociedade pós-capitalista, ou seja, numa sociedade que aboliu a divisão social do trabalho, a exploração, a alienação” (2004, p. 12). Contudo, não significa concordar com a crítica que Aníbal Ponce (2001, p. 182) faz ao dizer que enquanto estivermos no capitalismo, “(...) na sociedade dividida em classes a escola **(a educação)** continuará sendo simples engrenagem no sistema geral de exploração” (2001, p. 182, grifo nosso). Pelo contrário, não acreditamos que a educação por si será responsável pela transformação social, mas como alerta Paulo Freire: “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (2000, p.67).

Temos clareza de que para além dos limites estruturais para uma proposta realmente emancipatória de alfabetização e educação de jovens e adultos, nós também temos as limitações conjunturais que podem ser expressas pelas barreiras que representam os programas educacionais que visam acabar com o analfabetismo e elevar a escolaridade.

Infelizmente os reiterados governos insistem em repetir a história; “novas” políticas e programas, mas com os mesmos velhos problemas. Com o PBA não é diferente, repete-se os erros do passado, mesmo tendo incorporado várias críticas a partir das pressões dos movimentos sociais. Contudo não é possível consertar algo que em essência é equivocado.

⁴⁹ Na tradução da obra “Marx e a Pedagogia Moderna” de Manacorda (2010), a palavra “*onilateral*” é grafada sem a letra “*m*”, diferentemente de como aparece no texto de Viana (2004) (*omnilateral*), mas ambas tratam do mesmo conceito.

⁵⁰ Vasconcelos (2012) nos lembra que na sociedade de classes em contraposição à formação, ao homem onilateral, temos o homem “unilateral”, alijado da integralidade das potencialidades humanas. Relegado a uma formação parcial.

4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DF

A Educação de Jovens Adultos no DF apresenta avanços e dificuldades na condução da Política Pública de EJA, como acontece em todos os estados da federação.

O primeiro avanço é a gestão conjunta da Educação de Jovens e Adultos e o Programa Brasil Alfabetizado/ DF Alfabetizado. Apresentamos como positivo algo que aparentemente parece óbvio para todos que militam no campo da EJA, entretanto, em algumas secretarias estaduais ou municipais país afora, o óbvio não se confirma. Por exemplo, no DF mesmo já foi assim, e hoje no Pará a gestão da EJA e da alfabetização de jovens e adultos ainda são separadas:

Na época do governo dele (**Cristovam Buarque**) aqui no DF, ele fazia essa separação que é o grande equívoco, por isso que a gente está fazendo tanto esforço pra criar essa ponte, tentando juntar de novo o que um dia alguém separou. Então aqui tinha o UEJA que era uma unidade de educação de jovens e adultos no governo dele, vinculado ao gabinete da vice-governadora. Existiam as ações de alfabetização (...). Então assim foi desvinculado naquela época, nos governos Roriz e Arruda tinham uma gerência específica de erradicação e agora a gente fica tentando o tempo todo juntar. Têm estados, o Pará é muito separado também, tem o Pará Alfabetizado aí é outro prédio, outra lógica tem a EJA, eles não conversam muito. (GF nº 1, inclusão e grifo nosso)

No Distrito Federal, a EJA e o PBA são geridos pela Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJAd), da SEDF por um entendimento conceitual e político. A alfabetização de jovens e adultos não é separada ou distinta da EJA, pelo contrário, a alfabetização é o início do 1º segmento da EJA. Esse esforço conceitual e político tem um preço: enfrentar um volume grande de trabalho e demandas, com uma equipe reduzida, resultado de anos da política neoliberal de redução do tamanho do Estado e dos entes subnacionais – baseados nos princípios da privatização (transformar setores estatais em privados), publicização (transformar setores estatais, em empresas de direito privado, mas públicas não-estatais) e terceirização (entregar as áreas meio ou de apoio dos órgãos ao controle de empresas privadas) (PEREIRA, 1997). Peroni vai dizer que o “(...) Estado mínimo proposto é mínimo apenas para as políticas sociais, pois, na realidade, o Estado é máximo para o capital (...)” (2003, p. 5).

É importante destacar a composição da CEJAd. A Coordenação é formada por servidores e servidoras efetivos da rede, quase todos com experiência

na EJA, seja no campo acadêmico, seja no campo profissional ou da militância. Em alguns dos casos com os três tipos de experiência.

Outro ponto importante que merece destaque é o fato da atual coordenadora da CEJAd e parte da equipe de Coordenadores Intermediários terem sido indicados pelo GTPA/Fórum de EJA DF para ocupar os cargos de gestão, fruto do reconhecimento da luta e comprometimento do movimento social organizado de EJA no Distrito Federal, como as falas dos entrevistados de dois Grupos Focais apontam: “Faço parte do grupo do GTPA, fórum EJA e já estou lá por volta de 8 a 10 anos, mais ou menos, já fui coordenador também do GTPA durante um período (GF n° 2) e “(...) a gente tem pessoas que realmente militam na causa da EJA, que vem de histórias, dessa história de lutar para que a educação de jovens e adultos tenha a mesma qualidade (...)” (GF n° 1).

Essa conquista deve ser celebrada entre os bônus e os ônus que acarreta, pois ao mesmo tempo em que temos uma coordenação e equipe comprometidas com as pautas e demandas dos movimentos sociais, também em tese, podemos ter o atrelamento dos movimentos sociais ao governo e o arrefecimento da luta social. Não afirmamos de maneira alguma que aqueles que ocupam cargos são cooptados, mas talvez pela própria dinâmica e contradição existentes entre ser “movimento” e estar “governo”.

Atualmente as ações voltadas para a EJA no Distrito Federal são:

- 1- Programa Brasil Alfabetizado, nomeado de DF Alfabetizado que se destina a alfabetizar jovens e adultos;
- 2- Agenda Territorial que se destina a articular as ações de vários órgãos de governo para o atendimento do público jovem e adulto (Decreto Distrital n° 33800, 26 de julho de 2012). A AT também conta com a participação de movimentos sociais e do setor privado;
- 3- Alimentação escolar para turmas de EJA e DF Alfabetizado, com prioridade de alimentos oriundos da agricultura familiar e economia solidária, de acordo com o que determina a Lei n° 11947/2009, que dispõe dentre outras coisas sobre o PNAE (programa já tratado anteriormente);
- 4- Projeto Político-Pedagógico Carlos Mota que possui um capítulo específico para a Educação de Jovens e Adultos;

5- Currículo em Movimento que tem por objetivo a reorganização do currículo de EJA. Essa ação é uma tentativa da CEJAd de dar respostas às preocupações de vários segmentos da EJA, inclusive dos sujeitos entrevistados:

Não querer colocar um ensino igual ao ensino regular, que está distante a essa realidade específica desse adulto que já vem com uma história de vida, com uma carga de aprendizado enorme, que as vezes o currículo fica distante dessa realidade, então tem que se repensar essa questão (...) (GF nº 2)

(...) a EJA é para atender aqueles que por algum motivo abandonaram os estudos ou para atender quem não teve oportunidade. Idosos que não tiveram oportunidades, então quando eles estão à noite existe todo esse diferencial aí da questão da carga horária, a questão de frequência, a questão do trato do professor com esses alunos, só complementando isso mesmo. (GF nº 2)

6- Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) que destina recursos às Unidades Escolares (UE) para despesas de custeio e de capital. As escolas que atendem turmas de EJA e do DF Alfabetizado recebem recursos adicionais na ordem de R\$25.000,00 e R\$15.000, respectivamente (Decreto Distrital nº 33867, de 22 de agosto de 2012 e mais recentemente Portaria SEDF nº 71, de 09 de Abril de 2013);

7- Exames Nacionais de Certificação: Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)⁵¹ e o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM);

Em números, a EJA no DF se encontra em uma situação muito similar à da realidade nacional. Os números de matrículas, de docentes e de Unidades Escolares de EJA vêm decaindo com o passar dos anos, mesmo com a taxa constante de potenciais educandos da EJA, representados pelo número de pessoas não alfabetizadas no DF (quadro que será mostrado quando tratarmos do Programa DF Alfabetizado/ Programa Brasil Alfabetizado).

Antes de darmos início aos números da EJA no DF é oportuno ressaltar que as informações retiradas do Censo Escolar sobre o número de UE's e docentes são referentes às redes pública e particular (com predomínio de mais de 90% para a rede pública). No caso dos docentes ligados à SEDF, não é indicado o tipo de vínculo empregatício: contrato temporário ou permanente do quadro.

Assim como os dados gerais do país, vale frisar que os dados do DF apresentam inconsistências. As inconsistências são menores do que as encontradas no Censo Escolar do Brasil, mas ainda assim, trazem duplicidades e por conta disso

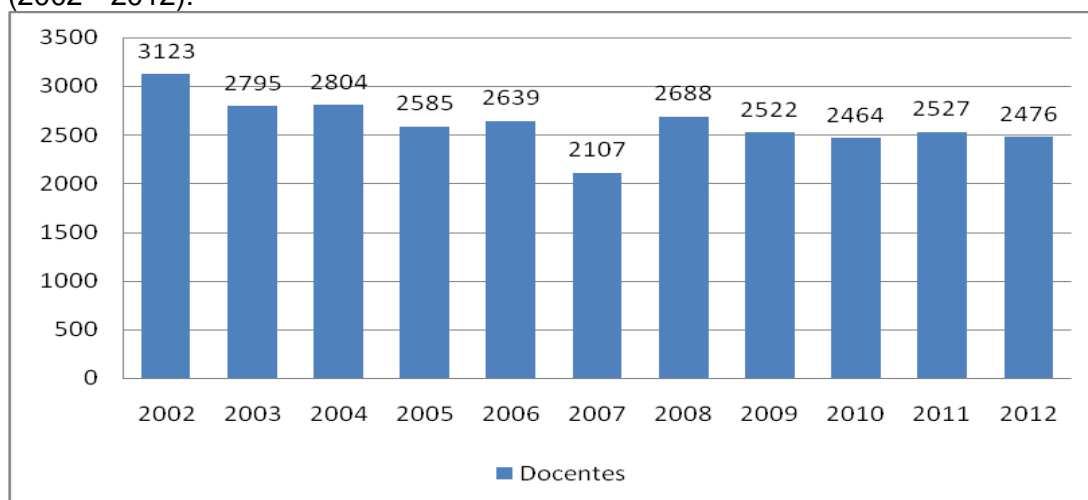
⁵¹ Para conhecimento e aprofundamento da posição dos Fóruns EJA Brasil sobre o ENCCEJA, ver: <http://forumeja.org.br/node/733>

optamos por apenas apresentar o número total de docentes sem fazer a discriminação por segmentos e/ou modalidades.

1- O número de docentes na EJA, de modo geral, vem sendo reduzido e vai ao encontro das críticas sobre o fechamento de turmas e escolas de EJA no Brasil.

Abaixo trazemos a série histórica da evolução do número de docentes que trabalham na modalidade de EJA no Distrito Federal.

Gráfico 05 – Série histórica da evolução do número de docentes na EJA no Distrito Federal (2002 - 2012):



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos Censos Escolares INEP

2- Até 2011, o DF contava com 1139 escolas gerais, das quais, 645 pertencem à rede pública. Do total de 1139, somente 125 escolas públicas ou particulares oferecem EJA. Das 645 escolas públicas, apenas 110 possuem turmas de EJA e apenas 56 possuem turmas de 1º segmento da EJA. Quando focalizamos nas regiões prioritárias somente 11 teoricamente estão localizadas para atender os egressos do ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado. Vejamos os quadros referentes às informações acima apresentadas.

Quadro 11 – Número de Unidades Escolares, segundo tipo de rede e RA's prioritárias (2007- 2011)⁵²: (Continua)

Ano 2007	Unidades Escolares	DF	Regiões Prioritárias			
			Sobradinho I e II	Ceilândia	Estrutural	Itapoã
	Rede Pública	617	41	90	1	1
	Rede Particular	456	31	54	0	0
	Outros	4	0	0	0	0
	total	1077	72	144	1	1

⁵² Não conseguimos os dados anteriores a 2007.

Quadro 11 – Número de Unidades Escolares, segundo tipo de rede e RA's prioritárias (2007- 2011) (Conclusão)

Ano 2008	Unidades Escolares	DF	Regiões Prioritárias			
			Sobradinho I e II	Ceilândia	Estrutural	Itapoã
	Rede Pública	616	41	98	1	2
Rede Particular	456	29	52	0	0	
Outros	8	0	0	0	0	
total	1080	70	141	1	2	
Ano 2009	Unidades Escolares	DF	Regiões Prioritárias			
			Sobradinho I e II	Ceilândia	Estrutural	Itapoã
	Rede Pública	622	41	98	1	2
Rede Particular	482	28	55	0	0	
Outros	8	0	1	0	0	
total	1112	69	145	1	2	
Ano 2010	Unidades Escolares	DF	Regiões Prioritárias			
			Sobradinho I e II	Ceilândia	Estrutural	Itapoã
	Rede Pública	643	44	93	4	3
Rede Particular	481	31	56	0	0	
Outros	7	0	1	0	0	
total	1.131	75	150	4	3	
Ano 2011	Unidades Escolares	DF	Regiões Prioritárias			
			Sobradinho I e II	Ceilândia	Estrutural	Itapoã
	Rede Pública	645	45	94	4	3
Rede Particular	485	30	57	0	0	
Outros	9	0	0	0	0	
total	1.139	75	151	4	3	

Fonte: Coordenação de Informações Educacionais – CIE/ SUPLAV/SEDF

A seguir o quadro com o número de escolas de Educação de Jovens e Adultos por tipo de oferta, segmento e modalidade. O quadro apresenta a primeira coluna com dados totais reais que não condizem com os quantitativos expressos no Censo Escolar do INEP, de toda forma optamos por deixá-la. Talvez a intenção do INEP foi mostrar que uma escola pode ter mais de um tipo de oferta e segmento, conforme nota explicativa do quadro 04 (p. 58).

Quadro 12 – Número de Unidades Escolares, segundo tipo de oferta, segmento e modalidade (2002 - 2012):

DF					
total real	total	Escolas de EJA P	Escolas de EJA SP	Escolas EJA EF prof	Escolas EJA EM prof
2002					
201	220	139	81	-	-
2003					
198	222	132	90	-	-
2004					
183	208	118	90	-	-
2005					
156	190	119	71	-	-
2006					
147	148	144	4	-	-
2007					
136	139	134	4	-	1
2008					
168	175	161	12	-	2
2009					
153	157	148	8	-	1
2010					
131	136	128	8	-	-
2011					
131	125	124		-	1
2012					
121	121	118	3	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor

Nota: As UE's escolares podem oferecer mais de um segmento ou modalidade de ensino, por isso a diferença dos números totais reais.

Como vemos no quadro a seguir, o número de escolas que poderiam servir para a continuidade dos estudos dos egressos do DF Alfabetizado ciclo 2011/2012 é bastante reduzido.

Quadro 13 – Número de Unidades Escolares que oferecem turmas de EJA Geral e 1º Segmento da EJA, segundo RA's prioritárias (2011):

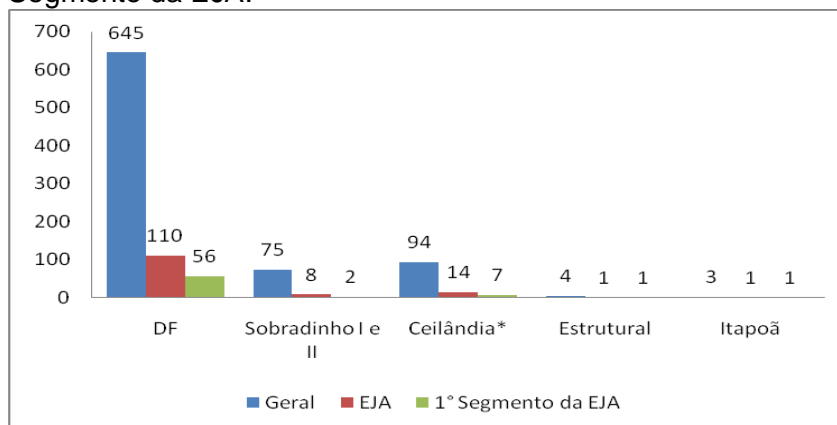
Unidades Escolares da Rede Pública	DF	Sobradinho I e II	Ceilândia (1)	Estrutural	Itapoã
Geral	645	75	94	4	3
EJA	110	8	14	1	1
1º Segmento da EJA	56	2	7	1	1

Fonte: Coordenação de Informações Educacionais – CIE/ SUPLAV/SEDF

Nota específica: 1- Estão incluídas as escolas do Sol Nascente

Abaixo ilustramos a relação entre as escolas públicas totais, escolas de EJA e as de 1º Segmento da EJA (DF e RA's prioritárias).

Gráfico 06 – Comparação das Unidades Escolares que oferecem turmas de EJA Geral e 1º Segmento da EJA:



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os quadros e o gráfico apresentados só reforçam as críticas apontadas pelos sujeitos entrevistados pelo não retorno ou não continuidade dos estudos de jovens e adultos. A crítica do número reduzido ou a falta de escolas próximas às residências dos estudantes é a realidade do DF e das Regiões Prioritárias

Frise aí que é a única escola (**no Sol Nascente**), e às vezes eles vêm de muito longe. Eu acho que aqui há necessidade de outras escolas e mais turmas de EJA nessas escolas, por que as às vezes o aluno já vem cansado do trabalho, anda bastante uma distância, não tem dinheiro nem para pagar uma passagem, vem dessas chácaras, tem que ir embora em um horário até mais cedo, às vezes, perdendo até um horário de aula, porque você não pode deixar que o aluno vá naquela hora, se torna até perigoso para eles mesmo né. (GF nº 6, inclusão e grifo nosso)

E como também afirma a estudante do Itapoã:

Para mim a dificuldade era a distância, porque na minha rua só quem estudava era eu e mais uma pessoa, aí quando ela vinha eu vinha, depois ela desistiu de vir aí eu desisti de vir também, porque era longe e o horário que eu saía daqui era perigoso para voltar sozinha (...) (GF nº 10)

Essas falas evidenciam a necessidade de mais escolas, pois a falta de UE's associadas aos problemas de infraestrutura do Distrito Federal, tais como os explicitados nos depoimentos: segurança, transporte, horários inadequados de aulas etc, contribuem para a desistência e nova exclusão de estudantes da EJA.

Como mencionado inúmeras vezes ao longo deste trabalho, os dados secundários apresentam discrepâncias dependendo da fonte escolhida. Nos dois quadros abaixo (e em todos que envolvem o Censo Escolar realizado pelo INEP versus dados SEDF) o mais curioso é o fato que as duas informações são preenchidas pela própria SEDF, e mesmo assim, os dados do Censo não batem com os fornecidos diretamente pela própria Secretaria.

3- O número de matrículas no Sistema de Educação do DF vem diminuindo ao longo dos anos, com exceção de 2011 que apresentou um leve crescimento.

Quadro 14 – Número de Matrículas de EJA por níveis, segmentos e tipo de oferta (2002 - 2013):

UF	Total	Total EF	Total P	Total SP	EF SP	EF P	EF Presencial		Total EM	EM SP	EM P	EM SPProf	EM Prof
							1° Segmento	2° Segmento					
Distrito Federal	2002												
	101974	66005	25256	76718	47146	18859	16938	1921	35969	29572	6397	-	-
	2003												
	101884	61929	20446	81438	46100	15829	14559	1270	39955	35338	4617	-	-
	2004												
	96793	58590	18275	78518	44367	14223	12879	1344	38203	34151	4052	-	-
	2005												
	90773	52966	36002	54771	40892	12074	11193	881	37807	13879	23928	-	-
	2006												
	74707	40998	72495	2212	924	40074	9277	30797	33709	1288	32421	-	-
	2007 (Início do registro de dados da Educação Profissional de EM)												
	62317	33658	61574	743	361	33297	7533	25567	28659	382	28163	-	114
	2008												
	71437	34336	69996	1441	469	33867	7689	26178	37101	972	36016	-	113
	2009												
	58663	28811	56848	1815	573	28238	6531	21707	29852	1242	28569	-	41
2010													
53963	27375	51684	2279	173	27202	5970	21232	26588	2106	24482	-	-	
2011													
54206	28966	53409	797	162	28804	7402	21402	25240	534	24565	101	40	
2012													
51362	27517	50679	683	182	27335	6535	20800	23845	501	23344	-	-	
2013 (Dados não disponíveis em sua totalidade)													
48236	25751	47583	653	210	25541	-	-	22485	443	22042	-	-	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Censos Escolares INEP (2002 - 2013)

Assim, como nacionalmente, a maioria das matrículas na modalidade da EJA se concentra nas escolas públicas do Distrito Federal e ao longo do tempo o número de matrículas na rede particular vem decrescendo. Seria isso um sinal de que a política pública de EJA vem surtindo algum efeito ou demonstra a precariedade da oferta de EJA de modo geral? Levantamos o questionamento, pois o número decrescente do número de matrículas na rede particular não é em detrimento do crescimento das matrículas públicas. Em ambas as redes, a diminuição de matrículas é a tônica.

Quadro 15 – Número de Matrículas de EJA por tipo de rede (2007- 2013):

Matrículas EJA							
UE \ ANO	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Rede Pública	66.743	68.494	57.172	56.477	57.831	49.768	-
Rede Particular	5.716	4.175	2.357	2.649	2.221	1.594	-
Rede Federal	0	0	0	0	141	-	-
TOTAL	72.459	72.669	59.529	59.126	60.193	51.362	48.236

Fonte: Coordenação de Informações Educacionais – CIE/ SUPLAV/SEDF

Continuando o raciocínio anterior, quando se olha para o número de matrículas no 1º Segmento da EJA, em relação ao total de matrículas da EJA, constata-se um número bastante reduzido, apenas cerca de 10% das matrículas totais. Redução ainda mais acentuada quando se trata dos concluintes, conforme quadro abaixo:

Quadro 16- Número de Matrículas e Concluintes do 1º Segmento da EJA, segundo RA's prioritárias (2007 - 2011):

Matrículas e Concluintes do 1º Segmento da EJA										
Ano	2007		2008		2009		2010		2011	
Local	matrículas	concluintes	matrículas	concluintes	matrículas	concluintes	matrículas	concluintes	matrículas	concluintes
DF	6806	838	6307	838	5734	711	5912	732	5824	691
Sobradinho I e II	434	42	444	50	344	31	353	37	357	57
Ceilândia	976	150	918	134	829	109	788	116	778	102
Estrutural	0	0	0	0	0	0	232	33	177	19
Itapoã	0	0	0	0	0	0	133	20	102	12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da CODEPLAN.

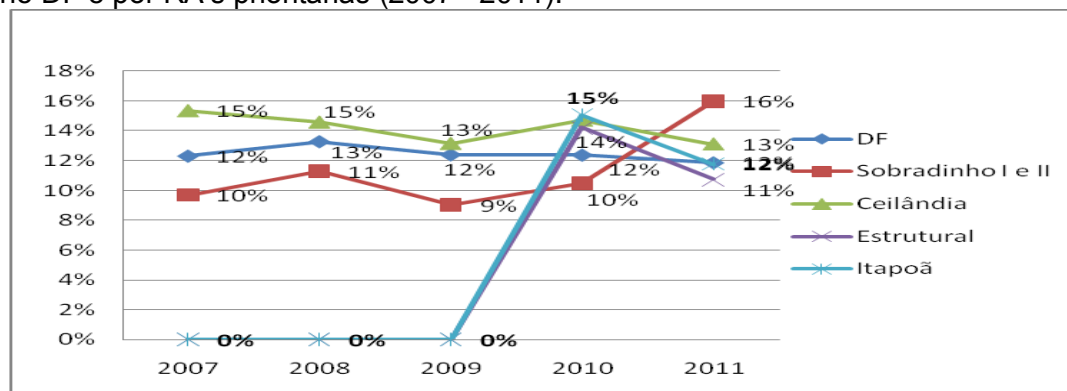
Nota: Dados disponíveis somente a partir de 2007 até 2011.

A relação entre os quadros acima mostra o que representam os educandos concluintes do 1º Segmento da EJA, e indicam, ainda, que além da baixa matrícula, é necessário que as escolas de EJA (o Estado Brasileiro e os entes federados como um todo) modifiquem sua atuação para atender ao desafio de ampliar a oferta com qualidade, pois “(...) o Estado não sai de casa, a imagem é que o Estado é alguém que está sentado no sofá assim, tipo o Estado não sai de casa e o espaço do Estado na cidade, no território é a escola. O estado não sai da escola ele fica ali (...)” (GF nº 1). E quando (as escolas) atingem o público da EJA, não garantem a permanência e a conclusão com qualidade dos estudos já que as propostas curriculares e a organização da educação não atendem as especificidades da modalidade quanto aos tempos escolares (frequência escolar, horários diferenciados etc) diversos da educação regular; a diversificação de ofertas e de componentes curriculares significativos à aprendizagem de jovens e adultos.

Cabe enfatizar que isso não significa dizer que os problemas nascem no seio da própria escola, pelo contrário temos clareza que a burocratização, o engessamento está intimamente ligado à lógica do Estado burguês; à sociedade de classe; e a todo tipo de violência que a classe trabalhadora é submetida. O caráter “propositalmente” burocrático das instituições públicas é excludente. Portanto, o engessamento do Estado leva a inércia, ao não atendimento daqueles que de fato precisam ser alcançados pela escola pública, especialmente nos territórios com maior vulnerabilidade social.

O gráfico abaixo ilustra a discussão contida nos parágrafos anteriores sobre a baixa matrícula e conclusão do 1º Segmento da EJA, presente em todas as quatro regiões administrativas prioritárias e no Distrito Federal.

Gráfico 07 – Porcentagem entre matrículas e concluintes de turmas do 1º Segmento da EJA no DF e por RA's prioritárias (2007 - 2011):



Fonte: Elaborado pelo autor

Nota Porcentagens em negrito representam mais de uma linha

4- As estratégias de novas matrículas para turmas de EJA foram sendo modificadas nos últimos anos. Hoje, a SEDF tem um melhor entendimento de que o educando egresso do DF Alfabetizado ou que busca as Unidades Escolares, por meios diversos (amigos, parentes, comerciais e matérias da televisão ou jornal etc), não pode receber o mesmo tratamento que estudantes em idade própria. Assim como as turmas não podem ter o mesmo número mínimo e máximo de estudantes que as “regulares” (quantitativos que também são questionáveis em termos político-pedagógicos) para poder funcionar.

A mudança de concepção se deu principalmente na forma de inscrição de novas matrículas; nos números mínimos e máximos para turmas de 1º Segmento da EJA; e nos números mínimos e máximos para turmas em zona rural em todos os três segmentos da EJA. Segue quadro comparativo:

Quadro 17 – Comparativo das estratégias de matrículas de EJA (2010 - 2013): (Continua)

2010									
Novas matrículas	Formação de turmas(1)								
- Exclusivamente pelo Sistema Informatizado de Matrícula (SIM)/Tele-matrícula 156; -Escolha de até duas escolas, com prioridade para a escola que atenda ao critério Unidade de Vizinhança da Residência e Trabalho (UVIRT)	1º Segmento			2º Segmento			3º Segmento		
	urbana	mínimo	25/30	urbana	mínimo	30/35	urbana	mínimo	40
		máximo	28/35		máximo	35/40		máximo	45
	rural	mínimo	20	rural	mínimo	25/30	rural	mínimo	30
		máximo	28/35		máximo	35/40		máximo	45
	2011								
Novas matrículas	Formação de turmas (2)								
- Exclusivamente pelo Sistema Informatizado de Matrícula (SIM)/Tele-matrícula 156; -Escolha de até duas escolas, com prioridade para a escola que atenda ao critério Unidade de Vizinhança da Residência e Trabalho (UVIRT)	1º Segmento			2º Segmento			3º Segmento		
	urbana	mínimo	30/35	urbana	mínimo	35	urbana	mínimo	40
		máximo	35/40		máximo	40		máximo	45
	rural	mínimo	20	rural	mínimo	25	rural	mínimo	30
		máximo	30		máximo	30/40		máximo	45

Quadro 17 – Comparativo das estratégias de matrículas de EJA (2010 – 2013): (Conclusão)

2012									
Novas matrículas	Formação de turmas(3)								
- Exclusivamente pelo Sistema Informatizado de Matrícula (SIM)/Tele-matrícula 156; -Escolha de até duas escolas, com prioridade para a escola que atenda ao critério Unidade de Vizinhaça da Residência e Trabalho (UVIRT)	1° Segmento			2° Segmento			3° Segmento		
	urbana	mínimo	30/35	urbana	mínimo	35	urbana	mínimo	40
		máximo	35/40		máximo	40		máximo	45
	rural	mínimo	20	rural	mínimo	25	rural	mínimo	30
		máximo	30		máximo	30/40		máximo	45
	2013								
Novas matrículas	Formação de turmas								
- Pelo Sistema Informatizado de Matrícula (SIM)/Tele-matrícula 156 ou nas secretarias das Unidades Escolares (UE) ; -Escolha de até duas escolas, com prioridade para a escola que atenda ao critério Unidade de Vizinhaça da Residência e Trabalho (UVIRT)	1° Segmento			2° Segmento			3° Segmento		
	urbana	mínimo	20	urbana	mínimo	22	urbana	mínimo	26
		máximo	30		máximo	35		máximo	40
	rural	mínimo	20	rural	mínimo	20	rural	mínimo	20
		máximo	30		máximo	30		máximo	30

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas publicações das Estratégias de Matrículas 2010, 2011, 2012 e 2013 da SEDF.

Nota geral: Preenchimento dos campos do 1° Segmento da EJA como forma de destacar a importância para a pesquisa.

Notas específicas: 1- Os números mínimos e máximos referem-se à 1ª Etapa e às demais três etapas do 1° e 2° segmentos da EJA, respectivamente; 2- Os números mínimos e máximos referem-se às três primeiras etapas e à última etapa de cada segmento da EJA, respectivamente; e 3- Segue a mesma organização de 2011.

Passaremos a descrever e analisar como a alfabetização no Distrito Federal tem sido organizada, tendo como carro chefe o Programa DF Alfabetizado; quais são os desafios; os números pretendidos e alcançados; e as diferenças em relação ao desenho do programa do Governo Federal.

4.1 DF Alfabetizado/ PBA

O Programa Brasil Alfabetizado no Distrito Federal recebeu o nome de DF Alfabetizado (“juntos por uma nova história”). Essa prática de renomear o PBA acontece em diferentes estados e municípios para atender as especificidades locais. Essa é uma prática que visa dar uma roupagem própria ao programa realizado em cada localidade. Algumas vezes a mudança se restringe somente ao nome, outras vezes, como no caso do DF, significou incluir suas características e desenhos institucionais próprios. Não quer dizer que as mudanças efetuadas fujam das regras gerais estipuladas pelo Governo Federal, por meio das resoluções do PBA, mas apenas que as adéquam de acordo com as especificidades locais.

O DF Alfabetizado já está em vigor por dois ciclos (2011/2012 e 2012/2013) e atualmente encontra-se em fase de finalização do segundo. No primeiro ciclo, a meta era alfabetizar 10.000 (dez mil) pessoas entre quatro regiões prioritárias: Sol Nascente/ Ceilândia, Itapoã, Estrutural e Sobradinho. No segundo ciclo, o programa se expandiu para todo o território do DF com a meta de alfabetizar 7.500 pessoas.

Precisamos fazer uma ressalva, para fins de análise, o presente estudo tem como foco apenas o primeiro ciclo do programa, entretanto, faz-se necessário expor as diferenças da versão da capital federal em relação ao programa federal. Portanto, para esse tópico, incluiremos em conjunto as mudanças que o DF Alfabetizado trouxe em suas duas edições.

As principais diferenças apresentadas pelo o DF Alfabetizado são:

- 1- A criação de Coordenadores Intermediários de Alfabetização e Coordenadores Intermediários de EJA: São cargos criados em cada uma das 14 (catorze) Coordenações Regionais de Ensino (CRE's). Ambos os cargos são ocupados por servidoras e servidores públicos de carreira. O primeiro foi criado para acompanhar o trabalho de alfabetização do programa e o segundo para acompanhar o trabalho de EJA nas escolas. Em algumas CRE's os dois cargos são ocupados pela mesma pessoa;
- 2- Reuniões conjuntas com periodicidade mensal entre a CEJAd e os Coordenadores Intermediários de Alfabetização e EJA no intuito de garantir o trabalho de continuidade entre o programa e o sistema de educação;

3- Complementação do valor da bolsa para os voluntários alfabetizadores, coordenadores de turma e intérpretes de LIBRAS (Decreto Distrital nº 33828, de 2 de agosto de 2012 e Lei Distrital nº 5134, de 12 de julho de 2013): “(...) juntou o Brasil Alfabetizado com DF Alfabetizado. Brasil Alfabetizado a bolsa era só R\$ 250,00, juntou com o ‘DF’ que aumentou a bolsa para mais R\$ 400,00” (Eliane, GF nº 8);

4- Priorização na alocação de turmas do programa em escolas públicas:

(...) a gente está conseguindo uma estrutura que o PBA não prevê uma estrutura de tentar articular o DF Alfabetizado na engrenagem da rede pública com os coordenadores regionais com essa articulação com as escolas, de ocupar os espaços físicos das escolas (...) (G Fnº 1);

5- Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) para escolas que recebem turmas do DF Alfabetizado:

A gente conquistou os 15 mil no PDAF agora para 2013. Toda escola que tem DF Alfabetizado vai receber 15 mil reais pra as questões do próprio DF Alfabetizado, exclusivo, para material pedagógico e tudo aquilo que os alfabetizadores precisarem em cada escola. (GF nº 1)

Porém as escolas enfrentam problemas de gestão para executarem o recurso, assinalam os alfabetizadores e coordenadores de turma:

Como o GDF pegou para fazer esse serviço, **(o DF Alfabetizado)** agora, ta abrindo um processo e não está acertando ainda, mas vem sim uma complementação das escolas, a escola que tem mais alunos, veio R\$ 15.000,00 para a escola e esses R\$ 15.000,00 é para manter o material para nós, é claro que não chegou às vezes o dinheiro, demora a chegar. (Eliana, GF nº 8, inclusão e grifo nosso)

Agora falaram nesses 15 mil aí que cada escola receberá para o DF Alfabetizado, só que será para essa edição e a próxima. Os 15 mil está bem claro no documento que a gente recebeu que será para as duas edições, cada escola recebeu 15 mil, mas ninguém sabe cadê esse dinheiro ainda, porque não veio para ninguém ainda. (GF nº 5);

6- Alimentação escolar para as turmas do programa, mas alguns lugares e/ou turmas ainda enfrentam dificuldades, como podemos ver no relato: “(...) o nosso já está aí na 2º edição e não tem o lanche pros alunos. Só papel, papel, papel que vai vir, falando que vai vir, que já fizeram e não veio.” (GF nº 5);

7- Fornecimento de declaração para que os educandos do programa acessem o Passe Livre Estudantil⁵³;

⁵³O Passe Livre Estudantil foi uma luta dos movimentos sociais para o acesso gratuito de estudantes ao transporte coletivo público. O principal grupo que encabeçou e organizou as manifestações foi o Movimento Passe Livre (MPL), ver: <https://www.facebook.com/mpldf/info> . A mobilização do

8- Forma diferenciada de matrícula no Sistema de Educação Pública (conforme apresentado na seção anterior).

Antes de apresentarmos os dados do programa é importante conhecermos o público que se pretende alcançar. A evolução histórica da taxa de pessoas não alfabetizadas no DF ao longo de mais de dez anos passou de 5,54% em 2001, para 3,44 em 2013. Conforme quadro abaixo é importante notar que as taxas vêm caindo independentemente do PBA, e coincidentemente aumentaram logo após a nova parceria firmada entre Governo Federal e Distrito Federal. Segue o quadro de pessoas não alfabetizadas no DF:

Quadro 18 – População do Distrito Federal com 15 anos ou mais não alfabetizada (Mil pessoas):

Distrito Federal	Grupos de idade	Ano										
		2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012
total da população com 15 anos ou mais	15 a 17 anos	125	119	136	141	133	141	129	128	140	131	127
	18 a 19 anos	99	89	83	95	98	92	97	92	96	92	96
	20 a 24 anos	232	242	241	254	257	255	246	229	249	238	248
	25 a 29 anos	228	226	236	228	235	248	254	269	267	256	259
	30 a 39 anos	361	383	400	389	393	412	434	425	434	490	490
	40 a 49 anos	249	256	262	281	297	311	335	353	352	369	359
	50 a 59 anos	134	153	165	170	190	196	207	225	242	255	248
	60 anos ou mais	107	128	147	144	154	161	181	200	206	237	264
	total	1535	1596	1670	1702	1757	1816	1883	1921	1986	2068	2091
total da população com 15 anos ou mais não alfabetizada	15 a 17 anos	1	1	1	1	0	1	1	1	-	1	1
	18 a 19 anos	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1
	20 a 24 anos	5	5	3	3	4	2	1	2	1	1	1
	25 a 29 anos	7	6	4	4	4	3	3	5	4	1	1
	30 a 39 anos	14	14	11	12	10	10	10	9	8	6	10
	40 a 49 anos	16	17	16	11	13	13	12	13	12	12	10
	50 a 59 anos	17	18	14	16	17	13	13	15	13	14	11
	60 anos ou mais	24	30	26	25	32	26	29	32	29	32	37
	total	85	91	76	72	81	69	70	78	67	67	72
relação	taxa	5,54%	5,70%	4,55%	4,23%	4,61%	3,80%	3,72%	4,06%	3,37%	3,24%	3,44%

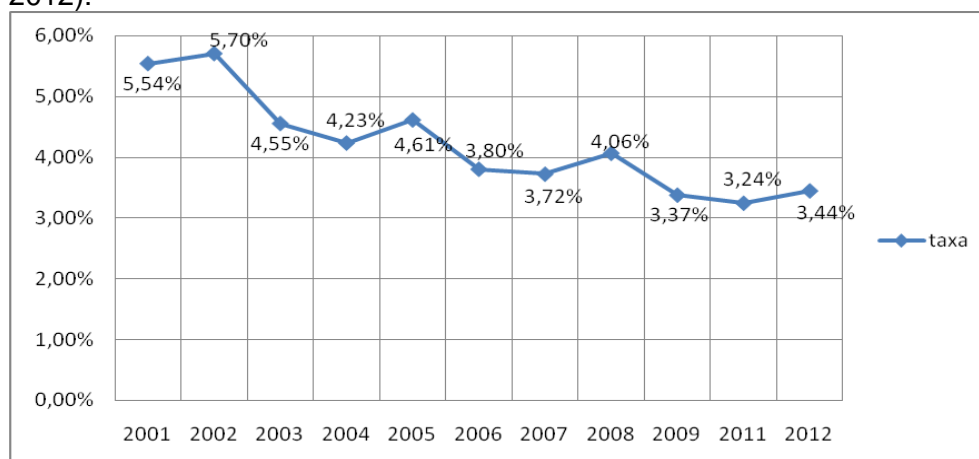
Fonte: PNAD's IBGE (2001 - 2012)

grupo gerou a criação da Lei Distrital nº 4462, de 13 de janeiro de 2010 (Lei do Passe Livre Estudantil), ver: <http://www.st.df.gov.br/sobre-a-secretaria/legislacao/leis/271-lei-no-4462-de-13-de-janeiro-de-2010-passe-livre-estudantil.html>

Como mencionado no parágrafo anterior, as taxas vêm caindo, mas em um ritmo lento. Em mais de dez anos, o DF reduziu o número de pessoas não alfabetizadas em apenas 2,10%, uma redução média de apenas 0,19% ao ano. Sem contar que no mesmo período, a população do DF teve um crescimento dessa faixa etária de 536 mil habitantes ou 34,9%. Isso significa que em números absolutos, na média, a população de 15 anos ou mais não alfabetizada pouco se alterou (média de mais de 75 mil entre 2002 e 2011 para os atuais 72 mil de pessoas não alfabetizadas, apenas 3 mil a menos em mais de 10 anos); ou ainda passando da média de 1 em cada 24 pessoas não era alfabetizada para 1 em cada 29 em 2012.

Confira o gráfico abaixo que ilustra a evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no DF:

Gráfico 08 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Distrito Federal (2001 - 2012):



Fonte: Elaborado pelo autor

No Distrito Federal, a história do PBA entre Governo Federal e GDF não é muito longa. Apenas em 2009, o GDF fechou parceria para a realização do programa, mas logo desistiu por conta dos escândalos envolvendo o então governador do DF, deputados distritais e alguns cargos do alto escalão do GDF:

(...) a gente também não têm esse histórico aqui na rede de DF Alfabetizado, o que se tem de elementos é muito pouco do passado, porque já houve a adesão. Para o MEC essa é a terceira, não essa é a quarta, para o MEC essa é a quarta adesão. A primeira adesão foi com a meta de atender 800 pessoas (...). Inscreveu 400, atendeu 200 e não temos resultados nenhum dessas 200. Entendeu? Então é esse o histórico que nós temos dessas pessoas da primeira adesão. Da segunda adesão a meta já foi 10 mil inscrições de zero, ou seja, estabeleceu a meta, mas não executou o programa, por que foi naquele período conturbado aqui no DF (...) **(outra voz)** Da caixa de pandora! **(Retoma a mesma voz)** Isso, então não foi executado nada, então a nossa avaliação enquanto Estado lá no MEC ela é né (...) (GF nº 1, itálico e grifo nosso)

Só em 2011 a parceria foi restabelecida com o nome DF Alfabetizado já na gestão do Governador Agnelo Queiroz⁵⁴.

Nos anos em que o Programa Brasil Alfabetizado foi efetivado, no Distrito Federal (depois veio a se chamar DF Alfabetizado), produziu os seguintes resultados:

Quadro 19 – Dados produzidos ao longo das edições do PBA no DF (2009, 2011 e 2012)⁵⁵:

Números do PBA Disponibilizados pelo Sistema Brasil Alfabetizado e pela CEJAd/SEDF					
Ano	Meta de alfabetizando(1)	Alfabetizando	Turmas	Bolsistas (2)	Alfabetizando reinscritos
2009					
inicial	-	-	45	38	-
final	466	466	30	-	-
taxa	-	-	66,7%	-	-
2011					
inicial	10000	3209	193	173	-
final	3209	2646	155	-	-
taxa	32,09%	82,46%	80,31%	-	-
2012					
inicial	7500	4660	352	273	798
final	4660	3851	231	-	-
taxa	62,13%	82,64%	65,63%	-	-

Fonte: SBA e CEJAd/SEDF

Nota geral: Os dados mesclam informações do SBA e da CEJAd. Em alguns momentos acontecem inconsistências, mesmo os dados que alimentam o SBA terem sido preenchidos pela SEDF.

Notas específicas: 1- A taxa da Meta de Alfabetizando é a razão entre o total de alfabetizando matriculados e a meta de alfabetizando; 2- São considerados bolsistas todos os/as alfabetizadores/as, coordenadores/as de turma e tradutores/as intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)

Muitos campos do quadro apresentado não foram preenchidos, pois carecem de informações ou não se aplicam à realidade da edição daquele específico ano. Entretanto, os dados nos apontam informações valiosas quanto a efetividade do programa.

Apesar de trazermos os dados de 2009, 2011 e 2012 para a presente pesquisa, as informações mais importantes a serem consideradas são as referentes ao ano de 2011(ciclo 2011/2012). Portanto, prosseguiremos desdobrando os

⁵⁴ No Governo de José Roberto Arruda existia um programa de alfabetização chamado ABC DF que foi interrompido sem nenhum tipo de prestação de contas de seus resultados.

⁵⁵ O programa no Brasil iniciou em 2003, mas o Governo Federal e o Governo do Distrito Federal só estabeleceram parceria nos anos indicados no título do quadro. O GDF firmou parceria em 2010, mas não chegou a executar o programa em 2010.

números dos alfabetizandos/as concluintes e posteriormente a relação com as matrículas no 1º Segmento da EJA.

Como podemos observar no quadro acima existe uma queda significativa entre os números iniciais e os finais das pessoas inscritas/ matriculadas no programa. Já no quadro abaixo, quando olhamos para os dados da situação final dos/as alfabetizandos/as concluintes, a questão fica mais grave, conforme quadro a seguir:

Quadro 20 – Situação final dos concluintes do PBA/ DF Alfabetizado (2009, 2011 e 2012):

2009			2011			2012		
Concluintes	total	taxa	Concluintes	total	taxa	Concluintes	total	taxa
Não Alfabetizados	375	80,47%	Não Alfabetizados	1835	68,11%	Não Alfabetizados	1621	42,09%
Alfabetizados e não matriculados na EJA	91	19,53%	Alfabetizados e não matriculados na EJA	747	27,73%	Alfabetizados e não matriculados na EJA	1618	42,02%
Alfabetizados e matriculados na EJA	0	0,00%	Alfabetizados e matriculados na EJA	112	4,16%	Alfabetizados e matriculados na EJA	612	15,89%
Total:	466		Total:	2.694		Total:	3851	

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando os dois quadros anteriores conjuntamente, observamos que temos várias quedas nos números de atendidos pelo programa e de seus resultados:

1- A relação entre a meta de alfabetizandos/as do ciclo 2011/2012 e o número total de alfabetizandos/as sofre uma diminuição de 67,01%. Talvez uma explicação plausível para tamanha diferença seja a falta de um real planejamento e a superestimação do alcance da CEJAd/SEDF por parte do Governador do DF, além do fato, como foi dito anteriormente, que a Coordenação de EJA sofre com a falta de pessoal e com o acúmulo de trabalho por gerir tanto o DF Alfabetizado quanto a EJA, em seus três segmentos.

O mesmo problema de não atingimento da meta é verificado no ciclo 2012/2013. A relação entre a meta de alfabetizandos/as do ciclo 2012/2013 e o número total de alfabetizandos/as sofre uma diminuição menor do que no ciclo anterior, mas ainda alta de 37,87%. Verifica-se uma taxa de redução dos inscritos/matriculados no programa menor, mas ao mesmo tempo aquém do

esperado, sendo que 798 dos matriculados no programa (ciclo 2012/2013) são reinscritos, o que representa 17,12% do total de alfabetizandos/as que efetivaram suas matrículas no ciclo 2012/13. Isso significa que dos 4660 alfabetizandos matriculados, apenas 3862 pessoas são efetivamente novos educandos/as, superando a edição anterior por apenas 653 novas matrículas;

2- A taxa do ciclo 2011/2012 entre alfabetizandos/as e alfabetizandos/as concluintes do DF Alfabetizado sofre uma segunda diminuição de 17,54%, abaixo da taxa média nacional do programa que é de 31,62%; e muito parecida com a taxa do ciclo 2012/2013 que é de 17,36%. Isto talvez indique um trabalho de gestão do cadastro melhor do que no restante do país;

3- A taxa média entre concluintes não alfabetizados chega a uma diminuição de 68,11%. Acima da média nacional de 53,19%, o que mostra que o DF teve menos êxito na ação de alfabetização;

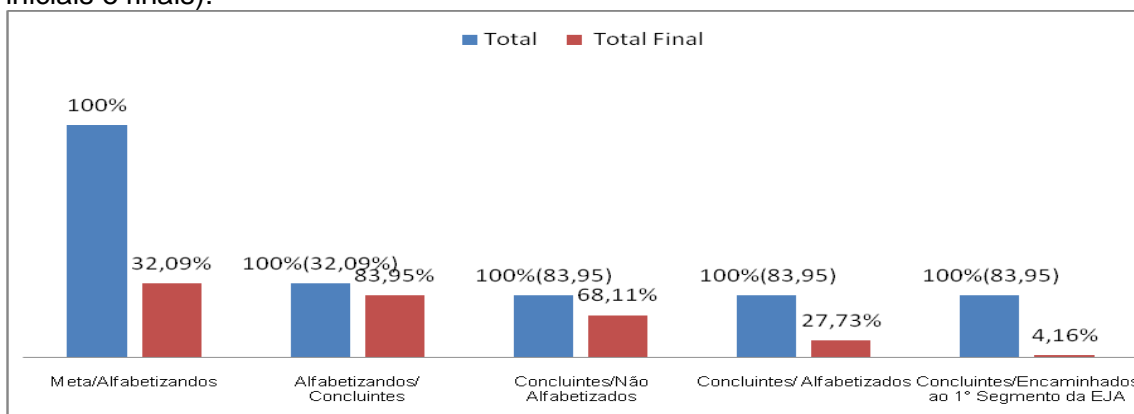
4- A taxa de pessoas que chegaram ao final do DF Alfabetizado alfabetizadas (não encaminhadas ao 1º Segmento da EJA e encaminhadas ao 1º Segmento da EJA) é de apenas 31,89%, abaixo da média nacional de 46,81%. Se compararmos a taxa entre as pessoas que começaram o programa (inscritos/matriculados) e as que efetivamente foram alfabetizadas, o número seria ainda pior, de 26,77%;

5- Desses 31,89% de educandos alfabetizados, apenas 4,16% foram matriculados nas turmas de 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos no ano de 2013;

As comparações demonstraram que mesmo o DF Alfabetizado trazendo diferenças/ avanços no desenho institucional em relação ao Programa Brasil Alfabetizado, ele também, a despeito de todo esforço e comprometimento da equipe da CEJAd, não cumpre com as expectativas de alfabetização e continuidade dos estudos geradas pelos documentos e propagandas do GDF.

O gráfico abaixo ilustra as constantes diminuições ao longo do processo de alfabetização do DF Alfabetizado, que vai da apresentação da meta de alfabetização pelo GDF; passa pelo número de alfabetizandos confirmados no programa; depois pelo número de concluintes; dos concluintes quantos deles foram alfabetizados ou não; até quantos foram encaminhados para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Gráfico 09 – Resultados do Ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado (relação entre os dados iniciais e finais):



Fonte: Elaborado pelo autor

Os próprios sujeitos entrevistados nos grupos focais confirmam, a partir de suas percepções, que as turmas, em geral, começam cheias e ao longo do processo de alfabetização vão se esvaziando seja pela demora do início das aulas:

A maioria do pessoal às vezes passa na rua pegando o nome da pessoa, se a pessoa se interessa em estudar (...). Quando começou mesmo, quando eu ouvi falar, começou no mês de agosto que era para no outro ano seguinte, que começou no mês de fevereiro aqui, no mês de março, quando eu soube foi no mês de agosto, no outro ano né. (GF n° 7)

Seja por problemas diversos como cansaço, transporte, violência etc:

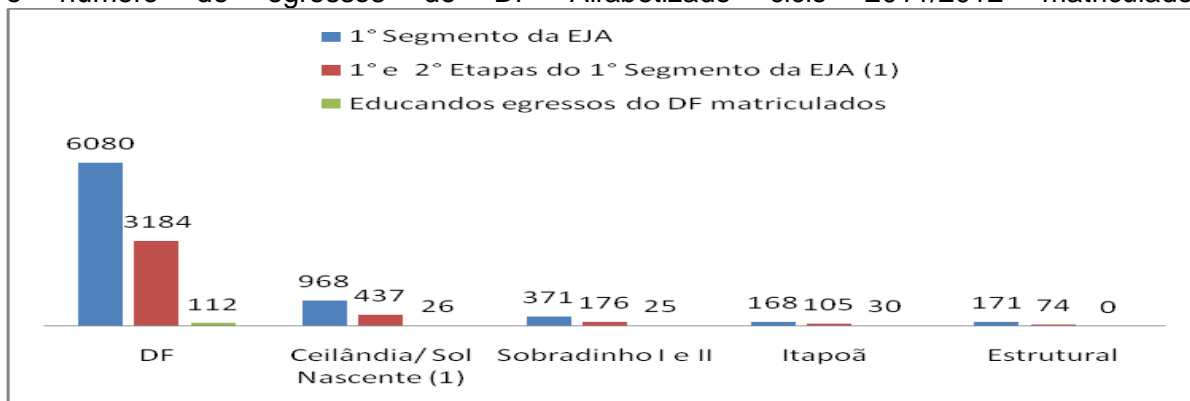
Então, normalmente a sala começa muito cheia e ela cai quase pela metade e se você colocar os que vão para a EJA é quase que menos ainda né, menos da metade. (GF n° 5)

A nossa maior dificuldade, a permanência desses alunos em sala de aula, porque muitos falam que querem vir, mas bate a realidade que é chegar tarde, tem filhos e quando eles veem que não é tão fácil, eles tem vontade de voltar a estudar, mas quando bate na realidade e veem que não é tão fácil muitos deles desistem, começam a vir e não vem mais e nós que montamos uma turma de 30, 25 e estamos em uma sala com 12, 13 alunos e ouvindo assim: 'Olha, essa turma se não tiver a quantidade certa essa turma vai fechar!'. E, o que você fala para esses alunos que freqüentam, que realmente querem, que fazem das tripas coração para chegarem na escola?, O que é importante? O que você faz? (Eliana, GF n° 8)

Entrevistador: Então o número de desistentes é muito grande no DF Alfabetizado? Muito. Por causa desses probleminhas que acontecem, filhos, violência, dificuldade mesmo, cansaço, *stress*. (Eliane, GF n° 8)

No gráfico a seguir, comparamos o número de matrículas no 1º Segmento da EJA, nas 1ª e 2ª etapas e o número de educandos egressos do DF Alfabetizado que foram matriculados em 2013:

Gráfico 10 – Comparação entre o número de matrículas no 1º Segmento da EJA em 2013 e o número de egressos do DF Alfabetizado ciclo 2011/2012 matriculados:



Fonte: Elaborado pelo autor

Nota geral: Mesmo não sendo RA prioritária a cidade do Recanto das Emas abriu turmas do DF Alfabetizado e encaminharam 31 educandos para a EJA, completando os 112 educandos matriculados na EJA pelo DF Alfabetizado.

Nota específica: 1- 1º e 2º etapas equivalem a 1º e 2º séries da educação regular.

Os dados de matrículas apresentados são de 2013, pois esse é o fechamento do ciclo que o programa prevê. Começa com a publicação da resolução do PBA pelo Governo Federal, aproximadamente nos meses de junho e julho de cada ano; adesão dos EEx e trâmites burocráticos e operacionais (editais de seleção; cadastro de bolsistas, formação e cadastro de turmas e alfabetizandos/as; liberação do recurso); Formação Inicial dos/as bolsistas; efetivo funcionamento das turmas de alfabetização no ano seguinte; conclusão das turmas; e só no próximo ano a matrícula dos/as educandos/as egressos do PBA ou do DF Alfabetizado.

Feito o esclarecimento, voltemos ao gráfico. Como vimos anteriormente, o número de matrículas na EJA vem caindo (quadro 14) e no 1º Segmento da EJA também não é diferente. Porém o número de matrículas tanto no DF como nas RA's prioritárias é muito superior ao número de egressos do programa efetivamente matriculados na EJA, mais especificamente nas 1º e 2º Etapas do 1º Segmento da EJA (das 4 etapas que formam o 1º Segmento da EJA, as duas primeiras são normalmente as que acolhem os egressos de programas de alfabetização). O gráfico acima aponta para a necessidade de fazermos algumas perguntas, mas para as quais não temos respostas: De onde vem os demais estudantes da EJA que não passaram pelo DF Alfabetizado? Qual foi o motivador para que eles voltassem a estudar? Canalizar para a EJA todo o esforço despendido no programa potencializaria o número de matrículas no Sistema Educacional do DF visto o número de inscritos/matriculados no DF Alfabetizado ciclo 2011/2012 ser equivalente a quase metade das matrículas do 1º Segmento da EJA do ano de

2013? Talvez no intuito de dar uma resposta, o verbo mais adequado para isso seria “acreditar”. Portanto acreditamos que o esforço de pessoal e de recursos deveria ser todo realocado na Educação de Jovens e Adultos. Acreditamos que em termos de matrículas e concluintes teríamos resultados mais consistentes., pois a ilustração expressa pelo gráfico 10 aponta que o DF Alfabetizado tem uma participação mínima no fortalecimento do Sistema de Educação do DF, pelo menos no que tange ao aumento do número de matrículas no 1º Segmento da EJA. O mesmo raciocínio vale para o PBA nacional. O número de egressos matriculados é muito inferior ao número de matrículas totais com ou sem a participação de estudantes oriundos do programa.

5 PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS DA EJA SOBRE O DF ALFABETIZADO E A CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

No quinto e último capítulo apresentamos as percepções dos sujeitos da EJA sobre o Programa DF Alfabetizado/ Programa Brasil Alfabetizado. Para tanto primeiro trazemos a caracterização dos sujeitos e das localidades (Regiões Administrativas prioritárias) onde aconteceram as ações de alfabetização do DF Alfabetizado do ciclo 2011/ 2012.

As categorias emergidas das percepções de alguma forma já foram tratadas no decorrer do trabalho, seja pelas próprias falas dos sujeitos, seja pelos documentos e dados oficiais e/ou dos Fóruns de EJA. Reunimos em um único quadro as categorias advindas dos relatos que dão suporte às análises realizadas.

A próxima seção traz a caracterização dos sujeitos da EJA entrevistados nos 10 grupos focais das 4 RA's, quais sejam: Itapoã, Ceilândia/ Sol Nascente, Sobradinho e Estrutural.

5.1 Caracterização dos Sujeitos que participaram das entrevistas de Grupo Focal

Apresentamos a descrição dos sujeitos que participaram das Entrevistas de Grupo Focal. Como citado anteriormente, foram realizadas 10 Entrevistas de Grupo Focal com: a Equipe da CEJAd; Coordenadores Intermediários do DF Alfabetizado e/ou EJA; Coordenadores de turma e Alfabetizadores do Itapoã, Sol Nascente, Sobradinho e Estrutural; Professores do Itapoã e Sol Nascente; e Estudantes egressos da 1ª Edição-ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado.

A caracterização descritiva é feita por Entrevista de Grupo Focal, recebendo o complemento dos depoimentos (histórias de vida) dos sujeitos.

1- Equipe CEJAd:

- Participaram 5 pessoas, sendo 2 homens e 3 mulheres;
- Todos os 5 são naturais de Brasília e moradores das Regiões Administrativas do DF;

- Das 5 pessoas, 4 possuem formação na área educacional e 1 na área de gestão, sendo que 4 são professores da SEDF e 1 servidor de nível técnico;
- Das 5 pessoas, 3 possuem mestrado ou especialização na EJA;
- Das 5 pessoas, 4 possuem experiência na EJA, seja na graduação, profissionalmente e/ou militância junto à movimentos sociais de EJA, como podemos verificar pelo relato abaixo:

Meu vínculo com a sociedade civil organizada vem dessa história, dessa trajetória minha que é misturada com a minha própria trajetória de vida que é o envolvimento com a educação popular. Daí eu sou militante do CEDEP (...). Dessa ação de participação eu componho o coletivo nacional dos fóruns de EJA, que é um coletivo com representação, com a participação dos representantes dos fóruns de EJA do Brasil (GF nº 1)

2- Coordenadores Intermediários do DF Alfabetizado e/ou EJA:

- Participaram 5 pessoas, sendo 3 homens e 2 mulheres;
- Todas as 5 pessoas com naturalidade não identificada;
- Todos os 5 participantes possuem formação na área educacional. Todos são professores da SEDF;
- Apenas 1 possui especialização, porém todos possuem vasta experiência profissional na EJA e/ou militância junto à movimentos sociais de EJA, como podemos verificar: “Entre na Secretaria de educação em 98. De 99 até hoje, até nesse ano de 2013, trabalho com a EJA. Eu fui coordenador local, já fui coordenador intermediário e gosto muito dessa modalidade.”(GF nº 2)

3- Coordenadoras de turma e Alfabetizadoras do Itapoã:

- Participaram 5 mulheres;
- Das 5 participantes, 2 naturais do Maranhão, 1 de Brasília, 1 do Ceará; e 1 do interior de Goiás. Todas são moradoras do Itapoã por muitos anos. Inclusive uma é filha de uma das pioneiras do Paranoá (RA vizinha que divide sua histórica com o Itapoã como veremos na próxima seção);
- Das 5, 2 possuem formação na área educacional (curso superior completo) e cursando especialização, 1 cursando o Ensino Superior, 1 com Magistério de Ensino Médio e 2 sem identificação. De modo geral todas buscaram se formar antes e depois da experiência com EJA;
- Das 5, 3 possuem experiência como alfabetizadoras de EJA (ALFASOL e CEDEP) e 2 com alfabetização de crianças e adolescentes;

- Das 5 pessoas, 4 possuem vínculo com movimentos sociais de EJA, cultura, religioso etc e 1 não possui vínculo algum.

A seguir a fala da Alfabetizadora Eliana:

Eu sou natural do Maranhão, sou maranhense aqui no Itapoã, quando eu vim para Itapoã aqui era somente barro mesmo na comunidade, então a igreja católica, que a comunidade de Itapoã foi iniciada dentro da minha casa. Eu fui uma das que fundou a igreja católica aqui e logo começamos o grupo também com a pastoral da criança, aqui dentro de Itapoã e aqui dentro da pastoral da criança começamos a alfabetização de jovens e adultos, dentro de Itapoã, hoje nós já temos alunos que já estão fazendo a faculdade. Então para nós assim é uma alegria muito grande, uma satisfação, porque o nosso trabalho não parou, deu continuidade (...)eu fundei a associação do bumba meu boi, que é o encanto de Itapoã, que foi fundada com os jovens e adultos daqui da comunidade e hoje temos aí a associação bumba meu boi, tambor de crioula no Itapoã. (GF nº 8)

4- Coordenadoras de turma e Alfabetizadoras do Sol Nascente:

- Participaram 6 mulheres;
- Das 6, 5 não identificaram sua naturalidade e 1 é de Pernambuco;
- Das 6, 4 moram no Sol Nascente, 1 no Recanto das Emas e 1 em Taguatinga;
- Com relação à formação, 3 possuem nível superior na área educacional (2 delas com especialização), 1 com magistério do Ensino Médio e cursando Serviço Social, 1 apenas com Ensino Médio e 1 com formação não identificada.
- Das 6, 5 possuem experiência na EJA, por meio de programas de alfabetização de jovens e adultos e 1 não informou a experiência.
- A vinculação aos movimentos sociais está presente em 3 das entrevistadas, 2 não possuem vínculo algum com organizações da sociedade civil e 1 com grupos da igreja.

Abaixo destacamos a seguinte fala:

Trabalho voluntariamente com uma associação de crianças, jovens e adolescentes. Né? Sou a presidente. A atual presidente e temos um grupo de doze pessoas voluntárias dentro da associação, sou secretária dentro da prefeitura comunitária do Sol Nascente, secretária da educação e no grupo MOPOCEM sou uma das coordenadoras do Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor. (GF nº 4)

5- Coordenadores de Turma e Alfabetizadores de Sobradinho:

- Participaram 4 pessoas, sendo 2 homens e 2 mulheres;

- Todos os 4 com naturalidade não identificada, porém 3 moram e trabalham em Sobradinho e 1 mora em Planaltina e trabalha em Sobradinho;
- Dos 4, 3 possuem formação de nível superior na área educacional (todos com especialização também na área educacional) e 1 formação de nível superior na área tecnológica;
- Quanto a experiência com EJA, 3 não identificaram experiências anteriores ao DF Alfabetizado e 1 com experiência como palestrante para jovens e adultos;
- Nenhum dos 4 possui vínculo com organizações da sociedade civil.

Segue uma pequena caracterização do vínculo com Sobradinho:

Eu trabalho na Polícia Militar (...) e temos aí uma vinculação com Sobradinho por morar aqui né, na região e por está sempre aqui, então preferimos trabalhar mais próximo de casa e aí conseguimos abrir um núcleo dentro do quartel (...) mas devido os alunos não quererem ir pra lá ficou aqui (**na escola**) né. (GF n° 5, inclusão e grifo nosso)

6- Coordenadoras de turma e Alfabetizadoras da Estrutural:

- Participaram 3 mulheres;
- Das 3 participantes, 2 não identificaram sua naturalidade e 1 é de Brasília;
- Das 3, 2 moram no Guará (RA próxima à Estrutural na qual sua CRE engloba a Estrutural) e 1 na Estrutural por mais de 20 anos;
- Formação acadêmica variada, pois 1 possui formação de nível superior na área educacional, 1 nível superior em Administração e 1 com Ensino Médio, porém busca se atualizar e aprender por meio de fontes variadas;
- Apenas 1 possui experiência com EJA;
- Das 3, 2 possuem vínculo com associação de artesãs ou grupo de igreja e 1 não possui nenhum vínculo com organizações da sociedade civil. Segue o breve relato de uma das alfabetizadoras sobre sua participação na associação de artesãs:

Eu tenho vinculo com a associação e antes eu já era de outras associações, já participei de programas políticos, um monte de coisa. Porque a cidade, ela é política. Então aqui tem muitas associações, tem muitas coisas assim sobre política. Então a gente participa mesmo. E hoje, eu estou na Associação Mãos que Criam. (GF n° 3)

7- Professoras do Itapoã:

- Participaram 2 mulheres;
- Das 2, 1 é natural de São Paulo e outra de Brasília. Nenhuma delas mora no Itapoã.

- Todas as 2 possuem formação na área educacional, uma delas com especialização e a outra também com formação em psicologia;
- As 2 são professoras concursadas da SEDF, uma delas tem experiência como professora de crianças em São Paulo e a outra sem nenhuma experiência profissional;
- Apenas uma delas tem vínculo com o sindicato e a outra sem vínculo algum com organizações da sociedade civil.

Segue um trecho sobre a experiência profissional de uma das professoras:

Sou pedagoga, formada pela UnB em 2010 e também sou psicóloga formada pela Católica também em 2010, nunca tive contato com a educação. Então assim, o primeiro contato é agora nesse concurso que eu passei para o efetivo aqui na EJA (...) assim dava aulas particulares para crianças né! É um contato com a educação, mas lecionar em sala de aula é a primeira vez, nesse ano desde fevereiro. (GF nº 9)

8- Professores do Sol Nascente:

- Participaram 5 pessoas, sendo 2 homens e 3 mulheres;
- Todos os professores não são residentes do Sol Nascente;
- Todos com formação na área educacional, mas apenas 1 com experiência na EJA: “Eu tenho dezoito anos de secretaria de educação, trabalho dez com EJA”. (GF nº 6);
- Dos 5, 3 são professores concursados e 2 professores com contrato temporário;
- Das 5, 2 não tem vínculo com organizações da sociedade civil, 1 participa de uma Organização Não Governamental (ONG) que luta em defesa das Pessoas Deficientes e 1 sindicalizado no SINPRO-DF;

9- Estudantes do Itapoã:

- Participaram 5 pessoas, sendo 1 homem e 4 mulheres;
- Dos 5 estudantes, 2 são naturais do Maranhão, 1 do Piauí e 1 da Paraíba. Todos são moradores do Itapoã há muitos anos;
- Dos 5 estudantes, 1 trabalha como dona de casa e autônoma, 1 trabalha como manicure e também cuida das crianças dos vizinhos, 2 são empregadas domésticas e 1 trabalha na limpeza da própria escola em que estuda;
- Dos 5, 3 nunca tiveram experiência de educação formal, mas apenas de educação informal, 2 já estudaram em escolas, mas pararam há muitos anos

ou tiveram que abandonar a escola por conta das constates mudanças de residência;

- Dos 5 estudantes, 3 participam da igreja (católica e evangélica), 1 da pastoral da criança e 1 não tem vínculo com organizações da sociedade civil.

Abaixo segue o relato da estudante Maria do Carmo dos Santos sobre sua experiência de educação informal em casa e na igreja:

Eu comecei a estudar em casa mesmo, porque na igreja eu fazia parte de um grupo escolar, de um trabalho bíblico, entender os pedaços da bíblia, aí eu comecei a aprender assim com as pessoas de idade, aí eles liam a parte, falavam o capítulo para gente e em casa a gente ia ler, de pouquinho em pouquinho, de letrinha em letrinha eu fui lendo e consegui aprender a ler. Tanto que hoje eu sei ler, mas não sei escrever (...) (GF nº 10)

10- Estudantes do Sol Nascente:

- Participaram 6 pessoas, sendo 2 homens e 4 mulheres;
- Dos 6 estudantes, 3 são naturais do Maranhão, 1 da Bahia, 1 da Paraíba e 1 do Ceará. Todos são moradores do Sol Nascente há muitos anos;
- Dos 6 estudantes, 1 trabalha na construção civil, 3 são donas de casa, 1 é diarista e 1 não identificado;
- Dos 6 estudantes, 4 nunca tiveram experiência escolar e 2 tiveram, mas tiveram que abandonar por conta de gravidez na adolescência;
- Apenas 1 pessoa possui vínculo com grupos da igreja evangélica e os demais não possuem vínculo algum com organizações da sociedade civil.

Abaixo segue a fala da estudante:

Quando eu era mais nova nunca tive a oportunidade de terminar meus estudos, meu sonho é terminar de estudar e depois que eu fui para a igreja evangélica, foi aí que Deus tocou no meu coração e abriu essa porta maravilhosa para eu terminar meus estudos (...) (GF nº 7)

A seguir trataremos da caracterização das Regiões Administrativas prioritárias para a 1º Edição - ciclo 2011/2012 do DF Alfabetizado. Em alguns casos será necessário apresentar RA's vizinhas devido a proximidade geográfica e a história conjunta que compartilham.

5.2 Caracterização das Localidades

O Distrito Federal possui uma divisão territorial diferente do restante do País. Ao invés de municípios, o DF é dividido em Regiões Administrativas (RA's). A diferença básica entre um município e uma RA é o fato que o primeiro se constitui como ente da federação e goza de autonomia política, administrativa e financeira., enquanto que as RA's são vinculadas e subordinadas ao Governo do Distrito Federal.

Atualmente, o Distrito Federal conta com 31 Regiões Administrativas, com a possibilidade da transformação em RA de outros setores que compõem as já existentes RA's. Segue os nomes das RA's em ordem numérica: RA I Brasília; RA II Gama; RA III Taguatinga; RA IV Brazlândia; **RA V Sobradinho**; RA VI Planaltina; RA VII Paranoá; RA VIII Núcleo Bandeirante; **RA IX Ceilândia (onde o Sol Nascente está localizado)**; RA X Guará; RA XI Cruzeiro; RA XII Samambaia; RA XIII Santa Maria; RA XIV São Sebastião; RA XV Recanto das Emas; RA XVI Lago Sul; RA XVII Riacho Fundo; RA XVIII Lago Norte; RA XIX Candangolândia; RA XX Águas Claras; RA XXI Riacho Fundo II; RA XXII Sudoeste/Octogonal; RA XXIII Varjão; RA XXIV Park Way; **RA XXV Setor Complementar de Indústria e Abastecimento (SCIA) – Cidade Estrutural e Cidade do Automóvel**; **RA XXVI Sobradinho II**; RA XXVII Jardim Botânico; **RA XXVIII Itapoã**; RA XXIX Setor de Indústria e Abastecimento (SIA); RA XXX Vicente Pires; e RA XXXI Fercal.

Para a presente pesquisa, as localidades foram escolhidas, como anteriormente já mencionamos, a partir do delineamento feito pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) para o Programa DF Alfabetizado/PBA, ciclo 2011/2012 (GDF, 2011a), onde foi dada prioridade às Regiões Administrativas (RA's) ou Setores das RA's que apresentavam menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) no Distrito Federal: Sol Nascente e Pôr do Sol, na Ceilândia (RA IX); Itapoã (RA XXVIII), vinculada à Coordenação Regional de Ensino do Paranoá (CRE- Paranoá); e a Cidade Estrutural (RA XXV), vinculada à Coordenação Regional de Ensino do Guará (CRE - Guará). Posteriormente, as RA's V e XXVI, de Sobradinho I e II, também foram incluídas para abrigar o programa no DF (GDF, 2011c).

Vale ressaltar que no ciclo em questão, a SEDF não conseguiu formar turmas do programa na localidade do Pôr do Sol, daí a escolha metodológica de não caracterizá-la, mesmo enquadrando-se nos critérios e documentos da Secretaria.

Nos itens que se seguem, faremos uma breve caracterização das localidades pesquisadas, contando um pouco de suas histórias e dificuldades enfrentadas por seus moradores.

Infelizmente, essa caracterização traz muito da história oficial, contada a partir do olhar dominante, do outro, muitas vezes carregado de preconceitos de toda ordem. As vozes dos sujeitos que vivem o cotidiano das localidades são sistematicamente silenciadas, por isso nem sempre são escritas e registradas. Fizemos um esforço em buscar outras fontes, fontes não oficiais e as falas dos sujeitos da EJA.

5.2.1 Região Administrativa – RA IX Ceilândia

A caracterização do Sol Nascente passa necessariamente pela história da Ceilândia (maior RA em número de habitantes do Distrito Federal, segundo os dados da PDAD 2013). Faz-se, então, oportuno começar falando um pouco dessa RA que é um misto de sotaques, culturas e, sobretudo, de lutas sociais por direitos como moradia e educação.

A Cidade de Ceilândia oficialmente foi constituída, enquanto Região Administrativa, em 25 de outubro de 1989, pela Lei Distrital nº 11921 e seu aniversário é comemorado no dia “27 de março, por força do Decreto n.º 10.348, de 28 de abril de 1987” (GDF, Administração Regional de Ceilândia, 2013). O que os documentos oficiais escondem é a crueza da outra parte da história de criação da cidade. Muito antes de 1987 a cidade recebia seus primeiros habitantes.

Em 1971, foi criada a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) que retirou várias famílias de suas casas, construídas perto ou dentro do centro da nova Capital Federal: Vila do IAPI, Vila Tenório, Vila Esperança, Vila Bernardo Sayão e Morro do Querosene e do Urubu. Cerca de 80 mil pessoas foram transferidas para

uma área a 30 quilômetros de Brasília, “a Capital da Esperança”. Um lugar sem infraestrutura (escolas, hospitais, transporte, asfalto, saneamento básico etc), apesar das promessas de moradia e condições mínimas (XAVIER, 2012), ou como Oliveira aponta: “Foi mais um despejo do que uma mudança (2008, p. 27)”. Curiosamente a mesma Campanha que serviu para expulsar famílias inteiras foi usada para dar nome à nova cidade: *CEI-lândia*.

A criação de Ceilândia não é um capítulo a parte na história da construção de Brasília. A sistemática adotada pelos governantes era (e ainda é) de, se não expulsar, ao menos afastar das áreas centrais de maior valor econômico e social. As pessoas que construíram a Capital, outrora chamadas pioneiros e pioneiras, foram tratadas como visitas incômodas vindas do Nordeste, Minas Gerais e Goiás. Ceilândia é um dos exemplos da segregação (LEMES, 2012) habitacional destinada aos trabalhadores, marca da exclusão da sociedade capitalista que reserva as melhores áreas às classes dominantes.

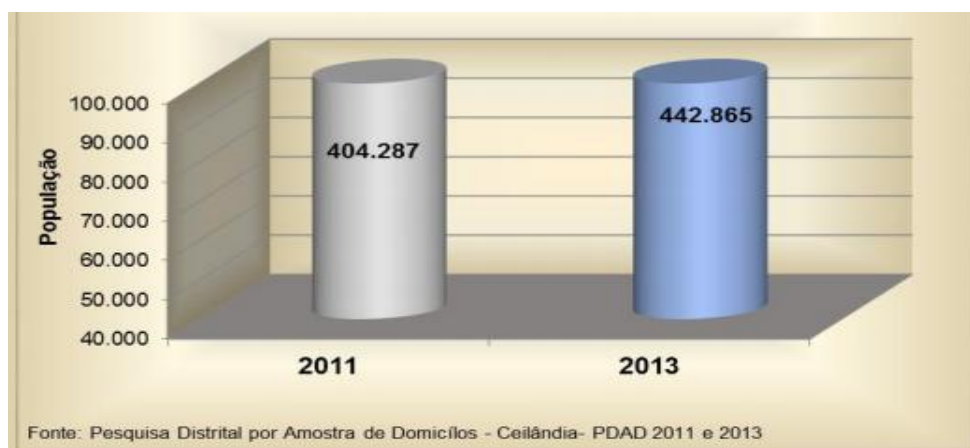
A situação de total abandono foi dialeticamente a mola propulsora da criação de movimentos sociais populares, dentre eles: o Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia (1971), a Associação Comunitária da Expansão do Setor “O” (ACESO, 1985), ambas as associações lutavam pela regularização das moradias e melhores condições de infraestrutura na cidade; e o CEPAFRE (1989) que ainda hoje luta pela garantia à educação de jovens e adultos trabalhadores.

Entretanto, a história de Ceilândia não é apenas a história da exclusão, mas também da arquitetura, arte, música, poesia e culinária. Marcada pela influência nordestina, a cidade é a casa de cordelistas, poetas e repentistas que podem ser apreciados na Casa do Cantador⁵⁶, no Museu Casa da Memória Viva e na Feira da Ceilândia.

Hoje a cidade conta com uma população urbana estimada de 442.865 pessoas (GDF, CODEPLAN, 2013a). De 2011 até agora a população urbana aumentou em 38.578 cidadãos, conforme gráfico:

⁵⁶ A Casa do Cantador de Ceilândia foi por muito tempo o único projeto arquitetônico de Oscar Niemayer no Distrito Federal que se localizava fora do Plano Piloto. Hoje o DF já conta com a Torre Digital que fica nas proximidades da RA XXVIII Itapoã.

Gráfico 11 – Comparação da População Urbana da Ceilândia (2011 e 2013):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Ceilândia (PDAD 2013)

O aumento significativo da população impacta diretamente na análise do Programa DF Alfabetizado ciclo 2011/2012, pois no período constata-se o crescimento da taxa de pessoas não alfabetizadas, mesmo com a vigência do programa. Percentualmente não é um aumento expressivo, mas em números absolutos o crescimento é grande com cerca de 30% a mais de pessoas não alfabetizadas na cidade, como podemos observar abaixo:

Quadro 21– Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas na Ceilândia (2004, 2011 e 2013):

Indicador Social	2004	2011	2013
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	3,3%	2,95%	3,43%
Número de pessoas não alfabetizadas	10852	11933	15172

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Ceilândia (PDAD 2013)

Nota: A discrepância entre a população total e número de pessoas não alfabetizadas deve-se ao fato que a CODEPLAN entende que 633 estão sendo alfabetizadas e entram no cálculo, já em 2004 as pessoas que estão em turmas de alfabetização de jovens e adultos não foram computadas

Não sabemos a que se deve o aumento do número de jovens com 15 anos ou mais não alfabetizados (migração, aumento dos jovens sem escolarização etc), mas de qualquer forma nos parece que o DF Alfabetizado não gerou impacto positivo em termos da diminuição dos números.

5.2.1.1 Sol Nascente

O Setor Habitacional do Sol Nascente é vinculado à RA IX Ceilândia, por meio da Lei Complementar 3303, de 19 de outubro de 2000. Entretanto a história do Sol Nascente data de três décadas atrás de sua data de criação, quando os primeiros chacareiros fixaram moradia na região.

Só em 1998 a chegada de pessoas começou a ser significativo. Famílias de carroceiros que utilizavam a área para deixar seus cavalos e carroças (BOTONI, 2013) começaram a ocupar a região.

Pela carência de dados oficiais⁵⁷, hoje se estima que o Setor Habitacional do Sol Nascente tenha mais de 70 mil habitantes divididos entre três trechos e a perspectiva é que continue crescendo. A ocupação de terras nessa região evidencia o problema do déficit habitacional no DF. Prova clara de que milhares de pessoas têm seu direito básico à moradia negado.

A grande mídia brasileira⁵⁸ atrelada aos interesses da elite por sua vez alardeia que o Sol Nascente tornou-se “(...) a maior favela da América Latina” (Correio Brasiliense, 2013), mas pouco fala das mazelas sociais e falta de direitos básicos que os moradores são submetidos: falta de saneamento básico, asfalto, transporte público precário, poucas escolas, falta de segurança etc como explicita a Coordenadora de turma do DF Alfabetizado:

As dificuldades maiores lá são: é saneamento básico, a violência, que é um grande fator que às vezes impede de o aluno realmente estudar, às vezes ele vai para escola ai na hora da saída tem um tiroteio no dia seguinte ele não vem, ele está querendo estudar, mas (...) falta segurança, falta asfalto, quando chove lá ninguém consegue sair de casa (...) (GF nº 4)

Com o Sol Nascente a história de Ceilândia se repete. Em 1971, os moradores de Ceilândia foram expulsos do centro da Capital Federal e segregados, agora os moradores do Sol Nascente passam pelo mesmo processo de exclusão com as constantes ameaças de derrubada de algumas casas. Porém, tanto antes como agora a esperança sempre se mantém acesa através da luta popular por

⁵⁷ A CODEPLAN recentemente publicou a PDAD 2013 do Pôr do Sol e Sol Nascente, mas os dados não estão separados de forma que dê para identificar os números correspondentes apenas ao Sol Nascente, por isso optamos por não utilizá-lo.

⁵⁸ Estudo da UNESCO que discute a concentração da mídia, ver: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163102por.pdf>

moradia, da constituição de associações de moradores e movimentos sociais, tais como a Associação Despertar Sabedoria e o Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor (MOPOCEM).

5.2.2 Regiões Administrativas – RA VII e XXVIII: Paranoá e Itapoã

Diferente do Sol Nascente, na Ceilândia, Itapoã legalmente já se constitui como uma Região Administrativa, com território, administração e aparelhos públicos próprios. Contudo, sua história está intimamente ligada à região vizinha/mãe/irmã Paranoá. Ligação que se dá pelos aspectos geográficos, econômicos, sociais e culturais.

Geograficamente as duas regiões são muito próximas e são separadas apenas por uma rodovia distrital; a economia das duas regiões é movimentada pelos moradores de ambas as regiões que em parte trabalham e utilizam o comércio regional; alguns equipamentos públicos são utilizados pelos moradores das duas localidades; e ambas dividem uma herança cultural nordestina e goiana.

Não é possível falar de Itapoã, sem falarmos primeiro da Região do Paranoá. Por isso, trataremos da caracterização desta, para logo em seguida, retomarmos com a RA XXVIII.

5.2.2.1 Paranoá

Assim como outras Regiões Administrativas do Distrito Federal, a história do Paranoá é marcada pela exclusão e, sobretudo, por muita luta em prol dos direitos de moradia e cidadania⁵⁹.

⁵⁹ Para maior aprofundamento sobre a história do Paranoá a obra “A repercussão da atuação de educadores/as populares do CEDEP/UNB na escola pública do Paranoá-DF” de Leila Maria de Jesus (2010) traz elementos interessantes para a discussão. Ver:

O Paranoá ou Vila Paranoá surgiu em 1957 (GDF, Administração Regional do Paranoá, 2013) a partir da construção da Barragem do Paranoá, apesar de relatos afirmarem que a ocupação da região ter começado muito antes disso, como por exemplo, com a Fazenda Paranoá (JESUS, 2010, p. 26).

Os trabalhadores que vieram para a construção da barragem, que formou o Lago Paranoá, fixaram suas moradias e em 1960 já somavam cerca de 3 mil habitantes.

Em 1964, através da Lei Distrital nº 4545, de 10 de dezembro de 1964, o Paranoá foi reconhecido como Região Administrativa, mas é só em 25 de outubro de 1989, com o Decreto Distrital nº 11921, que a RA ganha os limites geográficos definitivos que vigoram até os dias de hoje.

O período entre 64 e 89 foi marcado por intensas lutas pela fixação das moradias e contra a remoção de casas. As lutas foram encabeçadas pelos jovens do Turma Unida Comunicando Amor (TUCA 2), do Movimento Pró-Melhorias e da Associação de Moradores⁶⁰, grupos que por muito tempo trabalhavam em sintonia, inclusive com alguns dos seus membros integrando mais de um deles. Entretanto, este último, a Associação de Moradores, em 1987, com a vitória de sua nova direção, aliou-se ao governo.

Nesse contexto político em que a Associação de Moradores se torna correia de transmissão dos governantes, no mesmo ano jovens que outrora encamparam a luta pela fixação e melhorias do Paranoá, no intuito de continuar a luta e a caminhada política, fundaram o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) que continua firme até dos dias atuais.

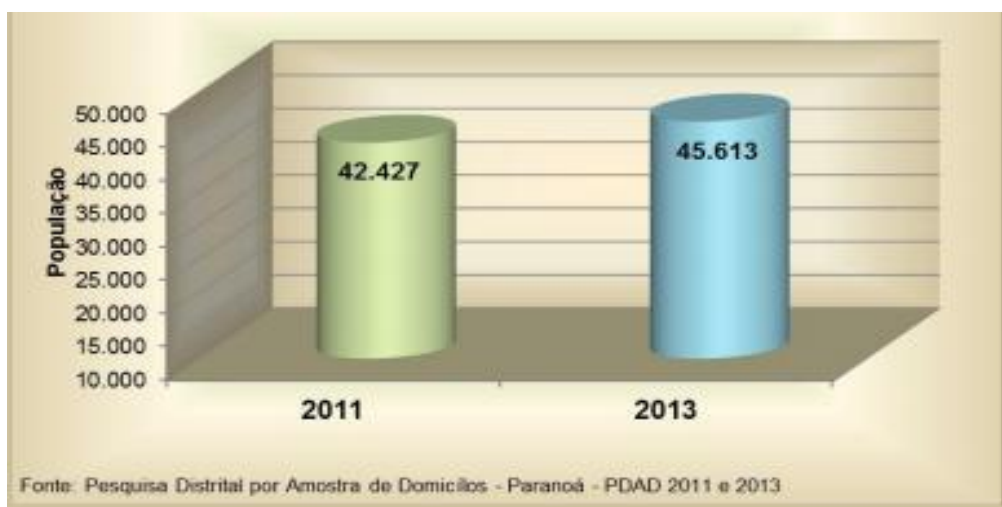
Outro ponto que merece destaque diante do histórico de lutas dos moradores do Paranoá é que a cidade foi a primeira do Brasil a receber um Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Santa Paulina (VASCONCELOS, 2012, p. 176).

Passadas algumas décadas após as primeiras lutas por moradia e a conquista de permanecer na área, o Paranoá hoje conta com uma população urbana estimada de 45.613 habitantes (GDF, CODEPLAN, 2013b). De 2011 até agora a população urbana cresceu 3.186 pessoas, conforme gráfico:

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2995/1/2007_LeilaMariadeJesus.PDF

⁶⁰ Para maior aprofundamento sobre os movimentos sociais do Paranoá, ver: JESUS, 2010; e REIS, 2011

Gráfico 12 – Comparação da População Urbana do Paranoá (2011 e 2013):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Paranoá (PDAD 2013)

Não nos parece que aumento da população possa ter impactado diretamente na análise do Programa DF Alfabetizado ciclo 2011/2012, pois no período a RA não apresenta grande crescimento do número de habitantes, porém constata-se forte crescimento da taxa de pessoas não alfabetizadas, mesmo com a vigência do programa contrariando a tendência de diminuição de 2004 a 2011. Em números absolutos quase dobram o número de pessoas não alfabetizadas. Como podemos observar abaixo:

Quadro 22 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no Paranoá (2004, 2011 e 2013)

Indicador Social	2004	2011	2013
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	4,5%	2,6%	4,48%
Número de pessoas não alfabetizadas	1791	1232	2043

Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Paranoá (PDAD 2013)

Aparentemente as causas do aumento são diferentes das possíveis causas do aumento do analfabetismo em Ceilândia. Talvez a não existência de ações de alfabetização nos anos anteriores a 2013 podem ter levado ao crescimento desse número.

5.2.2.2 Itapoã

Como destacamos anteriormente, Itapoã e Paranoá dividem muitas coisas em comum, mas apesar da proximidade geográfica com o Paranoá, a área ocupada pelo Itapoã pertencia à Região Administrativa de Sobradinho (GDF, Administração Regional do Itapoã, 2013), porém há a controvérsia que de fato as terras pertenciam/pertencem à União (GDF, CODEPLAN, 2011a)

A ocupação do Itapoã teve início na década de 1990 e desde então seus moradores com a participação de movimentos sociais lutam pela permanência e melhoria da região. Dentre os movimentos sociais podemos citar: o Centro de Formação da Economia Solidária (CEFES) e a Associação de Bumba Meu Boi do Itapoã (o próprio CEDEP atua na região).

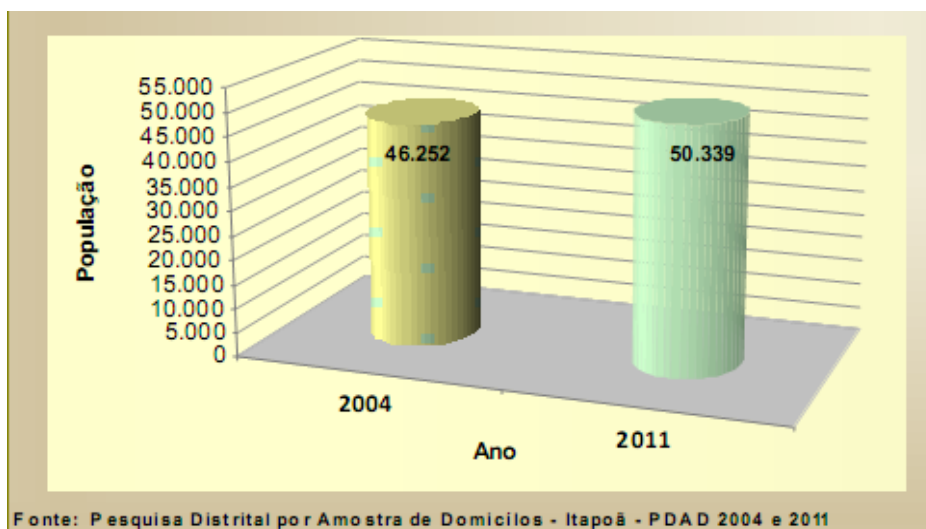
Em 2003, o Itapoã foi vinculado à Região Administrativa do Paranoá e já em 2005 os moradores conquistaram a constituição da cidade em Região Administrativa. Apesar da autonomia administrativa, a cidade até hoje divide muitos órgãos públicos com a RA vizinha, como é o caso da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá (CRE Paranoá) e demais serviços de utilidade pública, causando várias dificuldades aos moradores:

(...) nós temos um problema com ônibus, geralmente nossos ônibus passam por dentro do Paranoá e nossos alunos vão em pé, voltam em pé, alguns trabalham longe ou trabalham em empresa, a maioria da população tem nível de escolaridade muito baixo, então a maioria trabalha mais com trabalhos forçados, trabalhos manuais, trabalhos que exigem mais esforços físicos, então chegam cansados (...) (Eliane, GF nº 8)

Hoje o Itapoã⁶¹ conta com uma população urbana estimada de 50.339 habitantes (GDF, CODEPLAN, 2011a) De 2004 até 2011 a população urbana cresceu apenas 4.087, conforme gráfico:

⁶¹ Não foram utilizados dados oficiais mais recentes, porque até o presente momento a PDAD 2013 do Itapoã ainda não tinha sido publicada.

Gráfico 13 – Comparação da População Urbana do Itapoã (2004 e 2011):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Itapoã (PDAD 2011)

Fontes não oficiais acreditam que a população do Itapoã já ultrapassa a marca dos 60 mil habitantes. Como não existem ainda dados mais recentes não é possível completar o quadro abaixo, traçando uma linha evolutiva da taxa de pessoas não alfabetizadas depois do início do DF Alfabetizado.

Quadro 23 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Itapoã (2004 e 2011):

Indicador Social	2004	2011
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	5%	3,1%
Número de pessoas não alfabetizadas	2321	1551

Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Itapoã (PDAD 2011)

O mesmo problema com os dados de 2013 vai voltar a se repetir com a Cidade Estrutural como veremos a seguir na próxima seção. De qualquer maneira o quadro acima, com os dados de 2004 e 2011, aponta a redução da taxa e dos números absolutos de analfabetismo na Região Administrativa do Itapoã, mesmo sem ações de alfabetização constantes.

5.2.3. Região Administrativa – RA XXV: SCIA/ Cidade Estrutural

A Estrutural foi construída às margens da rodovia DF-095, a qual dá nome à cidade, ou vice-versa. As primeiras ocupações datam da década de 60, quando trabalhadores catadores de lixo instalaram-se na região (GDF, Administração Regional do SCIA, 2013)

A história da Estrutural está ligada à história do que era para ser um aterro sanitário de Brasília, conhecido simplesmente como “Lixão da Estrutural”, fonte de muitos problemas ambientais e sociais e ao mesmo tempo fonte de sustento de várias famílias que tinham e tem no lixo⁶² a única fonte de renda. Como conta a Alfabetizadora:

A Estrutural foi formada pelo seguinte. Com o grupo de Catadores de Lixo que veio. Eu creio que eles não tinham onde morar então vieram de outras cidades e aí tinham que ter trabalho e foi juntado naquele, tipo no lixão, onde qualquer cidade normal tem né. Essas pessoas que trabalham com reciclagem. E aí foi formando a Estrutural (GF n° 3)

Em 1989, do outro lado da rodovia, foi instalado o Setor Complementar de Indústria e Abastecimento (SCIA), trazendo consigo a primeira de muitas ameaças de remoção das famílias ali residentes, pois a área despertava e ainda desperta grande interesse econômico pela proximidade do centro da capital.

Apenas em janeiro de 2004, por meio da Lei Distrital n° 3.315, o SCIA se tornou mais uma Região Administrativa formada pela Estrutural, o próprio SCIA e a Cidade do Automóvel. Vale ressaltar que das três áreas apenas a Estrutural é reservada como área residencial e, coincidentemente, a última a ser urbanizada (e ainda não finalizada).

A luta pela regularização das moradias está longe de ser resolvida⁶³, famílias continuam a serem removidas ou continuam morando em áreas de risco.

A Estrutural por conta das dificuldades sociais e econômicas possui vários movimentos organizados: Associação de Moradores, Associação de Artesãos,

⁶² Ver diferença entre lixo e resíduos em NAIME, 2010.

<http://www.ecodebate.com.br/2010/05/12/lixo-ou-residuos-solidos-artigo-de-roberto-naime/>

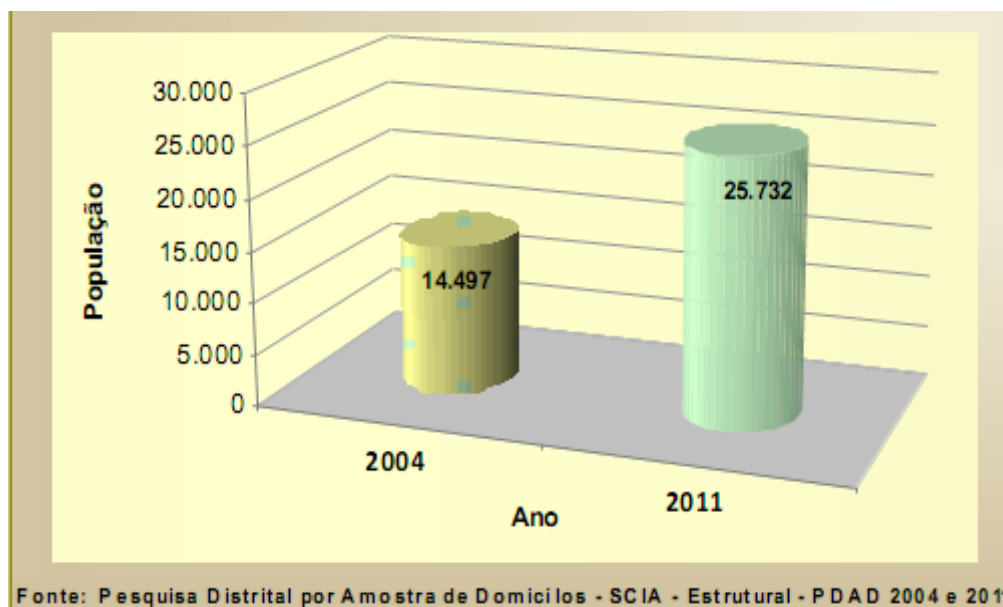
⁶³ Ver documento do Fórum de Monitoramento da Cidade Estrutural “Um Golpe na Dignidade dos Moradores da Estrutural”
https://docs.google.com/file/d/0B8U4TZ5YqQnN2MyMGZkNjAtOThmYi00ZWUyLWFkYTAzZjgxMFiYmRhY2Rl/edit?hl=pt_BR&pli=1

Movimento de Educação e Cultura da Estrutural (MECE) e Cooperativas de Catadores de Materiais Recicláveis, como por exemplo a Cooperativa de Reciclagem, Trabalho e Produção (CORTRAP). Este último, inclusive, organiza-se no DF por meio da Central de Cooperativas de Materiais Recicláveis do DF (CENTCOOP-DF)⁶⁴ e nacionalmente por meio do Movimento Nacional de Catadores de Materiais Recicláveis (MNCR)⁶⁵

Por meio das lutas sociais “(...) veio o asfalto, tem esgoto, tem energia, como vocês veem, a gente pode usar internet.” (GF n° 3), porém a cidade ainda precisa de muito mais coisas como “(...) uma escola técnica, uma faculdade e bancos.” (GF n° 3).

Hoje, a Estrutural⁶⁶ conta com uma população urbana estimada de 25.732 habitantes (GDF, CODEPLAN, 2011b). De 2004 até 2011, a população urbana da região cresceu 11.235 habitantes, conforme gráfico:

Gráfico 14 – Comparação da População Urbana do SCIA/Estrutural (2004 e 2011):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – SCIA/ Estrutural (PDAD 2011)

No quadro abaixo, é interessante notar que a taxa de pessoas não alfabetizadas quase caiu pela metade, mas os dados frios não mostram que, em relação aos números absolutos, quase nada foi alterado:

⁶⁴ Ver página do CENTCOOP: <http://www.centcoop.org.br/>

⁶⁵ Ver página do MNCR: <http://www.mncr.org.br/>

⁶⁶ Como mencionado na seção anterior, não foram utilizados dados oficiais mais recentes, pois até o presente momento a PDAD 2013 do SCIA/ Estrutural ainda não tinha sido publicada.

Quadro 24 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas no SCIA/Estrutural (2004 e 2011):

Indicador Social	2004	2011
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	4%	2,24%
Número de pessoas não alfabetizadas	587	576

Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – SCIA/ Estrutural (PDAD 2011)

Pela ausência de dados oficiais mais recentes não é possível traçar uma linha evolutiva da taxa de pessoas não alfabetizadas na Estrutural depois do início do DF Alfabetizado. O que nos parece correto afirmar é que a taxa de analfabetismo caiu muito mais em função do crescimento populacional do que por qualquer tipo de ação alfabetizadora de jovens e adultos que por ventura possa ter existido na cidade.

5.2.4 Regiões Administrativas – RA V e RA XXVI: Sobradinho I e Sobradinho II

De modo semelhante às Regiões do Paranoá e Itapoã que compartilham muito da mesma história, Sobradinho I e Sobradinho II não são diferentes. Sobradinho II foi desmembrado, mas ainda mantém laços com uma das poucas RA's que foram planejadas: Sobradinho I.

Entretanto, no caso do Itapoã, o Programa DF Alfabetizado (ciclo 2011/2012) o tinha selecionado como Região prioritária para o atendimento de pessoas não alfabetizadas. Sobradinho I e II trata-se de uma questão um pouco diferente. Primeiramente as duas RA's não estavam nos planos do GDF para receber o programa, mas mesmo assim foram incluídas; e em segundo lugar, com a entrada de Sobradinho como parte do programa, o documento nº 05/2011 “Chamada Pública para a Seleção de Voluntários para o Programa DF Alfabetizado” não estabelecia distinção entre qual das duas RA's seria dada prioridade de atendimento, como foi o caso das demais regiões. Diante disso, Sobradinho I e Sobradinho II foram tratados, para fins do programa, como uma única região.

5.2.4.1 Sobradinho I

Os primeiros documentos oficiais da região datam de 1853, antes mesmo da existência de Sobradinho, ou até mesmo do Distrito Federal, e mostram que a área já era habitada e conhecida como Fazenda Sobradinho (GDF, Administração Regional de Sobradinho I, 2013).

Tempos depois, em 1959, durante a construção de Brasília, a RA de Sobradinho I foi pensada e planejada para receber as famílias realocadas (expulsas) de outras localidades perto do Lago Paranoá, inclusive os moradores do próprio Paranoá, assim como funcionários de órgãos públicos (GDF, CODEPLAN, 2011c), mas só em 1960 foi de fato fundada.

Uma das áreas foi destinada para receber os trabalhadores do Departamento Nacional de Obras Contra a Seca (DNOCS), hoje Vila DNOCS⁶⁷ que ainda enfrenta vários problemas como nos conta a Alfabetizadora de Sobradinho:

A Vila DNOCS é um bairro que até bem pouco tempo era um bairro de barracos né. E que eles foram contemplados com as casas daquele programa do governo. Então hoje lá não existe mais barraco né. Eles têm suas casas, mas eles não têm transporte, não têm escolas, não têm nenhuma infraestrutura assim. Então é uma comunidade pequena, mas que está à margem de Sobradinho, com um índice muito alto de violência né. (GF n° 5)

Dando prosseguimento à história de Sobradinho I, apenas em 1964, com a Lei Distrital n° 4545, de 10 de dezembro de 1965, Sobradinho foi alçada ao posto de Região Administrativa do DF.

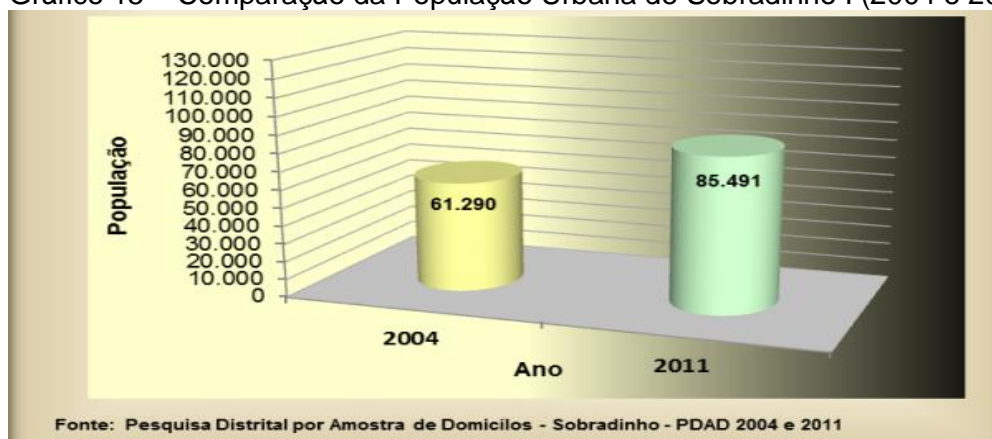
Com o grande crescimento populacional de Sobradinho I e com a necessidade de retirar moradores de ocupações “irregulares” – essa é a tônica do Distrito Federal, a população carente é sempre arrancada e colocada em outra localidade – na década de 90 foi criado o Núcleo Habitacional Sobradinho II, entretanto Sobradinho II teve um crescimento populacional vertiginoso, superando Sobradinho I, de forma que em 2004, por meio da Lei Distrital n° 3.314, Sobradinho II se torna a RA XXVI.

⁶⁷ Para aprofundamento sobre o processo de regularização, ver:
<http://www.abc.habitacao.org.br/wp-content/uploads/2012/10/CODHAB-DF-Vila-DNOCS-REG.pdf>

Sobradinho I também abriga movimentos sociais ligados à educação e cultura como: Centro de Educação Pesquisa Alfabetização e Cultura de Sobradinho (CEPACS) e o Centro de Tradições Populares com o “Boi do Seu Teodoro”.⁶⁸.

Hoje Sobradinho I⁶⁹ conta com uma população urbana estimada de 85.491 habitantes (GDF, CODEPLAN, 2001c). De 2004 até 2011, a população urbana da região cresceu 24.201 habitantes, conforme gráfico:

Gráfico 15 – Comparação da População Urbana de Sobradinho I (2004 e 2011):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho I (PDAD 2011)

A taxa de pessoas não alfabetizadas não caiu, significativamente, assim como também não caiu, de modo significativo, em números absolutos, conforme quadro abaixo:

Quadro 25 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho I (2004 e 2011):

Indicador Social	2004	2011
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	1,9%	1,1%
Número de pessoas não alfabetizadas	1.138	923

Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho I (PDAD 2011)

Pela ausência de dados oficiais mais recentes não é possível traçar uma linha evolutiva da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho I depois

⁶⁸ O Boi de Seu Teodoro é considerado Patrimônio do DF e do Brasil, ver:

<http://boideseuteodoro.wordpress.com/>

Seu fundador o Senhor Teodoro Freire 2006 foi homenageado com a Ordem do Mérito Cultural, sob o título de Comendador. Ver:

<http://www2.cultura.gov.br/site/aceso-a-informacao/programas-e-acoas/ordem-do-merito-cultural/ordem-do-merito-cultural-2006/>

⁶⁹ Não foram utilizados dados oficiais mais recentes, pois até o presente momento a PDAD 2013 de Sobradinho I ainda não tinha sido publicada.

do início do DF Alfabetizado, mas podemos notar que existe um número constante de pessoas não alfabetizadas que variou muito pouco em 7 anos.

5.2.4.2 Sobradinho II

Antes da Região Administrativa de Sobradinho II ser constituída, em 1990 ela primeiramente surgiu como parte de um programa habitacional para expandir Sobradinho I, resposta ao crescimento populacional da região e às ocupações consideradas irregulares.

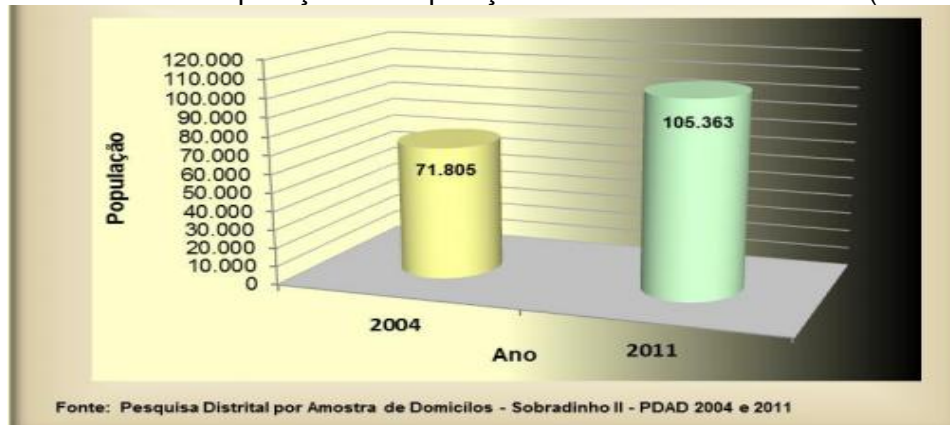
A área destinada ao programa habitacional fazia parte das fazendas “Sobradinho” e “Paranoazinho”. O Decreto Distrital nº 13362, de 7 de agosto de 1991 foi o instrumento legal utilizado para desapropriar essas terras e destiná-las para fins de moradia popular, comércio local, aparelhos públicos etc. (GDF, Administração Regional de Sobradinho II, 2013)

Apenas em 2004, Sobradinho II, por meio da Lei Distrital nº 3314, de 27 de janeiro, se tornou a Região Administrativa RA XXVI

Geograficamente, as RA’s Sobradinho I e II são próximas, tendo como divisórias apenas a Rodovia Distrital – DF 420 e a Avenida do Contorno.

Hoje, Sobradinho II ⁷⁰ conta com uma população urbana estimada de 105.363 habitantes (GDF, CODEPLAN, 2011c). De 2004 até 2011 a população urbana da região cresceu 33.558 habitantes, conforme gráfico:

Gráfico 16 – Comparação da População Urbana de Sobradinho II (2004 e 2011):



Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho I (PDAD 2011)

⁷⁰ Não foram utilizados dados oficiais mais recentes, pois até o presente momento a PDAD 2013 de Sobradinho II ainda não tinha sido publicada.

A taxa de pessoas não alfabetizadas caiu em função do aumento da população da RA, pois em números absolutos o analfabetismo cresceu, conforme quadro abaixo:

Quadro 26 – Evolução da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho II (2004 e 2011)

Indicador Social	2004	2011
Porcentagem de pessoas não alfabetizadas	2,6%	2,2%
Número de pessoas não alfabetizadas	1.848	2.292

Fonte: Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho II (PDAD 2011)

Pela ausência de dados oficiais mais recentes não é possível traçar uma linha evolutiva da taxa de pessoas não alfabetizadas em Sobradinho II depois do início do DF Alfabetizado. Assim como nas demais RA's prioritárias, nos preocupa o número constante ou a redução bastante lenta do número de pessoas não alfabetizadas.

5.4 Categorias a partir das percepções dos sujeitos da EJA

Na presente seção, organizamos as percepções e falas dos sujeitos da EJA que participaram das Entrevistas de Grupo Focal e as classificamos em quatro dimensões, cada uma com suas respectivas categorias (BARDIN, 1977). A partir de cada categoria, realizamos a análise e logo em seguida ilustrando com as falas correspondentes.

Optamos por apresentar as categorias, análises e falas em forma de quadro para facilitar a leitura, pois anteriormente, ao longo de todo o trabalho as falas dos sujeitos da EJA fizeram parte das discussões acerca da 1ª Edição - ciclo 2011/20012 do Programa DF Alfabetizado/ Programa Brasil Alfabetizado.

Dando prosseguimento, as categorias escolhidas foram as que mais condizem com o objetivo do estudo proposto, por isso muitas outras categorias que poderíamos elencar ficaram de fora. Muitas falas extremamente significativas tiveram que ser deixadas de lado. Estas foram escolhas difíceis, pois se perde um conteúdo muito valioso que também ajuda na compreensão geral do programa, mas todo processo de pesquisa pressupõe um foco. De certa forma, as falas que ficaram de lado também contribuíram para as análises e discussões feitas na construção do texto final.

As análises também levam em conta os documentos oficiais e dos movimentos, os dados apresentados, as reuniões e as atividades que participamos. Todos os momentos contribuíram sobremaneira com as reflexões realizadas.

As quatro dimensões com suas respectivas categorias são:

- 1- Sujeitos da EJA: as categorias elencadas não correspondem a todos os sujeitos entrevistados. Fizemos esse recorte, porque queríamos verificar a ligação das pessoas que estão no dia a dia da alfabetização/EJA com a localidade. Em termos de vínculo, os coordenadores intermediários poderiam ser mais uma das categorias, mas como eles não estão no “chão da fábrica” resolvemos deixá-los de fora;
- 2- Programa Brasil Alfabetizado: nessa dimensão estamos tratando o DF Alfabetizado e o PBA como equivalentes. Anteriormente, apontamos as diferenças que o DF Alfabetizado guarda em relação à versão geral do programa do Governo Federal. Essa dimensão aponta para algumas das fragilidades e pontos positivos do DF Alfabetizado;
- 3- Política Pública de Educação de Jovens e Adultos: buscamos discutir se educandos são sujeitos de direito quanto à educação; qual é o entendimento dos sujeitos sobre a dicotomia entre alfabetização e EJA; e quais são os desafios da EJA;
- 4- Sistema de Educação e continuidade do DF Alfabetizado/PBA: quais são as contribuições que o programa oferece para a consolidação da EJA nos Sistemas de Educação e se é possível que ambos coexistam (programa e EJA nas escolas).

O quadro síntese das dimensões e categorias:

Quadro 27 – Dimensões e categorias de análise:

Sujeitos da EJA	Alfabetizadores e sua ligação com a localidade
	Estudantes e sua ligação com a localidade
	Professores e sua ligação com a localidade
Programa Brasil Alfabetizado	Mobilização de jovens e adultos não alfabetizados pelo DF Alfabetizado/PBA
	Voluntariado dos beneficiários do DF Alfabetização/ PBA
	Flexibilização do programa em relação à escola regular
	Dificuldades de gestão
	Continuidade dos estudos dos egressos do DF Alfabetizado/PBA
	Educação paralela à educação ofertada pelo Estado
Política Pública de Educação de Jovens e Adultos	Educação enquanto direito
	Alfabetização como início da EJA
	Educação formal engessada que não atende as especificidades da EJA
Sistema de Educação e a continuidade do DF Alfabetizado/PBA	Contribuições do programa para a política pública e a consolidação dos Sistemas de Educação
	Continuidade do DF Alfabetizado/ PBA

Fonte: Elaborado pelo autor

A seguir, trazemos o quadro completo com as análises realizadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA que participaram das Entrevistas de Grupo Focal. Lembrando que as categorias a partir das falas permearam as análises e discussões feitas no decorrer da pesquisa. Lembramos ainda que as falas abaixo não foram colocadas em outros momentos da pesquisa para evitar repetições.

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continua)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Sujeitos da EJA	Alfabetizadores e a ligação com a localidade	Os alfabetizadores e coordenadores de turma possuem na maioria das vezes um vínculo muito grande com a localidade em que atuam, seja por morar lá, seja pelo próprio processo de formação de turmas que força o alfabetizador e o coordenador de turma a conhecer as especificidades e as dificuldades do território.	<p>1- Moro no Sol Nascente e sou militante, aprendi a ser militante aqui (...) Entrevistador: Militante de? MOPOCEM, Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor, me engajei nesse movimento para defender as causas lá no Sol Nascente (...) (GF n° 4);</p> <p>2- Então, eu moro aqui e meus filhos estudam aqui. Então assim, é onde eu circulo e vivo. Então assim, é o meu espaço, onde estou atuando e agora aprendi a respeitar muito e conhecer a comunidade do DENOCS (...) (GF n° 5);</p> <p>3- A gente não pode nunca analisar um local assim, com se diz, pela aparência. A gente tem que ver as pessoas que moram que são pessoas que de certa forma são banalizadas, acham que são tudo marginais, que são bandidos pelo local que é uma favela. Mas quando você começa a conhecer a comunidade você vê que tem muitos trabalhadores, tem muita gente que precisa de educadores lá pra ajudar e são pessoas esforçadas. Então a gente às vezes faz um julgamento errado por não conhecer a comunidade, né? Então assim, isso foi um aprendizado muito grande pra mim, né? (GF n° 4).</p>
	Estudantes e a ligação com a localidade	Os egressos do DF Alfabetizado/PBA têm como característica comum a marca da exclusão social que nega aos sujeitos condições mínimas de acesso aos bens materiais produzidos pela humanidade (moradia, saúde, educação, segurança, lazer etc). Mesmo àquelas alfabetizadas que puderam frequentar a escola, tiveram que abandoná-la por conta de vários motivos, dentre eles, a gravidez precoce. Provavelmente uma jovem com maior estrutura financeira conseguiria estudar durante e depois da gravidez. Isso traz novamente à tona a questão da exclusão social gerada pela sociedade.	<p>1- Já tive a oportunidade de estudar, porque eu moro com os meus pais e só que assim, oportunidade eu tive. Quando eu ia passar de série a gente ia viajar, porque a gente morava de aluguel não tinha casa própria, a gente mudava de um local para o outro e tinha que mudar de escola, fazer de novo a mesma série que eu fazia, aí nunca fui pra frente. (Maria Eugênia do Nascimento e Silva, GF n° 10);</p> <p>2- Eu tive oportunidade, interesse, mas eu fui mãe muito cedo, aqueles filhos que não escutam a mãe, a barriguinha e deixa os estudos para lá e depois eu voltei a estudar, fui morar junto, larguei e agora estou aqui de novo, uma nova oportunidade que Deus está abrindo a porta (...) (GF n° 7).</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Sujeitos da EJA	Professores e a ligação com a localidade	<p>1- Os professores em sua maioria não têm vínculo com a localidade. Muitos deles não moram no território em que trabalham. O primeiro contato com a localidade e a escola da comunidade que tiveram foi em função da lotação funcional;</p> <p>2- A maioria tem pouca ou nenhuma experiência com a educação de jovens e adultos.</p>	<p>1- Eu sou psicopedagogo tenho quinze anos de trabalho na área da educação e esse é o primeiro ano que eu trabalho com o segmento da EJA aqui no Sol Nascente, contrato temporário. (GF n° 6);</p> <p>2- A minha primeira experiência no segmento de EJA, a experiência profissional ainda é pequena, pois só tenho um ano e meio de formação, mas conheço o Sol Nascente há pouco tempo depois que eu passei a trabalhar aqui nessa instituição (GF n° 6);</p> <p>3- Lecionei por quase nove anos no estado de São Paulo. Trabalhava com as séries iniciais do ensino fundamental, principalmente na alfabetização, tanto na rede pública municipal quanto estadual. (GF n° 9).</p>
Programa Brasil Alfabetizado	Mobilização de jovens e adultos não alfabetizados pelo DF Alfabetizado/ PBA	<p>O programa de modo geral tem como maior ponto positivo seu caráter mobilizador junto à comunidade. Os alfabetizadores alcançam os estudantes, onde a escola regular não alcança, pois os mesmos têm por responsabilidade formar suas próprias turmas, fora o fato de que muitos deles possuem vínculo com a localidade.</p>	<p>1- Os alfabetizadores populares, as pessoas que estão no DF Alfabetizado elas foram atrás dessa demanda, eles foram captar esses alunos, trazer essas pessoas para serem alfabetizadas naquele espaço. Porque existe a demanda latente no espaço, mas ninguém foi atrás dela, a rede não alcançou eles, então vai lá o alfabetizador, chama essa pessoa para vir estudar, então é um público que a rede não chamou que a gente tem essa dificuldade (...)</p> <p>Entrevistador: Então o DF Alfabetizado ajuda na mobilização? Ajuda, com certeza, acho que esse é o grande mote do DF Alfabetizado, porque as alfabetizadoras elas vão nas casas, elas preenchem as fichas, elas chamam essas pessoas para serem alfabetizadas. (GF n° 1);</p> <p>2- A imagem é que o Estado é alguém que está sentado no sofá assim, o Estado não sai de casa e o espaço do Estado na cidade, no território é a escola. O estado não sai da escola ele fica ali, o grande lance que é a mobilização, do meu ponto de vista, que é o principal ponto do DF Alfabetizado/PBA é que você vai para a cidade, tu vai para o território, tu vai para as relações sociais, tu vai para o comércio e isso o Estado não faz. (GF n° 1).</p>
	Voluntariado dos beneficiários do DF Alfabetização/ PBA	<p>1- A maioria dos entrevistados expressou sua preocupação com relação ao voluntariado e a precarização da educação e do trabalho docente que isso causa;</p> <p>2- Não há obrigatoriedade de formação adequada de nível superior para o exercício profissional, conforme LDBEN;</p>	<p>1- O DF Alfabetizado é um projeto. Então as pessoas que vão lá são pessoas que querem fazer um trabalho voluntário, daí eles dão a bolsa para nós, nós aceitamos essa bolsa. Aí já tem pessoas que já são formadas, que prestam concurso e que vão para trabalhar no GDF que já é outro salário. (GF n°3);</p> <p>2- É bolsa, não é nem salário, é uma bolsa, é voluntário. Mas poderia ser melhor até pra eles se dedicarem mais. (GF n° 5);</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Programa Brasil Alfabetizado	Voluntariado dos beneficiários do DF Alfabetização/PBA	<p>3- Os alfabetizadores e coordenadores de turma possuem experiência na EJA, entretanto esse tipo de flexibilização quanto à formação fragiliza a profissionalização da carreira docente;</p> <p>4- O voluntariado caracteriza a precarização das relações de trabalho, pois os alfabetizadores e coordenadores de turma não possuem nenhum vínculo empregatício, não recebem salários, apenas “bolsas” à título de ajuda de custo o que não condiz com a complexidade de alfabetizar. Não possuem direitos trabalhistas e isso desresponsabiliza o Estado pela contratação de docentes, seja por contrato temporário ou por concurso público (opção pela qual somos mais favoráveis).</p>	<p>3- Mas uma das críticas que eu faço dos programas, por exemplo, é a questão dos profissionais que atuam no DF Alfabetizado. Não sei, mas gostaria de saber e vou procurar agora depois dessa entrevista, qual é a formação desses educadores? (GF nº 6);</p> <p>4- Ano passado quando eu terminei a faculdade, 2011, eu fui procurar esse programa para trabalhar, buscar experiência profissional, porque eu não tinha anteriormente e a formação exigida é o ensino médio completo. Você não precisa ter formação acadêmica para isso e precisa formar turmas e de apoio eles ofereciam uma bolsa de duzentos e poucos reais por turma, por período no caso. (GF nº 6);</p> <p>5- Um professor efetivo não pode trabalhar no DF Alfabetizado, o professor contratado que está lá classificado, também não vai ser para o DF Alfabetizado. O salário deles não é o mesmo dos professores efetivos ou contratados, não sei quanto é o salário, eu só sei que é bem menor. (GF nº 6).</p>
	Flexibilização do programa em relação à escola regular	<p>1- O programa apresenta flexibilização de carga horária, dias letivos, currículo, número mínimo e máximo de estudantes por turma o que é positivo para atender as especificidades dos sujeitos estudantes da EJA e esse tipo de organização deveria fazer parte da escola regular;</p> <p>2- Apresenta a flexibilização de locais de oferta que por um lado garante que as turmas de alfabetização aconteçam, por outro mais uma vez desresponsabiliza o Estado de construir mais Unidades Escolares próximas às localidades de moradia dos estudantes ou com potencial demanda de 1º segmento da EJA.</p>	<p>1- A EJA só pega a turma cheia, o professor vai lá, da aula né. (GF nº 3);</p> <p>2- Eu acho também sabe, é o número de alunos também. Menor. Porque no DF Alfabetizado no máximo são 25 alunos. Ao passo que do EJA são mais alunos. (GF nº 3);</p> <p>3- O Brasil Alfabetizado a gente ouviu falar, mas assim, como funcionava o DF Alfabetizado eu particularmente não sabia e assim o que a gente ouviu e o que eu sei é o que os próprios alunos que passaram pelo DF Alfabetizado falaram. Parece que assim no passado isso era feito nas próprias residências. (GF nº 9);</p> <p>4- Parece até que a própria comunidade atuava como educador, parece que tinha representantes da comunidade que atuavam como educadores, eles se reuniam nas casas de um e de outro e levavam lanches, parece que era uma coisa assim, eu fiquei com a ideia de algo bem informal. (GF nº 9).</p>
	Dificuldades de Gestão	<p>1- O ciclo 2011/2012 apresentou inúmeros problemas de gestão que foram sendo sanados ao longo da execução;</p> <p>2- O segundo ciclo apresentou menores dificuldades de gestão, porém alguns problemas persistiram;</p>	<p>1- Eu acho também que os resultados dessa primeira edição (...). Foi uma edição muito atropelada dentro da casa, prevista para começar em um período e começou em outro, com uma publicidade que chegou de uma forma equivocada né. (...) Como contexto interno, a secretaria troca de secretário, descontinuidade de ações para o próprio programa, a questão das bolsas enfim, isso tudo talvez na análise desses dados possam ter influenciado no resultado final (GF nº 1);</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Programa Brasil Alfabetizado	Dificuldades de Gestão	3- Os problemas de gestão jogam um peso considerável nos resultados do programa, mas não explicam completamente os baixos resultados do DF Alfabetizado/PBA também no ciclo 2012/2013. As causas não são apenas gerenciais, mas principalmente políticas. Acreditamos, assim como os Fóruns de EJA, que a superação do analfabetismo não se dará por meio de programas e ou campanhas.	2- Falta o governo se empenhar e mandar o lanche para cá para a escola, às vezes fico com vergonha, tem gente que chega aqui, veio do trabalho cansado, com fome, aí (...) não tem o lanche para eles, a gente fica com vergonha. Até hoje não tem lanche. Foi uma promessa, não que eles tenham fome, mas foi uma promessa e tem que se cumprir (...) (Rosa Vasconcelos GF nº 8); 3- Atrasa, atrasa. Você não pode fazer compromisso com a bolsa que está lá, por quê? Porque se fizer compromisso, você morre do coração, (...) porque passa meses e meses, até depois sai, depois né? Você não sabe quando vai receber a próxima (GF nº 4).
	Continuidade dos estudos dos egressos do DF Alfabetizado/PBA	A continuidade dos estudos dos alfabetizados do programa é baixa. Poucos são matriculados no 1º segmento da EJA. Os motivos são variados: descompasso entre o término do programa e o início das turmas de EJA; falta de escolas perto do local de residência; pouca flexibilidade de horários, currículo etc das escolas de EJA; professores sem formação adequada em EJA para acolher os egressos.	1- Então nessa primeira edição nós tivemos alguns probleminhas, nós tivemos um modelo de encaminhamento que foi passado, assinado pelo Secretário de Educação, apresentando o aluno do DF alfabetizado para que ele procurasse uma secretaria e que ele fizesse a matrícula dele, mas foi uma coisa assim, ó, eu acredito que foi uma relação muito fria, eu acho que nós ainda não atingimos ainda plenamente, e não asseguramos a continuidade desses alunos no primeiro segmento. (GF nº 2); 2- Qual a grande diferença que nós percebemos como coordenadores intermediários do Programa DF Alfabetizado? Existe uma relação entre o alfabetizador e o alfabetizando é muito pessoal. Enquanto que na secretaria de educação, ou seja, quando os alunos vão pra educação de jovens e adultos, a relação que tem entre o professor e o aluno é profissional. E aí, são pessoas carentes, em vários pontos, que sentem essa diferença. E aí o que acontece, muitos deles que vão para educação de jovens e adultos desistem de estudar, desistem de freqüentar a escola, devido o tratamento que recebem lá. (GF nº 2); 3- Muitos desistem, grande parte deles vão e desistem (...) Entrevistador: Desistem por quê? Eles reclamam de muita coisa né! Eles reclamam realmente do que ela falou da questão da entrada. Tem que entrar no horário certo, não estão adaptados a isso né? Não tem com quem deixar os filhos, não pode levar né? E também é nós trabalhamos muito a autoestima, a gente tem o maior carinho com eles, os tratamos bem. Lá na EJA eles não têm isso, tem professor que trata eles assim né? Frio, friamente. (GF nº 4).

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Programa Brasil Alfabetizado	Educação paralela à educação ofertada pelo Estado	<p>1- Na visão dos sujeitos entrevistados, as turmas do programa funcionam como um apêndice à escola/educação. Sentem-se como visitas não desejadas. O sentimento de não pertencimento é grande nas falas;</p> <p>2- Assim como a percepção que a educação oferecida pelo programa é de pior qualidade do que das turmas de EJA. A EJA por sua vez é pior se comparada à educação regular para crianças e adolescentes;</p> <p>3- O programa não impacta nos recursos financeiros do FUNDEB, que mesmo com valor menor do que o das demais modalidades, ainda é superior ao recurso do PBA;</p> <p>4- Paralelamente ao PBA, existe a necessidade de lutar pelo aumento dos recursos da EJA no geral.</p>	<p>1- O valor do aluno é bem diferente, eu não lembro o quanto que é. Sei que é bem diferente o valor que eles gastam com os alunos da educação básica em relação dos alunos da EJA, ainda mais, outra coisa, nós nem somos considerados EJA, o projeto DF Alfabetizado é pior ainda do que a EJA. (Eliane, GF n° 8);</p> <p>2- Certo, nós perguntamos né, o porquê somos tratados a margem? Essa escola é da comunidade, é dos pais de alunos, mas quando os pais estão em um projeto eles falam que o projeto não cobre para ficarmos supervisionando, não podemos abrir vídeos, algumas coisas são restritas para gente, nós não podemos usar a sala dos professores, está entendendo? A escola é da comunidade, nós somos da comunidade, nós trabalhamos para a comunidade, nós somos voluntários e a escola da comunidade não nos aceita! Professores da comunidade dentro da escola da comunidade. Nem as crianças que são filhos dos alfabetizados aqui, não podem ficar no pátio da escola (Eliana, GF n° 8);</p> <p>3- Já no DF Alfabetizado é como se fosse à parte, é um programa que ele faz parte dali. A escola lá acolhe bem, apesar de ter alguma diferença, mas ainda acolhe bem, se comparar a outras escolas que a gente ouve comentários né? (GF n° 4);</p> <p>4- O governo manda tudo para as crianças, mas para os adultos é diferente. (Eliana, GF n° 8);</p> <p>5 - Eu acho que é assustador quando você vê dentro da estrutura, a secretaria de educação essa diferença, a modalidade EJA que é uma modalidade da educação básica, mas como que ela é vista ou não vista na verdade (...). Às vezes a gente sente que ela é como se fosse relegada a segundo plano dentro da educação básica (...). Nós temos que lutar permanentemente pelo nosso espaço (...). Antes eu estava lá na sala de aula como professora de educação de jovens e adultos e a gente sentia que era assim um apêndice da escola, nós éramos um apêndice da escola (GF n° 1)</p> <p>6- No ensino de Jovens e Adultos, é muita promessa (...) promete-se coisas para pessoas carentes, para pessoas que já estão na idade avançada como muitos alunos e não é cumprido né, pelos governantes. Já para o ensino normal tudo que se promete vem. (GF n°5).</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Política Pública de Educação de Jovens e Adultos	Educação enquanto direito	<p>1- Os sujeitos compreendem que a educação é um direito de todos independente da idade;</p> <p>2- Conseguem apontar as causas e as conseqüências da negação do acesso ao direito à educação;</p> <p>3- A EJA deveria ter tratamento isonômico em relação aos demais níveis e modalidades de ensino;</p> <p>4- A EJA apesar das garantias legais expressas nos documentos (Constituição, LDBEN, resoluções etc) ainda precisa ser o tempo todo reafirmada, reconhecida como direito, assim é com o público jovem e adulto. São sujeitos de direitos que precisam ser respeitados.</p>	<p>1- Eu acho que direito a gente tem né? Tem sim! Existir já é um direito para gente tirar a venda dos olhos. (Janeci, GF n° 10);</p> <p>2- Tem direito tem, mas a dificuldade é muito grande para poder estudar, assim tem muito pouca escola e tem muitos adultos e crianças hoje em dia, antigamente era mais difícil, mas hoje é mais fácil devido os acessos de ir a escola, tem muitos meios que atrapalham a gente ir para a escola, ou trabalha ou estudo. A maioria que trabalha na roça trabalha o dia inteiro, cansado, aí chega à noite e tem que ir para a escola (...) (Maria Eugênia do Nascimento e Silva, GF n° 10);</p> <p>2- Nós corremos atrás e estamos aqui estudando, isso é um direito nosso né? Eu quero que tenha sempre esse projeto, para que a pessoa siga até onde a pessoa quiser alcançar. Isso é um direito da pessoa né?(GF n° 7);</p> <p>Entrevistador: Se é um direito de vocês estudarem, por que é tão difícil ter escola de jovens e adultos, se é um direito? É por causa da segurança! Aqui todo mundo sabe disso, que a escola aqui é a mais calma, porque você vê os portões abertos e as outras escolas são todas inseguras, são todas perigosas. (GF n° 8);</p> <p>Entrevistador: Mas é só uma questão de segurança? Não, a questão é a obrigação do governo de abrir todas as escolas de Brasília à noite para o pessoal, para quem não pode estudar de dia. (GF n° 7);</p> <p>3- Nós estamos usando livro do ano passado, usando o livro de novo, tudo que nós usamos ano passado (...). Por que nem o livro do EJA tem para os alunos. E como é que tem direito de estudar? Se tem direito é para ter direito com tudo. Direito de estudar a gente tem, mas cadê os livros, estudar como? (Adenilda, GF n° 10);</p> <p>4- Eu tenho uma concepção assim de que a educação de jovens e adultos ela não é vista como, eu diria assim, que ela não é a menina dos olhos do Estado. (GF n° 6);</p> <p>5- Nós conquistamos que o Estado executasse o recurso para alimentação ou nós fizemos valer um direito? Mas esse histórico todo tem muito a ver com esse pertencimento, a quem pertence a modalidade EJA? Pra quem ela se destina? Então, ela se destina para o jovem, o adulto, o trabalhador que não teve a escolarização (...). Então toda essa negação do direito e chega essa modalidade na secretaria e ela fica assim: (...) A educação de jovens e adultos não pertence a ninguém, o resto é o que sobrou (...). (GF n° 1).</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Política Pública de Educação de Jovens e Adultos	Alfabetização como início da EJA	<p>1- Compreendem a alfabetização de jovens e adultos como parte do mesmo processo, chegando ao ponto de entender a alfabetização como equivalente ao 1º segmento da EJA.</p> <p>2- O entendimento que a alfabetização deveria ser o 1º segmento da EJA ajuda no sentido de institucionalizar a alfabetização nas escolas públicas;</p> <p>3- É preciso que a SEDF assuma esse posicionamento. Para isso, significa abdicar do DF Alfabetizado.</p>	<p>1- Na minha avaliação a alfabetização está dentro do 1º segmento e eu acho que é um esforço nosso de poder fazer esse movimento acontecer agora na rede. (GF nº 1);</p> <p>2- Está nos papéis de matrícula, está lá: “Considera-se a primeira etapa do primeiro segmento dentro da educação de jovens e adultos o momento da alfabetização”. (GF nº 1);</p> <p>3- Se a escola já tem EJA, nosso esforço tem que ser de abrir as turmas de alfabetização na EJA e não de colocar no DF Alfabetizado na escola que já tem EJA 1º segmento para poder depois já irem para o 1º segmento quando terminar a alfabetização, não é isso. (GF nº 1);</p> <p>4- Olha, na verdade é o seguinte, Dimitri, na verdade, a alfabetização ela é pra estar no 1º segmento, na primeira etapa. (GF nº 2);</p> <p>5- Assim particularmente falando por mim, quando eu cheguei, eu nem sabia que os alunos não totalmente alfabetizados participavam de um programa à parte, tanto que quando eu vim para o primeiro semestre eu vim com o intuito de trabalhar a alfabetização, a apropriação do código mesmo. As noções iniciais de leitura e escrita, aí coincidentemente uma amiga minha, que era quem estava nessa sala antes de mim como professora em caráter de substituição, falou: “Não, os alunos que não estavam totalmente alfabetizados a gente selecionou e eles foram encaminhados para o programa em separado que é o DF Alfabetizado”. (GF nº 9).</p>
	Educação formal engessada que não atende as especificidades da EJA	<p>1- A escola/educação formal regular se mostra incapaz de mobilizar o território para atrair a demanda reprimida de EJA;</p> <p>2- A escola não atende as especificidades do público da EJA quanto ao número mínimo de estudantes por turma, horários, currículo, turnos de oferta etc;</p>	<p>1- Então no caso da EJA é diferente de todo mundo, o Estado tem que ir atrás das pessoas e isso a gente não tem vocação nenhuma, a gente não faz isso. (GF nº 1);</p> <p>2- (...) além de buscar eles a gente tem os que chegam, que a gente recebe. Para esses que a gente recebe, eles não estão sendo bem recebidos, não estão sendo bem acolhidos, porque eles têm outros tempos, você precisa de outra estratégia, você precisa de outro formato, você precisa flexibilizar a frequência, são vulneráveis, ele vai escolher o trabalho, ele vai escolher a família, se ele tiver com alguém doente ele não vem para escola, ele tem que cuidar dela, a criança não, ela está indo o jovem está indo, o adulto é completamente diferente (...). Se a gente for refletir mais profundamente, ainda não existe uma escola da EJA ideal numa lógica do capital. Essa relação do capital do trabalho não existe, não vejo. Nós estamos em uma sociedade opressora, injusta. A história de vida dos jovens e adultos, eles foram explorados, continuam sendo, estão completamente fragilizados no</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Continuação)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Política Pública de Educação de Jovens e Adultos	Educação formal engessada que não atende as especificidades da EJA	3- Para além dos problemas de gestão, existem problemas estruturais do Estado, problemas estruturais da sociedade capitalista que se organiza historicamente para garantir privilégios e perpetuar a exclusão. Com a EJA, com os estudantes jovens e adultos, não é diferente. O Estado Brasileiro perpetua essa lógica para esses sujeitos.	<p>mundo do trabalho. A gente vive numa sociedade medrosa, então assim, não tem como a gente separar transformar a escola de EJA e transformar a sociedade. (GF nº 1);</p> <p>3- Os educandos de EJA, eles não se adequam ao sistema, mas sim o contrário, que o sistema de educação se adequa à realidade, à especificidade do educando de EJA. A questão de horário, a gente não pode exigir uma carga horária de um educando de EJA que às vezes é vigilante, ou é motorista, que ele não pode cumprir uma carga horária como um aluno do ensino regular. Você tem ter um currículo que responda aos anseios dessas especificidades. O que a gente pode estudar em química para uma dona de casa, entendeu? O que você pode estudar em matemática para um trabalhador que é pedreiro, entendeu? (GF nº 2);</p> <p>4- Tem muita coisa que já é assegurada legalmente, tem muita coisa assim que falta para gente, além da dita vontade política, é uma capacidade técnica de executar isso e que a gente tem uma fragilidade muito grande nisso, a gente que ocupa o espaço no poder público, por exemplo, aqui no DF a gente tem um fundo constitucional que financia as ações de educação, saúde e segurança além do FUNDEB (...). A gente tem aqui também, por exemplo, o PDAF, que é um programa que descentraliza os recursos para a escola (...);</p> <p>Um exemplo concreto, aqui no DF têm escolas que recebem esse recurso e elas preferem devolver o recurso do que executar o recurso, por que a gestão muitas vezes tem pouca capacidade técnica ou tem muitos impedimentos burocráticos (...) Então assim, o Estado ele é amarrado, ele não é muito feito para essa articulação (...) (GF nº 1);</p> <p>5- O DF em dois anos não implantou a alimentação para a EJA, devolveu o recurso no final do ano, os alunos não tinham alimentação no noturno, quando o MEC já financiava nos estados a alimentação e aí o que vinha para o DF rubricado para a alimentação do noturno no final do ano, o Estado devolvevia, porque não fornecia a alimentação. (GF nº 1).</p>

Quadro 28 – Análise das dimensões e categorias elencadas a partir da percepção dos sujeitos da EJA: (Conclusão)

Dimensões	Categoria	Análise	Falas
Sistema de Educação e a continuidade do DF Alfabetizado/ PBA	Contribuições do programa para a política pública e a consolidação dos Sistemas de Educação	<p>1- Os sujeitos apontam o caráter mobilizador e a flexibilidade do programa como contribuições importantes para a consolidação dos sistemas de educação;</p> <p>2- Formação específica para os professores de EJA da SEDF, de forma a incluir os princípios da educação popular e libertadora.</p>	<p>1- E é muito importante essa coisa da formação da alfabetização (...) mas por mais competente que seja esse alfabetizador, professor do primeiro segmento ele não sai da escola, tipo assim, você pode ter um corpo enorme de professores altamente bem formados, com várias metodologias, mas ele não sai da escola, não tem mobilização, não tem vida, então, além da formação que é decisiva mesmo, acho que é a mobilização cara. (GF nº 1);</p> <p>2- O aluno sai com aquela formação romântica (...), acolhedora, Freiriana tudo aquilo ali muito bem encaminhado, chega lá é uma outra relação, é uma relação fria, uma relação distante e muita das vezes o professor que está lá na primeira etapa do 1º segmento nem sabe qual é a metodologia e quais são as técnicas Freirianas. (GF nº 2);</p> <p>3- (...) você me fez lembrar formação inicial da EJA estar dentro do currículo do curso de pedagogia, porque o currículo de pedagogia é bem voltado para crianças mesmo, e ainda é né? São poucas as faculdades, universidades que trabalham a EJA. Então eu acho que tem que partir daí também né, porque é aí que está formando o professor que vai trabalhar com o 1º segmento, ele que está lá na alfabetização. (GF nº 1)</p>
	Continuidade do DF Alfabetizado/ PBA	<p>1- Existem opiniões distintas sobre a continuidade do DF Alfabetizado. Uma posição contrária à continuidade e outra favorável;</p> <p>2- Os sujeitos entrevistados favoráveis à continuidade do programa apesar de expressarem a vontade de que o mesmo continue, todas as suas sugestões de reformulação apontam justamente para sua superação e a necessidade da consolidação dos sistemas de educação.</p>	<p>1- E pensar muito nessa questão da transformação do programa para uma política, a gente chegou na hora de não mais ser programas, ser uma política pública de Estado. (GF nº 1);</p> <p>2- Programa também tem que ter prazo de validade (...). É uma, uma questão pontual. (GF nº 2);</p> <p>3- Continuar, mas de maneira diferente, nada de alfabetizador bolsista, nada de voluntário, pagando um salário justo, com material para trabalhar, com segurança, com estrutura que tem que ter toda a estrutura básica, segurança, tem que ter guarda cuidando da escola, tem que ter essa estrutura pra gente, tem que ter estrutura para o ensino porque na verdade é como se estivesse no 1º ano teria que estar na rede e esse 1º ano ser de alfabetização, depois sim 2º ano, 3º ano, não ser um projeto separado, aleatório e outra coisa se a família receber benefício, incluir no projeto, porque eles querem alfabetizar, mas se não derem um incentivo para as famílias fica difícil, largar a casa, a novela, o jogo da 4ª feira para poder vir a escola (Eliane, GF nº 8);</p> <p>4- Eu acredito que deve continuar até mesmo por esse resgate, mas assim, de uma forma diferente. Primeiro: o professor tivesse um concurso, mesmo que fosse contrato temporário, mas que fosse de um ano não fosse apenas de 6 meses. Esse aluno teria que ser matriculado lá na escola onde ele vai estudar, ele se sentiria mais importante, ele se sentiria mais valorizado. (GF nº 4)</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

As falas expostas no quadro acima apontam para a necessidade urgente de reformulação das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos. O Estado Brasileiro como todo (União, estados, municípios e Distrito Federal) precisa repensar sua atuação como responsável pela garantia do direito à educação de milhões de jovens e adultos que cotidianamente são tolhidos dos seus direitos mais elementares.

Não é mais possível que a EJA continue a ser tratada como uma educação de segunda classe, um direito de segunda classe que recebe menos recursos (isso quando o recurso do FUNDEB não é utilizado pela educação regular); que é ofertada em estruturas físicas inadequadas ou precárias; que tem professores voluntários, que, diga-se de passagem, é a única modalidade de educação que se vale deste expediente quase como princípio/fundamento/regra (até mesmo a educação infantil que é praticamente toda privatizada pela falta de creches públicas e em sua maioria sustentada por recursos públicos, os famigerados convênios entre governos e “instituições assistenciais e filantrópicas” de educação infantil, utiliza professores contratados); que tem professores que encaram a EJA como última opção profissional dentro da escola; e que tem como principal política um programa.

Dito isso, encaminhamos o trabalho para o seu final, onde também voltamos a tratar das possíveis interpretações sobre o Programa DF Alfabetizado/Brasil Alfabetizado, extraídas/advindas das categorias elencadas na pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o árduo, rigoroso e longo esforço de tentar compreender e analisar o Programa DF Alfabetizado/ Brasil Alfabetizado, chegamos ao final do trabalho. Os últimos dois anos de estudos e pesquisa foram dedicados ao aprofundamento teórico e à busca de respostas quanto aos desafios da alfabetização e da continuidade de estudos de jovens e adultos.

Os rumos da pesquisa nos convenceram que o Programa Brasil Alfabetizado, ou qualquer um dos seus congêneres, não é capaz de dar soluções definitivas ou mais consistentes para os desafios expostos acima. Compartilhamos das posições dos Fóruns de EJA quanto aos programas de alfabetização de jovens e adultos. Eles precisam ser superados por efetivas Políticas Públicas de EJA, como está expresso nos documentos do GTPA-Fórum EJA/DF e dos Fóruns de EJA do Brasil, lembrando o que já foi discutido por nós no capítulo 3 do presente trabalho:

Reiterar a proposta de alteração da meta número 9 no documento da ANPED no sentido da universalização da alfabetização, considerando a mesma como componente da educação básica e, portanto, integrada ao sistema de ensino; Propor ao MEC a superação dos programas de alfabetização em favor de políticas públicas de acesso e permanência dos não alfabetizados da rede na EJA, reiterando a defesa de um plano nacional como política de estado; (ENEJA XXII, 2011, p. 34)

Nesse sentido, reafirmamos a proposta de extinção de qualquer programa/projeto específico da alfabetização de Jovens e Adultos, em favor do fortalecimento dessa oferta no SISTEMA PÚBLICO de ensino (...) (GTPA-Fórum EJA/DF, 2013, p. 11)

Fortalecer o 1º segmento da EJA como espaço concreto da garantia da alfabetização e continuidade de estudos; Garantir a oferta de turmas da EJA, no sistema público, em todos os turnos, levando em conta a especificidade da demanda local, com a atuação dos Conselhos Federal, Estaduais e Municipais de Educação. (ENEJA XXIII, 2013, p.5)

A pesquisa também reforçou a postura política ideológica que tínhamos quanto à organização da sociedade. Para além de melhorias educacionais, o militante da EJA precisa ter clareza da necessidade de superação da sociedade capitalista e a construção de outra forma de sociabilidade que tenha como princípios a emancipação humana de toda forma de exploração e desigualdade econômica, social, de raça, gênero, geracional, orientação sexual etc; e a garantia das individualidades e ampliação das potencialidades dos sujeitos. De forma que: toda a emancipação é uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem”. (MARX, 1989, p. 30)

Contudo, nós temos o entendimento que as mudanças educacionais e a transformação do mundo não são processos antagônicos ou que um pressupõe o outro, pelo contrário, devem caminhar dialeticamente juntos. Ao lutar pela educação acumulamos forças para atingir a revolução e ao buscar a superação da sociedade vigente atuamos com esse espírito transformador no cotidiano em que estamos inseridos, no caso o da educação. Portanto, as falas dos sujeitos apresentadas e analisadas no capítulo anterior, nos forneceram importantes pistas por onde começar a mudança no campo da Educação de Jovens e Adultos.

Primeiro, o DF Alfabetizado/ Brasil Alfabetizado tem como grande virtude o seu potencial mobilizador. O programa atinge o público da EJA onde o Estado não tem dado conta de chegar. Mostra-nos que a escola não pode mais ficar alheia ao que se passa fora dos muros escolares. É preciso ocupar os territórios com vida, ir de casa em casa, ir ao encontro daqueles que continuam tendo sistematicamente o direito à educação negado.

Segundo, não faz sentido despende ou desperdiçar tanto esforço em mobilizá-los para efetuar a matrícula em um programa. O mais difícil já foi feito! Achá-los e convencê-los a voltar a estudar. Cortemos o intermediário (DF Alfabetizado/ PBA), vamos direto à fonte! Matriculemos os educandos e as educandas diretamente no 1º Segmento da EJA.

Terceiro, de nada ou pouco vale mobilizar e trazer os educandos para o Sistema Educacional se a escola de EJA não for transformada para acolhê-los da melhor forma possível. Não se trata, porém de sentimentalismo barato ou cafona que está inculcado na cabeça de muitos professores: “eu amo meu aluno!”, “eu faria tudo pelos meus alunos”, “educação é minha paixão” etc. Fruto de uma visão acrítica da realidade, que basta amor e compreensão e tudo estará resolvido. Posicionamento que mais atrapalha do que ajuda a enfrentar os desafios educacionais. Velam toda a estrutura educacional perversa. A verdadeira amorosidade seria lutar para desvelar o real, ajudando que tanto estudantes quanto professores conjuntamente se libertem. Estamos falando de professores e corpo de funcionários da escola bem qualificados e com experiência na EJA, possibilitando trabalhar as especificidades e necessidades desse público; de um currículo significativo que parta da realidade concreta dos sujeitos; de uma escola que adéque sua organização em função do educando e não o contrário.

Quarto, o Estado não pode se fazer presente apenas com a mobilização, é preciso também ocupar os territórios com aparelhos públicos, mais escolas públicas capazes de atender a demanda por EJA nas localidades.

Quinto, nós precisamos respeitar e valorizar a carreira docente. Não se pode mais aceitar que a EJA possa ser feita de qualquer jeito ou por pessoas sem formação para o exercício profissional. Com todo respeito que temos pelo esforço, dedicação e contribuição dos educadores populares. Ser professor é uma profissão e como tal precisa ser reconhecida. O Estado tem que garantir salários, direitos e garantias trabalhistas, formação adequada e condições de trabalho a esses profissionais.

Sexto, a educação precisa ser integrada às demais políticas sociais, pois o público da EJA, em sua maioria, vivencia várias fragilidades sociais e econômicas. É um público extremamente vulnerável que precisa de outras articulações para manter-se na escola. A escola tem que deixar de ser a última prioridade na vida dos/as educandos/as: Entre a escola e o trabalho, o trabalho é escolhido; entre a escola e a segurança pessoal, a segunda opção é escolhida etc. O Estado precisa reorganizar suas ações e suas políticas para resolver essas questões essenciais, de modo que dilemas dessa ordem não sejam mais preponderantes na vida dessas pessoas. Os sujeitos livres das preocupações básicas terão tempo para repensar suas prioridades, dentre elas a sua própria escolarização.

Sétimo, e não menos importante, o financiamento da educação brasileira tem que ser massivo e a EJA tem que ter tratamento isonômico com as demais modalidades de ensino. Nada justifica que o investimento na EJA seja inferior, ainda mais diante dos inúmeros desafios que precisamos enfrentar.

A percepção dos sujeitos sobre a experiência do Programa Alfabetizado/ Programa Brasil Alfabetizado também nos apontam e ajudam a pensar/ construir possíveis proposições para a Educação de Jovens e Adultos. Muitas dessas sugestões já são conhecidas por muitos que trabalham e militam na EJA, outras podem se somar ao vasto arsenal de caminhos propostos pelos movimentos ou até mesmo contribuir para as reflexões no campo educacional.

Apresentaremos algumas propostas que julgamos importantes e que podem contribuir para o debate e a luta dos diferentes sujeitos e grupos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, nos estados e Distrito Federal.

Proposições

As proposições arroladas não têm a pretensão de serem prescritivas ou de dizer aos que trabalham e militam na EJA o que fazer e por onde trilhar. Nossa intenção é tão somente trazer as contribuições da pesquisa para um plano prático, elencando bandeiras de luta para a mobilização reivindicatória. Talvez elas possam ser úteis para orientar as discussões no campo acadêmico e político da EJA.

Seguem as proposições oriundas do trabalho de pesquisa:

- 1- Alterar os textos legais da Constituição (para além da Emenda Constitucional 59/2009) e da LDBEN, estipulando a obrigatoriedade de toda a Educação Básica para todos os níveis, etapas e modalidades de ensino;
- 2- Reforçar a luta dos movimentos sociais pela melhoria e aprovação do Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação;
- 3- Alterar a legislação que cria o FUNDEB de modo a garantir tratamento isonômico da EJA em relação às etapas e demais modalidades, além de incluir algum tipo de mecanismo que não permita a realocação dos recursos da EJA para outras modalidades;
- 4- Alterar a legislação do FUNDEB para que o recurso do Fundo possa custear as turmas de 1º Segmento da EJA que ainda não geraram matrículas no Censo Escolar, aos moldes do que é hoje a Resolução CD/FNDE nº 48, de 2 de outubro de 2012;
- 5- De modo transitório, utilizar os recursos do PBA para custear as ações de alfabetização de jovens e adultos no 1º Segmento da EJA e ações de mobilização social das localidades, a fim de atingir o público alvo da EJA;
- 6- Criar os Agentes Comunitários de EJA, aos moldes dos agentes comunitários de saúde do Sistema Único de Saúde (SUS) e dos agentes sociais do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). A Lei Distrital nº5134/2013 trata do assunto, entretanto ainda em termos de voluntariado, já nos casos do SUS e SUAS, os agentes são servidores concursados;
- 7- Alterar a legislação do Piso Nacional do Magistério de modo a garantir recursos suplementares aos estados, municípios e Distrito Federal para a contratação via concurso público e regido pelo Regime Jurídico Único (RJU) de professores e de

agentes comunitários de EJA, sem prejuízo para esses profissionais quanto ao enquadramento funcional dentro da carreira vigente na localidade;

8- Atuar junto ao Conselho Nacional de Educação e aos demais Conselhos de Educação para modificar as regulamentações escolares para garantir a permanência dos educandos na escola com turmas em turnos, horários, tempos, quantitativos mínimos de estudantes por turma, tipos de oferta e currículos, diferenciados;

9- Lutar para o cumprimento do requisito mínimo de contratação de professores com, no mínimo, formação de nível superior nos mais diversos cursos de licenciatura;

10- Garantir Formação Inicial e Continuada específica de EJA aos profissionais que trabalham na modalidade (professores, apoio técnico da direção e secretaria, vigilantes, cozinheiros, limpeza etc);

11- Alterar o atual PNAE para garantir tratamento isonômico em relação às etapas e demais modalidades da Educação Básica;

12- Avançar na melhoria da qualidade e da forma de produção dos livros didáticos de EJA, valorizando e incentivando as experiências de publicações locais por meio do PNLDEJA;

13- Alterar todos os programas do governo federal, de modo a estender a cobertura para toda a EB, sem distinção de nível, etapa ou modalidade;

14- Integrar as ações de educação e qualificação profissional desde as turmas de alfabetização como 1º Segmento do Ensino Fundamental da EJA até o Ensino Médio, ou seja, perpassando toda a Educação Básica;

15- Priorizar os educandos da EJA na integração com as políticas públicas do SUS de prevenção e promoção da saúde;

16- Garantir o acesso à cidade por parte dos/as educandos/as da EJA. Estendendo os mesmos incentivos dados aos/às educandos/as que estão em idade própria, tais como: Passe-livre estudantil (a exemplo da Lei Distrital do Passe Livre), meia-entrada em eventos culturais e artísticos etc;

17- Estimular a leitura e garantir o acesso às produções culturais: cinema, música, teatro, museus etc.

18- Priorizar o público de EJA para a inclusão nas políticas governamentais assistenciais e de geração de trabalho e emprego decente;

19- Criar bolsas de estudos para educandos/as da EJA, dando prioridade aos estudantes da alfabetização/1º Segmento da EJA;

20- Criar mecanismos que forcem empregadores/as a reduzirem a jornada de trabalho dos trabalhadores que estudam (sem posterior compensação das horas de trabalho ou redução de salários).

Pois bem, a lista é enorme e provavelmente poderíamos elencar tantas outras ações necessárias para que a Educação de Jovens e Adultos de fato se efetive e se fortaleça dentro dos Sistemas de Educação, mas a intenção é de apenas, como alertamos anteriormente, contribuir para o debate e para o palco de disputas desse tão fecundo campo de atuação da educação brasileira.

Voltando às problematizações feitas no primeiro capítulo: a experiência do Programa DF Alfabetizado/ PBA está contribuindo de forma a fortalecer o Sistema de Educação do Distrito Federal? Os/As egressos/as do DF Alfabetizado terão o direito à continuidade dos estudos em função da ação articulada do programa e o 1º segmento da EJA? Respondemos da seguinte forma. A contribuição do PBA para os Sistemas de Educação é forte no que diz respeito à mobilização social para a alfabetização, mas é insuficiente no sentido do fortalecimento e institucionalização da EJA, assim como para a garantia da continuidade dos estudos de seus egressos, portanto o Programa Brasil Alfabetizado precisa ser superado. A alfabetização de jovens e adultos precisa ser parte da EJA e a EJA precisa estar dentro dos Sistemas de Educação, sendo ofertada gratuitamente em todos os níveis com qualidade para os/as trabalhadores/as nas escolas públicas.

Esperamos ter cumprido com os objetivos deste trabalho. É possível alfabetizar e garantir a continuidade dos estudos de jovens e adultos, desde que o direito à educação seja efetivado em sua plenitude, sem remendos ou arremedos de Políticas Públicas de EJA.

Por último, é imperioso afirmar que não podemos deixar de lado o sonho, a vontade e o compromisso de lutar pela transformação social e a emancipação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABICALIL, Carlos. O Novo PNE e o Pacto Federativo. In: **Cadernos de Educação – PNE: a Visão dos(as) Trabalhadores(as) em Educação**, Ano XVI, nº 24 , jan/jun, 2011 – Brasília: CNTE, 2011

ANPED. **Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como Política de Estado**. Luiz Fernandes Dourado – Coordenador. Rio de Janeiro: ANPED, 2011

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e Precarização Numa Ordem Neoliberal. In: GENTILI; Pablo e FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **A Cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48

BARBOSA, Deborah Rosário; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Ética na pesquisa qualitativa: reflexões sobre privacidade, anonimato e confidencialidade. In: GUERRIERO, Iara Coelho Zito; SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; ZICKER, Fábio (Org.) **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008, p. 237-249.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais** / Rosaline Barbour; tradução Marcelo Figueiredo Duarte; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Leandro Miletto Tonetto – Porto Alegre: Armed, 2009, 216 p.; 23 cm (Coleção Pesquisa qualitativa / coordenada por Uwe Flick)

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BETTO, Frei. **A Mosca Azul**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

BOTANI, Carlos. Sol Nascente e Pôr do Sol: um pouco da história. In: Blog **Sol Nascente**. Disponível em: <http://solnascentehoje.blogspot.com.br/2013/09/capitulo-i-sol-nascente.html> Acesso em: 25 set. 2013

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o Método Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição de 1824**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao24.htm Acesso em : 20 jan. 2012

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9394/96. Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº. 11/2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000.

BRASIL. **Lei nº. 11.494 de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)** / Ministério da Educação (MEC). – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Decreto nº4.834, de 8 de setembro de 2003. **Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, e dá outras providências.**

_____. **Decreto nº 5.475, de 22 de junho de 2005.** Altera a denominação e o objetivo da Comissão Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003.

_____. **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando à universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão.

BRASIL. FNDE. **Resolução CD/FNDE nº 32, de 1º de julho de 2011a.** Estabelece orientações, critérios e procedimentos relativos à transferência automática a estados, municípios e ao Distrito Federal dos recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado no exercício de 2011, bem como ao pagamento de bolsas aos voluntários que atuam no Programa

BRASIL. FNDE. Ações Intersetoriais do Programa Brasil Alfabetizado. ANEXO III, **da Resolução CD/FNDE nº 32, de 1º de julho de 2011b.**

BRASIL. _____. Manual Operacional do Programa Brasil Alfabetizado. ANEXO IV, **da Resolução CD/FNDE nº 32, de 1º de julho de 2011c.**

BRASIL. FNDE. **Resolução/CD/FNDE nº 48, de 2 de outubro de 2012.** Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos, a partir do exercício 2012.

CARNEIRO, Mariano; CASTRO, Mônica de; TELES, Jorge (org.) **Brasil alfabetizado: experiências de avaliação dos parceiros** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2006.

CICOUREL, Aaron. Teoria e Método em Pesquisa de Campo. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). **Desvendando Máscaras Sociais**. 3º ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990, p. 87-121

CNAEJA. **Contribuições para a construção de uma Política Nacional de Alfabetização na EJA**. Brasília: MEC, 2012

CODATO, Adriano Nervo. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. **Revista de Sociologia e Política**. n 25, Curitiba, Nov. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-44782005000200008&script=sci_arttext . Acesso em 10 out. de 2013.

CORREIO BRAZILIENSE. **Distrito Federal está a um passo de ter a maior favela da América Latina**. Brasília, 8 mai. 2013. Disponível em: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2013/05/08/interna_cidades_df,364811/distrito-federal-esta-a-um-passo-de-ter-a-maior-favela-da-america-latina.shtml Acesso em 05 mai 2013.

CUNHA, Meire Cristina. **Aprender e ensinar em diferentes ambientes: o Portal dos Fóruns de EJA como espaço de formação**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 2011.

CURY, Carlos Jamil. Educação Básica no Brasil. In: **I Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso: 20 de janeiro 2012

Diário Oficial do Distrito Federal. **Decreto Distrital nº 33828, de 8 de agosto de 2012**. Regulamenta a execução do Programa Brasil Alfabetizado – PBA no Distrito Federal. Disponível em: http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/diariooficial_df_alfabeizado.pdf Acesso em: 20 out. 2012

Diário Oficial da União. **Edição Especial da Seção 2, de 24 de janeiro de 2012**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=2000&pagina=1&data=24/01/2012> Acesso em: 26 jan. 2012.

FARIAS, Adriana Medeiros. **Uma experiência de consultoria em educação de jovens e adultos no semi - árido do Piauí: limites nas ações estratégicas do governo federal nas políticas públicas**. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP: UNICAMP, 2009.

Fóruns de EJA do Brasil. **Encontro Nacional de Jovens e Adultos, de 1999 a 2013**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/encontornacionaiseja> Acesso em: 12 out. 2013

Fórum Paulista de EJA. **Por um tratamento Isonômico da Educação de Jovens e Adultos**. 2007. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/?q=node/882>. Acesso em: 27 out. 2013.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até Severinos. São Paulo: Cortez; Brasília: INEP, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa 25° ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

_____. **Pedagogia da indignação**: carta pedagógica e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se complementam. 45° ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista / Gaudêncio Frigotto - 6° Ed, São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir; ABRÃO, Paulo (Org.) **Paulo Freire anistiado político brasileiro**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012

GDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal **Editais de chamada pública nº 5, de 30 de dezembro de 2011**. Seleção de voluntários alfabetizadores, tradutores-intérpretes de Libras e coordenadores de turma do programa DF Alfabetizado. Disponível em: http://www.se.df.gov.br/?page_id=2972 Acesso em: 20 jan. 2012.

GDF, Administração Regional de Ceilândia. **Conheça Ceilândia RA IX**. Disponível em: <http://www.ceilandia.df.gov.br/sobre-a-ra-ix/conheca-ceilandia-ra-ix.html> Acesso em: 23 set. 2013.

_____. Administração Regional de Itapoã. **A Administração**. Disponível em: <http://www.itapoa.df.gov.br/sobre-a-administracao/conheca-itapoa-ra-xxviii.html> Acesso em: 24 set. 2013.

_____. Administração Regional do Paranoá. **Sobre a RA VII**. Disponível em: <http://www.paranoa.df.gov.br/sobre-a-secretaria/conheca-paranoa-ra-vii.html> Acesso em: 24 set. 2013.

_____. Administração Regional do Setor Complementar de Indústria e Abastecimento. **A Administração**. Disponível em: <http://www.scia.df.gov.br/sobre-a-administracao/a-administracao.html> Acesso em: 23 set. 2013.

_____. Administração Regional de Sobradinho. **Sobradinho**. Disponível em: <http://www.sobradinho.df.gov.br/servicos/conheca-o-sobradinho/sobradinho.html> Acesso em: 25 set. 2013.

_____. Administração Regional de Sobradinho II. **A Administração**. Disponível em: <http://www.sobradinhoii.df.gov.br/sobre-a-secretaria/a-secretaria.html> Acesso em: 25 set. 2013.

GDF, CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios**. 2004. Disponível em: http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD_2004.pdf Acesso em: 28 set. 2013

GDF, CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Itapoã**. 2011a. Disponível em: http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2011/PDAD_Itapoa_2011.pdf Acesso em: 29 set. 2013.

_____. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – SCIA/Estrutural**. 2011b. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2011/PDAD%20SCIA-%20Estrutural.pdf> Acesso em: 29 set. 2013.

_____. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho**. 2011c. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2011/PDAD%20Sobradinho.pdf> Acesso em: 30 set. 2013.

_____. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Sobradinho II**. 2011d. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B-NbO8bKkBDyMDNiY2NjMGMtODNkZi00NmZhLTg1MDItNDc2MGE4YmM0ZDZj/edit?pli=1> Acesso em: 30 set. 2013.

GDF, CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Ceilândia**. 2013a. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2013/Ceil%C3%A2ndia-PDAD%202013.pdf> Acesso em: 29 set. 2013.

_____. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Paranoá**. 2013b. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2013/PDADParano%C3%A1.pdf> Acesso em: 29 set. 2013.

GDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **DF Alfabetizado. Apresentação de Power Point**. Brasília 2011a. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/node/2200> Acesso em: 17 de jul 2012.

GDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Projeto Político-Pedagógico. Professor Carlos Mota**. Brasília, 2011b. Disponível em http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/pdf_se/publicacoes/ppp_carlosmota2.pdf Acesso em : 17 de julho de 2012.

GOHN, Maria da Glória. 2002. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 3º ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982

GTPA – Fórum EJA/DF. **Relatório-síntese do GTPA – Fórum EJA/DF aos ENEJA de 2005 a 2013**, Brasília, 2013. Disponível em:

<http://www.forumeja.org.br/df/encontrosgtpa> Acesso em: 10 de out. de 2013

HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, mai-ago, nº 14, 2000. (p. 108-130).

HAGUETE, Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 4º ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

HENRIQUES, Ricardo. **Alfabetização e Inclusão Social**: contexto e desafios do Programa Brasil Alfabetizado. In: HENRIQUES, BARROS; Ricardo Paes de; e AZEVEDO, João Pedro (Org.). – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. 240 p.: il. – (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação ; n. 1, v. 18) p. 13- 58

IAMAMOTO, Marilda Villela. A Questão Social no capitalismo. In: **Temporalis/ABEPSS**. Ano 2, n.3 (jan./jun. 2001). Brasília: ABEPSS, Graflina, 2001.

IBGE, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001 a 2013**. Brasília 2013.

IRELAND, Timothy; MACHADO, Margarida; PAIVA, Jane. (org.) **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**. Brasília 2005

INEP, Ministério da Educação. **Censo Escola 2002 a 2013**. Brasília, 2013

JESUS, Leila Maria de. **A repercussão da atuação de educadores/as populares do CEDEP/UNB na escola pública do Paranoá-DF**. 217 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília: UnB, 2007.

KLEIN, Lígia Regina; SILVA, Graziela Lucchesi Rosa da; MATA, Vilson Aparecido. **Alienação ou Exclusão**: Refletindo o Processo de “Inclusão” na Educação de Jovens e Adultos. 2012. Disponível em:

http://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/alienacao_ou_exclusao_texto_1.pdf Acesso em: 1 nov. 2013.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica** / Acácia Zeneida Kuenzer. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEMES, Julieta Borges. **O Projeja TransiarTE na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional do Centro de Educação Profissional de Ceilândia**: significações e indicações de estudantes à elaboração

de um itinerário formativo. 2012. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

MACHADO, Maria Margarida. **A Trajetória da EJA na Década de 90, Políticas Públicas sendo Substituídas por "Solidariedade"**. Goiânia: UFG, 2005. Disponível em: http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf Acesso em 12 de out. 2013.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia moderna/** Mario Alighiero Manacorda; (tradução: Newton Ramos de Oliveira), 2º ed. Campinas-SP: Editora Alínea, 2010.

MARTINS, Paulo Senna. **O Financiamento da Educação Básica por meio de fundos contábeis: Estratégia Política para a Equidade, a Autonomia e o Regime de Colaboração entre os Entes Federados**. 2009, 337 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília – UnB , Brasília – DF, 2009.

MARX, Karl. **Dezoito de Brumário de Luís Bonaparte**. Copy Left: Ridendo Castigat Mores, Fonte digital: Néelson Jahr Garcia. Ebook Brasil, 2000. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/brumario.pdf> . Acesso em 15 nov. 2013

_____. **A Questão Judaica**. Tradução: Artur Morão. Editora LusoSofia Press, 1989.

_____. **Teses sobre Feuerbach**. Lisboa, Portugal. Tradução Editorial Avante: Edições Progresso Lisboa, 1982.

_____; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Escriba, 1968.

MOPOCEM. **Relatório do I Seminário do MOPOCEM: A Ceilândia que queremos**. Ceilândia/DF, 2010.

NAIME, Roberto. **Lixo ou resíduos sólidos**. 2010. Disponível em: <http://www.ecodebate.com.br/2010/05/12/lixo-ou-residuos-solidos-artigo-de-roberto-naime/> Acesso em: 27 set. 2013.

NORONHA, Olinda Maria. Pesquisa participante: repondo questões teórico-metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 153-160.

OLIVEIRA, Donzílio Luís de. CandangoRei. In. JEVAN, Manoel.(Org.) **Memória Candanga** 2008, p. 26-27. Disponível em: <http://www.oclubedosom.com.br/memoriaviva/ACLAP%20educacao%20especial%202013.pdf> Acesso em 21 set. 2013.

ORTÍ, Alfonso. La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la gènesis e história de la investigación social. In: Delgado, J.M. & Gutierrez, J. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación em ciencias sociales**. Madrid, España: Síntesis. 1994

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle** / Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1)

PERONI, Vera Maria Vidal. As mudanças no papel do Estado e da política educacional dos anos 90. In: **Trabalho, Educação e Política Pública**. Campo Grande-MS: Editora UFMS, 2003, p. 05-285.

PETRÓ, Vanessa. **Cidadania, Emancipação e Imaginário Social**: um estudo sobre as Políticas Sociais para a alfabetização de jovens e adultos. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUC-RS, 2009.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 18° ed. São Paulo: Cortez, 2001.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do ser humano**: amor-poder-saber na educação/ alfabetização de jovens e adultos. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

RÊSES, E. da Silva. De Vocação para a Profissão: Organização Sindical Docente e Identidade Social do Professor. 2008, 283 f. Tese (Doutorado em Sociologia) Brasília: Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília – UnB . 2008

RÊSES, Erlando da Silva; VIEIRA, Maria Clarisse; e REIS, Renato Hilário dos. Presença e pegadas de Paulo Freire no Distrito Federal: uma primeira aproximação. **Linhas Críticas[online]**. 2012, vol.18, n.37, p. 529-550. ISSN 1981-0431. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v18n37/v18n37a07.pdf> Acesso em: 29 nov. 2013.

RUMMERT, Sônia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas Públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. In: **Educar**, n. 29, Curitiba: Editora UFPR, 2007, p. 29-45.

SANTOS, Ivonete Maciel Sacramento. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil/4105/> Acesso em: 20 jan. 2012.

SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa. **Programa Brasil Alfabetizado**: impacto para as políticas públicas de educação de jovens e adultos em municípios do sertão paraibano. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação – UFPB. João Pessoa-PB: UFPB, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Sistema Nacional de Educação: Conceito, Papel Histórico e Obstáculos para sua Construção no Brasil. In: **31ª Reunião Anual da ANPEd, GT-**

05: Estado e Política Educacional, Caxambu – MG, 19 a 22 de outubro de 2008. p. 1-20.

SILVA, Grazielle Lucchesi Rosa da. **Educação de Jovens e Adultos e Psicologia Histórico-cultural**: a centralidade do trabalho na aprendizagem e no desenvolvimento de trabalhadores precariamente escolarizados. 2011, 345 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba-PR, 2011.

TEIXEIRA, Wagner da Silva. Quando ensinar a ler virou subversão: a ditadura e o combate ao combate do analfabetismo. In: XVIII Encontro Regional da Associação Nacional de História. **Anais eletrônicos...** Mariana-MG: ANPUH-MG, 2012.

Disponível em:

http://www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/anais/24/1340763408_ARQUIVO_WagnerTeixeira_textocompleto.pdf . Acesso em: 10 out. 2013

UNESCO. **Indicadores de Desenvolvimento da Mídia**: Marco para a Avaliação do Desenvolvimento dos Meios de Comunicação. 2010 Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163102por.pdf> Acesso em: 20 de out. 2012

VASCONCELOS, Rosylane Doris de. **As políticas públicas de educação integral, a escola unitária e a formação onilateral**. 2012. 278 f., il. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de Jovens e Adultos ou Educação da Classe Trabalhadora?** Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação. Niterói-RJ: Universidade Federal Fluminense

VIANA, Nildo. Marx e a Educação. Artigo publicado originalmente em: **Revista Estudos/UCG, Goiânia**, v. 31, n. 3, p. 543-566, 2004, p. 1-19. Disponível em: http://www.followscience.com/library_uploads/8b111ef5453eecaf1f40b2c9bc948c36/544/marx_e_a_educacao.pdf Acesso em: 20 de janeiro de 2012

XAVIER, Danielle Estrela. **Movimentos Sociais, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e Educação de Jovens e Adultos**: Desafios na Formação do(a) Pedagogo(a). Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Orientadora: Maria Luiza Pinho Pereira Brasília: UnB, 2012.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. In: **Temporalis/ABEPSS**. Ano 2, n.3 (jan./jun. 2001). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

ANEXO

Roteiro de Entrevistas de Grupo Focal

Sujeitos dos grupos focais:

1. Coordenador/a do PBA/ Educação de Jovens e Adultos da SEDF e equipe técnica do PBA/ Educação de Jovens e Adultos da SEDF;
2. Coordenadores/as das Regionais de Ensino da Ceilândia, Guará e Paranoá;
3. Coordenadores/as Intermediários/as do PBA/ DF Alfabetizado; Coordenadores/as de turmas e alfabetizadores/as;
4. Professores/as do 1º segmento da EJA;
5. Educandos/as alfabetizados/as por meio do PBA.

Roteiro para Coordenador/a e equipe técnica do PBA/ Educação de Jovens e Adultos da SEDF – divisão em blocos:

- 1- Apresentação: nome, formação, experiência educacional e na EJA, vínculo com a sociedade civil organizada;
- 2- Relação entre as esferas da federação (federal, estadual, municipal e distrital) no que tange à educação: Responsabilidades de cada ente, articulação entre eles, financiamento, dificuldades;
- 3- Relação entre a educação básica e a modalidade da EJA: visão dos profissionais sobre a EJA, especificidades, semelhanças, financiamento;
- 4- Alfabetização de Jovens e Adultos e EJA: especificidades e semelhanças;
- 5- Programa Brasil Alfabetizado/ DF Alfabetizado: diferenças entre o PBA e o DF Alfabetizado, continuidade dos estudos dos/as educandos/as alfabetizados/as, relação PBA e 1º segmento da EJA, avanços do PBA, dificuldades, contribuições para a política pública de EJA;
- 6- PBA e a construção do Sistema Nacional e Distrital de Educação: dificuldades, contribuições e perspectivas com o novo PNE e com a CONAE.

Roteiro para Coordenadores/as Intermediários/as do PBA/ DF Alfabetizado e Coordenadores/as Regionais de EJA Ceilândia, Guará, Sobradinho* e Paranoá – divisão em blocos:

1. Apresentação: nome, formação, experiência educacional e na EJA, ou vínculo com a localidade, vínculo com a sociedade civil organizada.
2. Especificidades da Regional: população e público-alvo das escolas, estrutura física, prioridades, recursos recebidos x demandas;
3. Relação entre a educação básica e a modalidade da EJA: percepção dos profissionais sobre a EJA, especificidades, semelhanças, financiamento;
4. Programa Brasil Alfabetizado/ DF Alfabetizado: diferenças entre o PBA e o DF Alfabetizado, orientação e estratégias da SEDF em relação à continuidade dos estudos dos/as educandos/as alfabetizados/as, relação PBA e 1º segmento da EJA, avanços do PBA, dificuldades, contribuições para a política pública de EJA;
5. PBA e a construção do Sistema Distrital de Educação: dificuldades, contribuições e perspectivas com o novo PNE e com a CONAE.

Roteiro para Coordenadores/as de turmas e alfabetizadores/as – divisão em blocos:

1. Apresentação: nome, formação, experiência educacional e na EJA, vínculo com a localidade, vínculo com a sociedade civil organizada;
2. Especificidades da localidade: população, estrutura física da localidade, prioridades e demandas;
3. Relação entre a educação básica e a modalidade da EJA: percepção sobre a EJA, especificidades, semelhanças, financiamento (recursos do PBA);
4. Programa Brasil Alfabetizado/ DF Alfabetizado: diferenças entre o PBA e o DF Alfabetizado, como soube do PBA, suporte e orientação – da SEDF, Coordenação Regional, Direção da escola – em relação aos alfabetizandos do PBA/DF Alfabetizado e continuidade dos estudos dos/as educandos/as alfabetizados/as, relação PBA e 1º segmento da EJA, avanços do PBA, dificuldades, contribuições para a política pública de EJA;
5. Trabalho que desenvolve no PBA/ DF Alfabetizado: importância, número de turmas e/ou alfabetizandos/as e suas especificidades, desistências, número de pessoas alfabetizadas, fragilidades enquanto coordenador/a ou alfabetizador/a, dificuldades e sugestões para o programa;
6. PBA e a construção do Sistema Distrital de Educação: dificuldades, contribuições e perspectivas com o novo PNE e com a CONAE.

Roteiro para Professores/as do 1º segmento da EJA – divisão em blocos:

1. Apresentação: nome, formação, experiência educacional e na EJA, vínculo com a localidade, vínculo com a sociedade civil organizada;
2. Especificidades da localidade e da escola: população, estrutura da localidade e da escola, prioridades e demandas;
3. Relação entre a educação básica e a modalidade da EJA: visão sobre a EJA, especificidades, semelhanças, recursos para a EJA;
4. Trabalho que desenvolve: razão por ter escolhido a EJA, diferenças e semelhanças entre as turmas de EJA e as turmas do ensino “regular”;
5. Educandos/as advindos/as do PBA / DF Alfabetizado: diferenças e semelhanças entre os dois grupos (educandos/as com origens diversas e educandos/as oriundos/as do PBA), suporte e orientação da Coordenação e Direção da escola em relação aos educandos/as alfabetizados/as pelo PBA / DF Alfabetizado;
6. PBA e a construção do Sistema Distrital de Educação: dificuldades, contribuições e perspectivas com o novo PNE e com a CONAE.

Roteiro para Educandos/as alfabetizados/as por meio do PBA – divisão em blocos:

1. Apresentação: nome, experiência profissional, situação empregatícia, vínculo com a localidade, experiências educacionais (níveis e modalidades) anteriores, vinculações com grupos organizados;
2. Direitos em relação à educação: acesso, permanência, continuidade, leis;
3. PBA / DF Alfabetizado: forma de conhecimento sobre o PBA, motivação para voltar a estudar, dificuldades pessoais, avaliação sobre o programa (pontos positivos e negativos);
4. Continuidade dos Estudos no 1º segmento da EJA: motivações para a continuidade dos estudos, papel desenvolvido pelo/a alfabetizador/a, coordenador/a de turmas, coordenação do PBA para a continuidade dos estudos, diferenças entre a alfabetização e o 1º segmento da EJA, dificuldades enfrentadas e perspectivas;
5. Sugestões à SEDF em relação à EJA.