UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

MARCO ANTÔNIO RIBEIRO MERLIN

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA: ESTUDO A PARTIR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 13005/2024 E PLANOS MUNICIPAIS

CURITIBA

2021

MARCO ANTÔNIO RIBEIRO MERLIN

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA: ESTUDO A PARTIR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 13005/2014 E PLANOS MUNICIPAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná - UTP. Linha de Pesquisa- Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profª. Dr.ª Maria Antônia de Souza.

CURITIBA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sydnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

M565 Merlin, Marco Antônio Ribeiro.
Educação de jovens e adultos em municípios da região metropolitana de Curitiba: estudo a partir do Plano Nacional de Educação 13005/2014 e Planos Municipais/ Marco Antônio Ribeiro Merlin; orientadora Profª. Drª. Maria Antônia de Souza.
116 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021.

1. Plano Nacional de Educação (PNE). 2. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 3. Prática pedagógica. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós- Graduação em Educação/ Mestrado em Educação. II. Título.

CDD – 374

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

MARCO ANTONIO RIBEIRO MERLIN

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA: ESTUDO A PARTIR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024 E PLANOS MUNICIPAIS

Essa dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do título de mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 17 de março de 2022

Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho
Coordenador do PPGED UTP

Profa. Dra. Maria Alzira Leite - UTP
Presidente da Banca

Profa. Dra. Maria Antônia de Souza - UTP
Orientadora

Banca Examinadora

Profa. Dra. Marcia Regina Mocelin- FAEL/FAEC

Profa. Dra. Rosana Aparecida da Cruz - SMED Tijucas do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me proporcionou a oportunidade de ingressar e concluir o programa de pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Depois minha gratidão vai a minha mãe e irmão, que sempre estiveram comigo durante toda a jornada pessoal e acadêmica. A minha orientadora professora Dr° Maria Antônia de Souza, agradeço por todas as orientações e a imensa paciência que teve comigo durante a pesquisa e a escrita deste trabalho.

Agradeço também a professores Dr° André Luiz Batista da Silva, Dr° Rosana Aparecida da Cruz e Dr° Marcia Regina Mocelin, pelas contribuições no decorrer da pesquisa. Além dos participantes do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas que me apoiaram e incentivaram por meio das suas contribuições durante o processo de escrita.

Agradeço à família de Magali Volpe Michelena por me apoiar e auxiliar diversas vezes nesta jornada, me incentivando e apoiando financeiramente.

Aos queridos professores e colegas do curso de mestrado e doutorado em educação da UTP pelo caráter oportuno aos estudos e trabalho coletivo. Meus agradecimentos pela confiabilidade, ternura, e compromisso encorajador.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade está em constante discussão e debates que buscam a melhoria do ensino. Isto fica evidente em documentos tais como o Plano Nacional de Educação (PNE), este orienta as políticas públicas nacionais através de suas metas e estratégias, incluindo a modalidade EJA objetivando o direcionamento de esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação em território nacional. O objeto desta pesquisa é a EJA, tanto no contexto do PNE (2014 – 2024), como nos Planos Municipais de Educação da região metropolitana de Curitiba. A pesquisa tem como problema central: quais determinações têm sido geradas pelo PNE nos municípios da região metropolitana de Curitiba, através das metas e estratégias dos Planos Municipais de Educação (PME's)? O objetivo geral da pesquisa é compreender a relação entre o PNE e os PME's dos municípios da região metropolitana de Curitiba, com foco em Araucária e Tijucas do Sul no que tange as práticas pedagógicas na EJA. A fim de alcançar o objetivo proposto foi necessário explicitar alguns conceitos para fundamentação da pesquisa, estes, por sua vez, foram considerados como norteadores, a saber, as Políticas Públicas e as Práticas Pedagógicas. Segundo a contribuição teórica de autores tais como: Saviani (2016), Haddad (2019) e Brandão (2014), para expor o conceito de políticas educacionais e EJA. E para problematização das práticas pedagógicas utilizou-se as ideias apresentadas por Maria Antônia de Souza (2016), Franco (2015), Losso (2011) e Freire (2021). A pesquisa foi desenvolvida mediante a análise de documentos como, PNE e PME dos 29 municípios da região metropolitana de Curitiba, entre outros. Como resultado observou-se que a modalidade EJA fundamental I, acaba, em sua grande maioria, sendo deixada de lado pelos municípios da região metropolitana, pois delegam os estudantes para outros municípios ou para a EJA fundamental II, que é responsabilidade do Estado, isto por meio da prova do ENCEEJA. Outro ponto a ser destacado é a falta de interesse dos estudantes, que acabam por não estarem dispostos a permanecer dois anos na fase inicial da modalidade para assim, avançar para o próximo nível de forma consistente e adequada, isso acaba por expor o caráter utilitarista da EJA, pois os sujeitos que a procuram, em sua maioria, buscam apenas a certificação para adentrarem ou melhorarem a sua colocação no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação (PNE); Educação de Jovens e Adultos (EJA); Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) as a modality is in constant discussion and debates, in order to improve the quality of education. This is evident in documents such as the National Education Plan (PNE), which guides national public policies through its goals and strategies, including the EJA modality, aiming at directing efforts and investments to improve the quality of education in the territory. national. The object of this research is the EJA, both in the contexto of the PNE (2014 – 2024), and in the Municipal Education Plans of the metropolitan region of Curitiba. The research has as its central problem: what determinations have been generated by the PNE in the municipalities of the metropolitan region of Curitiba, through the goals and strategies of the Municipal Education Plans (PME's)? The general objective of the research is to understand the relationship between the PNE and SMEs in the municipalities of the metropolitan region of Curitiba, whose focus is the municipalities of Araucária and Tijucas do Sul regarding pedagogical practices in EJA. Thus, in order to achieve the proposed objective, it was necessary to explain some concepts to support the research, which, in turn, were considered as guides, namely, Public Policies and Pedagogical Practices. According to the theoretical contribution of authors such as: Saviani (2016), Haddad (2019) and Brandão (2014), to expose the concept of educational policies and EJA; while for the problematization of pedagogical practices, the ideas presented by Souza (2016), Franco (2012), Losso (2011) and Freire (2021) were used. The research was developed through the analysis of documents such as PNE and PME's from the 29 municipalities in the metropolitan region of Curitiba, among others. As a result, it was observed that the EJA fundamental I modality ends up, for the most part, being left aside by the municipalities of the metropolitan region, as they delegate students to other municipalities or to EJA fundamental II, which is the responsibility of the State. This is done through the ENCEEJA test.

Keywords: National Education Plan (PNE); Youth and Adult Education (EJA); Pedagogical Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. A Região Metropolitana de Curitiba 64
Figura 2. Localização das instituições de ensino que possuem Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Araucária 91
Figura 3. Escola Municipal Arlindo Milton Druszcz 99
Figura 4. Localização das instituições de ensino que possuem Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Tijucas do Sul 103
Figura 5. Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho 104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Documentos oficiais nacionais 16
Quadro 2. ENEJA's Nacionais 27
Quadro 3. População analfabeta de 15 anos ou mais 35
Quadro 4. Municípios e escolas da região metropolitana de Curitiba 66
Quadro 5. Metas relacionadas à EJA fundamental I Araucária 93
Quadro 6. Concluintes dos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos 95
Quadro 7. Motivos para os estudantes frequentarem a EJA e não terem concluído o Ensino Fundamental Regular 96
Quadro 8. Estudantes em relação ao seu sexo biológico em 2021 93
Quadro 9. Total de estudantes por faixa etária 2021 97
Quadro 10. Razões para os estudantes retornarem aos estudos na EJA 98
Quadro 11. Matrículas na modalidade EJA Fundamental I 99
Quadro 12. Desistências na modalidade EJA Fundamental I 100
Quadro 13. Matrículas na modalidade EJA Fundamental I em Tijucas 104
Quadro 14. Desistências na modalidade EJA Fundamental I em Tijucas 105
Quadro 15. Metas e estratégias para EJA Fundamental I em Tijucas 106

LISTA DE SIGLAS

APED - Associação Pedagógica Descentralizada
CAQ - Custo Qualidade Aluno
CEAAL - Centro de Estudos Astronômicos de Alagoas
CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos
CONAE – Conferência Nacional de Educação
CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
ENCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEJA - Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FHC - Fernando Henrique Cardoso
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
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+ - Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais
MEC - Ministério da Educação
MDE - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização
MTB - Movimento Trabalhista Brasileiro
PEE - Plano Estadual de Educação
PIB - Produto Interno Bruto
PL - Projeto de Lei
PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

SEED - Secretaria da Educação e do Esporte

SESC - Serviço Social do Comércio

SESI - Serviço Social da Indústria

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14

2 **PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, METAS E ESTRATÉGIAS PARA EJA** 19

2.1 SOBRE O PNE 2001 – 2014: EJA E POLÍTICAS 19

2.2 ENEJA's: LUGAR DE DEBATE SOBRE A EJA 26

2.3 METAS E ESTRATÉGIAS NO PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO PARA EJA 31

3 PNE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS DETERMINAÇÕES 43

3.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO 43

3.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA EJA 47

3.2.1 O PNE 13005/2014 e a prática pedagógica para EJA 55

4 A EJA NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA 63

4.1 A REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA 63

4.2 OS PME's DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA 69

4.2.1 Adrianópolis 70

4.2.2 Agudos do Sul 71

4.2.3 Almirante Tamandaré 72

4.2.4 Araucária 72

4.2.5 Balsa Nova 73

4.2.6 Bocaiuva do Sul 73

4.27 Campina Grande do Sul 74

4.28 Campo do Tenente 75

4.2.9 Campo Largo 75

4.2.10 Campo Magro 76

4.2.11 Cerro Azul 77

4.2.12 Colombo 77

4.2.13 Contenda 78

4.2.14 Curitiba 79

4.2.15 Doutor Ulysses 79

4.2.16 Fazenda Rio Grande 80
4.2.17 Itaperuçu 80
4.2.18 Lapa 81
4.2.19 Mandirituba 81
4.2.20 Piên..... 82
4.2.21 Pinhais 83
4.2.22 Piraquara 83
4.2.23 Quatro Barras 84
4.2.24 Quitandinha 85
4.2.25 Rio Negro 85
4.2.26 Rio Branco do Sul 85
4.2.27 São José dos Pinhais 86
4.2.28 Tijucas do Sul 87
4.2.29 Tunas do Paraná 87
5 AS ORIENTAÇÕES DO PNE 13005/2014 APLICADAS AOS PME's DE TIJUCAS DO SUL E ARAUCÁRIA 90
5.1 A MODALIDADE EJA NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA: CICLO I - FUNDAMENTAL I 90
5.2 TIJUCAS DO SUL E A EJA 102
5.3 POSSÍVEIS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....109
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 112
REFERÊNCIAS..... 115

1 INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino amplamente estudado no Brasil e tem sido objeto de políticas educacionais há longa data. Do ponto de vista do governo, foi empreendida por meio de programas governamentais. Da ótica da sociedade civil, conquistou espaço no contexto da educação popular e educação de adultos, em meados do século XX.

A erradicação do analfabetismo é um dos objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE) que foi aprovado em 2014, mas isso não é exclusividade do PNE, pois há décadas tem sido objeto de políticas que se intitulam com o intuito de erradicar o analfabetismo, bem como a superação das desigualdades educacionais, universalização do atendimento escolar e a valorização dos profissionais da educação entre outros temas. Destaca-se que a promessa de erradicação do analfabetismo existe, no mínimo, desde os anos de 1960, com a criação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização)[1].

O objeto desta pesquisa é a educação de jovens e adultos (EJA) tanto no contexto do PNE (2014 – 2024), como nos Planos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Curitiba. A região é composta por 29 municípios, e cada um deles apresenta políticas municipais próprias, que devem ser elaboradas a partir de discussões realizadas pelos Conselhos Municipais Deliberativos[2] e pelos Consultivos. É por intermédio dos Planos Municipais de Educação (PME) que cada localidade define as políticas educacionais.

Diante do exposto, o problema desta pesquisa assim se formula: quais determinações têm sido geradas pelo PNE nos municípios da região metropolitana de Curitiba, através das metas e estratégias dos Planos Municipais de Educação

---

[1] O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando e objetivava conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida. O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar.

[2] Destaca-se que muitos são os municípios do Estado do Paraná que não têm um Conselho Deliberativo para elaborar planos municipais autônomos, dessa forma, acabam seguindo as diretrizes estaduais. Os municípios que têm Conselhos Municipais de Educação com caráter consultivo. Em torno de 16 municípios, dentre os 399, têm Conselhos Deliberativos. (FLACH 2019).

(PME's)? A resposta foi obtida por meio de estudo documental, em particular dos municipais de educação, bem como resoluções que tenham vínculo direto com a EJA. Também foram utilizados os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que apresentam os índices de escolaridade nos municípios e as matrículas na EJA.

As políticas educacionais acabam por definir financiamentos, formação de professores, oferta, transporte. Por isso, considera-se relevante estudar as políticas educacionais voltadas para jovens e adultos.

Os sujeitos da EJA são diferenciados, pois apresentam uma bagagem de vida que se reflete na aprendizagem escolar. O docente, por sua vez, demonstra-se como um protagonista de fundamental importância no processo de reingresso desses sujeitos, uma vez que necessitam de uma atenção diferenciada para assimilação dos conteúdos diários. Na visão de Gadotti (2008, p. 31):

> Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificidade da EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego.

Por conta disso, torna-se fundamental que o trabalho desenvolvido na EJA seja diferenciado, tendo atenção especial por parte dos educadores. No entanto, para isso, devem ser elaboradas políticas públicas que possibilitem o acesso de jovens e adultos a esta modalidade educacional, além, é claro, de proporcionar melhorias desde a formação docente até as instalações físicas que atenderão a EJA. Sendo assim, o trabalho apresenta como objetivo geral a busca da compreensão da relação entre o PNE e os PMES no que tange à EJA.

E para isso têm-se como objetivos específicos conhecer o Plano Nacional da Educação, as suas metas e estratégias para Educação de Jovens e Adultos, também perceber o que está contemplado no PNE e PME's para Educação de Jovens e Adultos em suas práticas pedagógicas. Além de identificar e mapear as escolas de EJA na Região Metropolitana de Curitiba, na área rural, dando foco aos municípios de Araucária e Tijucas do Sul.

Para alcançar o que foi proposto foi feito um levantamento bibliográfico acerca da temática da EJA. Após isso aplicou-se a pesquisa documental exploratória de documentos. Sobre isso, a pesquisa documental assume a característica de procedimento técnico e sistemático da investigação e, portanto, apresenta fases específicas. Considerando que "depois de ser selecionada a amostra documental, segue-se o trabalho com a determinação de unidades de análises, a eleição das categorias e a organização do quadro de dados" (SILVA et al, 2009. p. 4557).

Dessa forma, considera-se que para elaboração da pesquisa, foi necessária a confecção de um quadro de informações documentais, que guiou as análises dos trabalhos.

O Plano Nacional de Educação 2014/2024, está presente na listagem documental, como se pode ver no quadro 1, pois será através dele que a pesquisa irá pautar-se. Contudo, para que a elaboração de um Plano Nacional fosse realizado se fez necessário um olhar atento aos documentos anteriores que buscando a equidade de ensino no país. Para isso foi analisada a Constituição Federal de 1988 e as Leis de Diretrizes de Bases da Educação Brasileira- LDB[3] 9394/96.

A partir desses documentos, foi possível a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e da EJA.

Nesta pesquisa realizou-se, como já informado, uma análise documental que permeia o âmbito nacional e municipal na modalidade EJA, buscar-se-á analisar os PME's dos 29 municípios da região metropolitana de Curitiba, focalizando na análise das medidas aplicadas ao município de Tijucas do Sul e Araucária. No entanto, para isso pretende-se realizar a coleta dos documentos listados no quadro 1.

Quadro 1. Documentos oficiais nacionais.

DOCUMENTOS	ABRANGÊNCIA	ORIGEM	PUBLICAÇÃO
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	Nacional	Carta Magna	1988

[3] LDB é a sigla para: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e é a Lei n. 9394 de 1996, que regula o sistema educacional brasileiro da educação básica ao ensino superior, abrangendo os âmbitos público e privado. Por sua vez, a LDBEN é outra sigla para se referir à tal legislação.

Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008	Nacional	CNE/CEB	2008
LDBEN	Nacional	Lei 9394/1996	1996
Plano Nacional de Educação 2014-2024	Nacional	Lei 13.005/2014	2014
Plano Municipal de Educação dos 29 municípios da região metropolitana de Curitiba	Municipal	Leis Municipais	2010 a 2020
Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica	Nacional	Parecer CNE/CEB n. 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010	2013
Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos	Estadual	Parecer CNE/CEB n. 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000	2000

Fonte: MERLIN (2020).

Considera-se a categorização documental como um processo de classificação dos dados que colabora na construção de pesquisa pretendida. Sobre isso se coloca que as fontes documentais podem:

> […] ser definidas previamente quando o pesquisador elege antes da análise as informações a serem procuradas no documento ou ao longo do processo de leitura, seguindo uma perspectiva compreensiva, hermenêutica. As categorias devem considerar o material a ser analisado e os objetivos da investigação, procurando atingi-los, respondê-los. Podem ser de matérias ou assuntos (temas), de sentido, de valores, de formas de ação, de posicionamento, dentre outras. (SILVA et al 2009. p. 4558).

Após a coleta de dados dos documentos apresentados acima a pesquisa considerou-se a pesquisa de caráter quantitativo. Para alcançar o objetivo proposto, o trabalho estrutura-se em quatro capítulos sendo que no primeiro momento serão apresentadas algumas tensões do PNE 2001 até 2014, além do papel dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA's. No segundo momento do capítulo são apresentadas as metas e estratégias do atual Plano decenal, que vigora pela Lei n° 13.005/2014, e a sua relação com a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos. No segundo capítulo é apresentada a prática pedagógica, especificamente para a EJA e na continuação, problematizar-se-á as práticas pedagógicas para a modalidade através dos planos nacional, estadual

e municipal. No penúltimo capitulo do trabalho foi realizado um mapeamento dos municípios da região metropolitana de Curitiba, e depois a apresentação das metas e estratégias dos atuais PME’s em 2021. Por fim, buscando a análise mais ampla das estratégias e metas dos PME’s com o atual PNE foram analisados os documentos objetivando a modalidade EJA, em Araucária e Tijucas do Sul.

2 PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, METAS E ESTRATÉGIAS PARA EJA

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento que orienta as políticas públicas nacionais através de suas metas e estratégias, ele tem como finalidade o direcionamento de esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação em território nacional.

O capítulo apresenta inicialmente a trajetória do PNE de 2001 até 2014, após isso serão expostos elementos que destacam a importância dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA's) nas discussões que, muitas vezes, acabam por resultar nas metas e estratégias do atual Plano decenal. No terceiro momento deste capítulo será apresentada a análise do atual PNE, que vigora pela Lei n°13005/2014, e a sua relação com a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos.

2.1 SOBRE O PNE 2001 – 2014: EJA E POLÍTICAS

Neste momento do trabalho se apresentará a trajetória do PNE de 2001 até 2014, após isso tratar-se-á da importância dos ENEJA's nas discussões que, muitas vezes, resultam nas metas e estratégias do atual Plano decenal. Para isso, recorreremos, inicialmente, à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em que reconhece a educação como o primeiro direito fundamental do cidadão brasileiro quando declara que:

> Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição (Brasil, 1988).
> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O reflexo do que foi apresentado nos documentos foi a elaboração de um Plano Nacional de Educação. Este já havia sido mencionado na década de 1930, mas foi apenas em meados de 1990, na era Fernando Henrique Cardoso, que o "plano se transmutou em instrumento de introdução da racionalidade financeira na educação" (SAVIANI, 2016, p. 10). Haja vista que a EJA, já era exposta como fator preocupante para o processo desenvolvimentista brasileiro no início do século XX.

Neste momento do trabalho buscar-se-á expor a problematização sobre o PNE do decênio 2001/2011, por meio de discussões e fóruns que refletiram no documento final.

No 1° semestre de 1997, o Ministério da Educação (MEC) apresentou um documento intitulado como "Plano Nacional de Educação (Proposta inicial dos procedimentos a serem seguidos) ". Em seu tópico I, o documento reproduz as disposições legais relativas ao PNE contidas na Constituição Federativa de 1988, na LDB[4] 9.394/96 e na Lei n. 9131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação, como o conhecemos hoje. No tópico sequente é apresentada a "estratégia para elaboração do PNE", e por fim, expõe-se a sistemática do trabalho, esta iniciada por interlocutores, além de reuniões previstas e o modo de contribuição para cada um dos itens do PNE.[5]

Mesmo com as normativas apresentadas no documento, no ano 1999 realizou- se o I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), este ocorreu no SESC/Rio de Janeiro, no período de 8 a 10 de setembro de 1999. Nele foram debatidos compromissos assumidos pelo Ministério da Educação, em nome do governo brasileiro, em encontros internacionais, desde a Conferência de Educação para Todos, em Jomtien/Tailândia -1990, e pela iniciativa de organizações tais como representações nacionais da UNESCO e do CEAAL (Conselho de Educação de Adultos da América Latina), mais CONSED (Conselho Nacional de

[4] A LDB é a sigla da "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira" e nada mais é que a Lei 9394 de 1996 que regula o sistema educacional brasileiro da educação básica ao ensino superior, tanto no âmbito público quanto no âmbito privado. Por sua vez, a LDBEN é uma outra sigla para se referir à tal legislação.

[5] I - Educação Infantil e Ensino Fundamental; II - Ensino Médio; III - Ensino Superior; IV - Educação Tecnológica e Formação Profissional; V - Educação Especial; VI -Educação Indígena; VIII- Formação de Professores; VIII - Educação de Jovens e Adultos e erradicação do analfabetismo; IV - Educação a Distância.

Secretários de Educação), UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), MTB (Ministério do Trabalho e Emprego) e SESI (Serviço Social da Indústria). No segundo momento deste capítulo buscar-se-á tratar dos ENEJA's como espaços de discussão para EJA.

Os fóruns de discussões são relevantes para que o processo de elaboração do documento seja realizado de forma que cumpra o que instituiu a LDBEN 9.394/96, em seu artigo 87. Nele determina-se um prazo de dez anos após a aprovação, isto caminha em conjunto com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos[6]. Considerando que a publicação da LDB se deu em 23 de dezembro de 1996, o projeto do PNE deveria ser encaminhado até 23 de dezembro de 1997, no entanto, isso não ocorreu, atrasando o processo determinado pelo documento.

Após as discussões, ajustes foram realizados na Câmara dos Deputados em 9 de janeiro de 2001, no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, foi sancionada a Lei nº 10.172, responsável pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE).

Sobre a compreensão de Fernandes (2015) as políticas executadas durante os anos de 1990 podem ser versadas no "contexto de reestruturação do capitalismo mundial e de seus desdobramentos dos quais se destacam as alterações no modelo do Estado e no padrão produtivo" (FERNANDES, 2015, p. 13).

Em conformidade ao processo de reforma do Estado da década de 1990 e seus desdobramentos para a gestão da educação no Brasil, Fernandes (2015) aponta para a primeira ideia de elaboração de um Plano Nacional para Educação em 1932. Nele expõe-se que a aprendizagem tem um formato utilitarista, buscando meios de alcançar metas impostas de forma sub-reptícia pelo capitalismo para o desenvolvimento econômico do país.

Isso acaba se refletindo nas políticas e discussões que iniciam no começo dos anos 2000, já no mandato de Luiz Inácio Lula da Silva. Dentre elas, as que se tornam frequentes são as do financiamento da modalidade EJA, esta que é realizada

[6] Educação para Todos: O objetivo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos é satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos.

em sua maioria pelos sistemas de ensino estaduais e municipais. Segundo Machado (2011), a distribuição de atribuições do aporte financeiro da EJA pelos sistemas de educação é realizada da seguinte maneira: “o primeiro segmento, anos iniciais do ensino fundamental cuja alfabetização é a primeira fase, fica a cargo no município; o segundo segmento, anos finais do ensino fundamental, e o terceiro segmento, ensino médio, são de responsabilidade dos estados” (MACHADO, 2011, p. 15). Sendo assim, a junção de políticas nacionais que orientem os Planos Estaduais de Educação e os Planos Municipais, sem retirar a autonomia de cada uma das instâncias, é fundamental para a melhoria da modalidade no país.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais do Magistério (FUNDEF), aprovado pela Emenda Constitucional nº 14 de 1996, direcionou quinze por cento da receita de cada estado e do Distrito Federal do Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) para financiar exclusivamente o ensino fundamental (BRASIL, 2020, p. 1). O FUNDEB aprovado em 1997 vigorou até 2007, o fundo limitava-se ao ensino fundamental deixando de lado outras etapas da educação básica, além da modalidade EJA. Sem os investimentos realizados pelo fundo, as metas e estratégias apontadas pelo PNE, que vigorou através da Lei 10172/2001[7], não puderam ser alcançadas em sua totalidade ou encontraram dificuldades para serem objetivadas.

Como exposto anteriormente, os fóruns e encontros nacionais, regionais e municipais são necessários para a criação ou desenvolvimento de debates que resultem em políticas e leis para melhoria do sistema educacional brasileiro. No ano de 2010 foi realizada a CONAE, que problematizava a construção do sistema nacional de educação.

Foi com base nas discussões desse evento, que ocorreu a elaboração do projeto do novo PNE que seria aprovado no ano de 2014. Foi, o então ministro da Educação Fernando Haddad, que enviou a proposta do plano ao Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que por sua vez, encaminhou ao Congresso Nacional em 15 de dezembro, tendo identificado na Câmara como PL 8.035/2010.

---

[7] Lei 10172/2001: aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

Considera-se que o marco da elaboração do PNE - 13005/2014 ocorreu na Conferência Nacional de Educação (CONAE), que aconteceu no ano de 2010. Este teve como tema central: “Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”. Este evento cumpria o que foi definido na Conferência Nacional de Educação dois anos antes, isto é, em 2008.

As discussões iniciadas na CONAE em 2010 foram antecipadas através de discussões intermunicipais, distritais e estaduais. O suporte das discussões se deu através de dois documentos intitulados como “Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação”, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e “Educação e Federalismo no Brasil”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura.

O resultado das discussões resultou em tensões que são retratadas por Abicalil (2013) da seguinte maneira:

> Não será demasiado lembrar que há uma riqueza vocabular e proximidade etimológica muito expressiva em torno do verbo conferir: inferir, interferir, aferir, auferir, diferir, deferir, preferir, proferir, referir. A Conferência constituiu-se, assim, como um fato social e político que aglutinou, catalisou, amalgamou a realização de todas essas expressões da sensibilidade humana motivada pelo mesmo fenômeno: a educação escolar brasileira (ABICALIL, 2013, p.14)

Considerando as conferências e fóruns de discussão como uma expressão apresentada por Abicalil (2013), se expressa a definição de Saviani (2016), que leva em conta uma mobilização intencional de serviços na educação que estruturam uma base atuante, como um desenvolvedor de uma base educacional coerente. Sendo nelas discutidas propostas, que podem virar normativas e devem ser comuns a toda federação e seus participantes.

A CONAE (2010), como uma dessas conferências, apresentou, depois de intensa discussão, cinco desafios que deveriam ser enfrentados pelo Estado e sociedade brasileira, a saber:

> (a) Construir o Sistema Nacional de Educação, responsável pela institucionalização da orientação política comum e do trabalho permanente do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação. (b) Promover de forma permanente o debate nacional, estimulando a mobilização em torno da qualidade e valorização da educação básica, superior e das modalidades de educação em geral, tendo como princípio os valores da participação democrática dos diferentes segmentos sociais. (c) Garantir que os acordos e consensos produzidos na CONAE redundem em políticas públicas de educação, que se consolidarão em diretrizes, estratégias, planos, programas, projetos, ações e proposições pedagógicas e políticas, capazes de fazer avançar a educação brasileira de qualidade social. (d) Propiciar condições para que as referidas políticas educacionais promovam: o direito do estudante à formação integral com qualidade; o reconhecimento e a valorização à diversidade; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos profissionais da educação; o estabelecimento de condições salariais e profissionais adequadas e necessárias para o trabalho dos docentes e funcionários; a educação inclusiva; a gestão democrática e o desenvolvimento social; o regime de colaboração, de forma articulada, em todo o País; o financiamento, o acompanhamento e o controle social da educação; e a instituição de uma política nacional de avaliação no contexto de efetivação do Sistema Nacional de Educação. (e) Indicar, para o conjunto das políticas educacionais implantadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, que seus fundamentos estão alicerçados na garantia da universalização e da qualidade social da educação em todos os seus níveis e modalidades, bem como da democratização de sua gestão. (CONAE, 2010, p. 14-15).

Buscando o enfrentamento dos desafios apresentados pela CONAE (2010), o PNE 2014/2024, busca o direcionamento de políticas públicas, para evitar uma possível fragmentação de gestão pública educacional no país. Entre elas apresentam-se os conflitos sobre o financiamento da educação, sobre ele, o relatório final da CONAE (2010), indicava a necessidade de ampliar o investimento em educação 7% do PIB, já no primeiro ano de vigência do plano, considerando que este fosse imediatamente aprovado e com o início em 2011.

Depois de quase cinco anos de discussão no dia 25 de julho de 2014, a então Presidente Dilma Roussef sancionou a Lei 13005/2014, que aprova o novo PNE 2014/2024. Ele apresenta 20 metas e 253 estratégias para o setor educacional, estas deverão ser cumpridas até o ano de 2024. Cumprindo assim uma indicação legal prevista, como visto anteriormente, na Constituição de 1988 e reforçada pela LDB 9394/96.

Durante o processo de elaboração do PNE, que resultou na lei 13005/2014, surgiram conflitos em torno de temas transversais. Essas tensões são abordadas por Silva (2014). A autora realizou uma pesquisa, em que investigou os atores

sociais que participaram do processo de elaboração do documento. Através disso, ela identificou que “então, que os principais conflitos foram em torno do financiamento da educação, das relações entre os segmentos públicos e privados de educação, da educação especial e a inclusão da pessoa com deficiência, da educação a distância, das questões de gênero e da diversidade.” (SILVA, 2014, p.72).

Ainda na visão de Silva (2014), considera-se que o financiamento suscitou entre os atores sociais entrevistados, o maior número de referência retratando a realidade da tramitação do projeto de lei do 8.035/2010, o qual convocou cinquenta e duas audiências públicas com os diferentes segmentos sociais para tratar dos temas de interesse. Isso demonstra como evidenciado neste capítulo, o financiamento do sistema educacional brasileiro ainda foi, e possivelmente será motivo de debate em todas as etapas e modalidades da educação.

O debate sobre a educação especial e inclusiva recai novamente sobre as condições de atendimento e formação de professores nas escolas regulares, ainda segundo Silva (2014), a paralela de escolas especiais com direito a receber recursos públicos acaba sendo fundamental para o processo de elaboração de um plano nacional. Isto pode ser visto como fator de tensão para educação a distância, buscando a qualidade tanto no ensino público quanto no privado, bem como a preocupação com a expansão majoritária pela via do ensino privado, para Silva (2014) a “qualidade da formação de professores por essa modalidade de ensino é questionada e reflete-se nas discussões sobre regulação e avaliação da educação a distância” (SILVA, 2014, p. 75).

A luta pela inserção de políticas públicas que abarquem grupos minoritários é algo que se apresenta no processo educacional a todo instante. Os movimentos sociais que lutam pelo direito da igualdade e diversidade também são apontados nas questões referentes às relações étnico-raciais (indígenas e afrodescendentes) e da comunidade LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais).

Como apresentado durante o primeiro momento deste capítulo, as discussões e debates tornam-se relevantes para o processo de elaboração de propostas para

futuras políticas públicas. Para que isso ocorra são necessários encontros, por meio de conferências e fóruns, sejam federais, estaduais ou municipais. Os encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos são considerados eventos de extrema relevância para essas discussões.

2.2 ENEJA's: LUGAR DE DEBATE SOBRE A EJA

Os espaços de discussões e debates são fundamentais para o processo constitutivo de normativas, leis e políticas públicas para a sociedade. Em relação ao âmbito educacional aplica-se a mesma premissa, pois são através de encontros nacionais, estaduais e municipais, cujos debates evidenciam aspectos que devem ser aperfeiçoados ou inseridos no cotidiano político.

Nos anos 1990 evidenciou-se a aprovação de documentos relevantes para o processo educacional brasileiro. Dentre eles, a LDB 9394/96, cujos artigos 37 e 38 tratam da EJA.

Segundo Souza (2012, p. 52) “num cenário em que a EJA ganhava força na esfera internacional, no país são desenvolvidas iniciativas como os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA’S)”.

Num cenário de desenvolvimento de campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos, vale mencionar o que se concretiza como um dos espaços públicos de debate das experiências de EJA no Brasil, os ENEJA’s. Os encontros são realizados desde o ano de 1999. Estes caminham em conjunto com os fóruns estaduais da EJA e neles encontram-se professores da EJA; estudantes; instâncias governamentais e sindicais; movimentos sociais; universidades e organizações não governamentais.

No quadro 2, apresentam-se todas as edições da Conferência Nacional. Foram realizadas 16 edições no total. Cada um desses eventos tem um tema específico que circunda os debates apresentados durante a conferência. Aqui se tratará de algumas edições que pautaram a elaboração das metas da EJA nos PNE’s, tanto de 2001 quanto os de 2014.

Quadro 2. ENEJA's Nacionais

EDIÇÃO	ANO	LOCALIDADE	TEMA
I	1999	Rio de Janeiro	Articulando atores e definindo responsabilidades
II	2000	Campina Grande (PB)	Articulando atores e definindo responsabilidades
III	2001	São Paulo	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	2002	Belo Horizonte	Conjuntura nacional e internacional delicada, de mudanças e incertezas que estão e continuarão tendo fortes reflexos na Educação de Jovens e Adultos (EJA).
V	2003	Porto Alegre	Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade
VI	2004	Porto Alegre	Politicas publicas atuais para educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade
VII	2005	Distrito Federal	Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas Políticas Públicas
VIII	2006	Recife	EJA – uma política de Estado: avaliação e perspectivas
XIX	2007	Pinhão	A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas da EJA
X	2008	Rio das Ostras	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	2009	Belém do Pará	A EJA pensada pela via das identidades dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de luta
XII	2011	Salvador	Política Pública da EJA: da IV CONFINTEA ao Plano Nacional de Educação (2011 a 2020)
XIII	2013	Natal	Políticas Públicas em EJA: conquistas, comprometimentos e esquecimentos
XIV	2015	Goiânia	Princípios da educação popular, lutas políticas e planos de educação
XV	2017	Petrolina	A EJA na atual conjuntura política econômica e social: desafios e possibilidades de luta
XVI	2019	Belo Horizonte	Educação de Qualidade Social como Direito de Trabalhadoras e Trabalhadores

Fonte: ENEJA's Nacionais. Disponível em: <http://forumeja.org.br/book/export/html/966> Acesso em: 21 abr. 2021.

A primeira conferência foi realizada no ano de 1999, cujo tema central "Articulando atores e definindo responsabilidades", como exposto no quadro 2. O encontro seguinte realizado em Campo Grande aconteceu no ano 2.000. Sendo que no II ENEJA foi um desdobramento do primeiro encontro ocorrido no ano anterior.

A ampliação de parcerias em diferentes projetos educacionais e conceitos de alfabetização, além de articular os diversos fóruns estaduais e regionais dedicados ao tema, sendo vistos como centrais de ambos os encontros.

No ano de 2002, objetivando a melhoria da EJA, aprovou-se no dia 14 de agosto, a Portaria n. 2.270 do Ministério da Educação. Esta instituiu o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Considera-se que este é um “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (BRASIL, 2002). A política pública elaborada pelo Governo Federal tem como objetivos ser uma alternativa aos exames supletivos aplicados nos Estados como forma de certificação de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio, colaborando para a correção do fluxo escolar, isto possibilitou o possível avanço no rastreio e monitoramento da qualidade do ensino da modalidade EJA no país.

Sobre os avanços em políticas públicas apresentadas no Brasil em meados do século XX e início do XXI, evidenciam-se acordos internacionais, que gradativamente foram sendo impostos ao país, isto devido a sua relevância em nível mundial que ganhava paulatinamente o cenário internacional. A esse respeito, Haddad e Di Pierro (2014, p. 45) afirmam:

> As metas internacionais associadas a esses acordos direcionam a cooperação internacional bilateral e multilateral, estimulando governos nacionais a perseguir os compromissos para acessar tais recursos, responder às pressões ou evitar sanções externas. Quase sempre os principais motores da mudança são domésticos, resultados da pressão das sociedades nacionais, mas as iniciativas internacionais são fatores de segunda ordem que podem influenciar as decisões políticas. Declarações globais podem suscitar declarações nacionais, regionais e locais. Por outro lado, a comparação com outros países pode fornecer argumentos para a advocacia por direitos e o exercício da pressão política.

A afirmação dos autores dialoga com a trajetória da EJA no país, pois esta modalidade é bastante marcada por programas governamentais, “campanhas e movimentos sociais, parcerias, organização de espaços públicos para o debate [...] a exemplo dos ENEJA’s, dos fóruns e encontros estaduais, entre tantas outras ações da sociedade civil e do poder público. ” (SOUZA, 2012, p. 55).

No ano de 2009, o Brasil sediou a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA). O evento aconteceu na cidade de Belém, no estado do

Pará. Em seu documento final apresentaram-se três pontos que são destacados como fundamentais para a melhoria de atendimento ao público relacionado à modalidade. São eles:

- O reforço de políticas públicas de educação de jovens e adultos;
- A necessidade de se aumentar o financiamento da área;
- Estreitar as parcerias entre governos e sociedade civil para melhorar a qualidade da educação.

Estes pontos foram levados para discussão no XII ENEJA realizado em Salvador no ano de 2011. O evento teve como tema central a “Política Pública da EJA: da IV CONFINTEA ao Plano Nacional de Educação (2011 a 2020)”. Em uma das mesas redondas apresentou-se o Projeto de Lei (PL) 8035/2010, evidenciado no primeiro momento deste trabalho. Apresentaram-se as metas específicas para modalidade EJA abarcadas na PL.

Além disso, o evento demonstrou, em uma das mesas redondas, a exposição de avanços quantitativos, ou seja, de matrículas até aquele momento. Tais avanços nas inscrições para modalidade EJA andaram em conjunto com os investimentos educacionais, que aumentou desde o início dos anos 2.000, chegando entre 7.0% a 10% do Produto Interno Bruto (PIB) (INEP, 2021).

Em 2019, foi realizado em Belo Horizonte, o último XVI ENEJA, cujo relatório final ficou registrado o processo de luta frequente da modalidade EJA. Parafraseando Paiva; Haddad e Soares (2019, p. 3) uma série de acontecimentos, que resultaram na eleição de Jair Messias Bolsonaro à presidência da República, acarreta na falta de investimentos na modalidade EJA. A menção a esse fato não seria de preocupação, se as instituições brasileiras fossem sólidas e garantissem que políticas estabelecidas em governos anteriores, frutos de ampla discussão com a sociedade, tivessem asseguradas a permanência e a continuidade, sendo aprimorado ao longo de novas gestões, o que não se aplica à EJA.

O contraste entre os avanços nas discussões realizadas no início dos anos 2.000 para o último evento é evidente. Na edição anterior da Conferência, a XV

ENEJA, realizada em Petrolina, as discussões permeavam a ampliação da oferta da EJA presencial.

As discussões acabaram sendo levadas à XVI ENEJA, em Belo Horizonte, em que buscaram a revogação imediata do parágrafo 5º do artigo 17, da Resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 3, de 21 de novembro de 2018[8].

As discussões dos fóruns e ENEJA's acabam por resultar em uma qualidade de ensino, que possivelmente é fruto de políticas públicas inspiradas nesses debates. Junto a isso se apresenta a necessidade de melhoria do currículo do sujeito da EJA, este acaba por apresentar a necessidade de aperfeiçoamento em sua titulação educacional para o avanço econômico. Em 2019, segundo dados do INEP, o ENCEEJA registrou um aumento de 75% de inscrições do que no ano anterior para realização da prova e, isso se deu segundo o presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Alexandre Ribeiro Lopes em pronunciamento oficial em 2019 aponta três fatores: a maior divulgação da prova; apoio das secretarias estaduais de educação e a busca de certificação para melhorar as condições de emprego.

Segundo o Relatório do XVI ENEJA no ano de 2017, a "luta" foi marcada:

> [...] para que a EJA ficasse de fora da Base Nacional Curricular Comum, em 2019, lutamos pela construção de princípios curriculares realizados democrática e colaborativamente, por meio de indução de estados, municípios e Distrito Federal para efetivar a elaboração de uma Política Pública de EJA a partir da discussão de um Documento que reúna contribuições do Plano Nacional de Educação – PNE - Lei 13.005/2014. (ENEJA, 2020, p. 5)

O que se apresentou no relatório versa com os dados apresentados pelo INEP em 2019 ao tratar do diálogo frequente entre estados, municípios e Distrito Federal, assim a aplicação de políticas públicas torna-se mais efetiva, como citado o PNE 2014/2024, que vigora através da Lei 13.005/2014, conta com metas e

[8] A Resolução ao atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, prevê que na modalidade de educação de jovens e adultos e possível oferecer 80% (oitenta por cento) da sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica, quanto nos itinerários formativos do currículo , desde que haja suporte tecnológico-digital ou não- e pedagógico apropriado.

estratégias que buscam responder as demandas colocadas em debate nos ENEJA's.

Em 2014 foi aprovado através da Lei 1305/2014, o PNE 2014/2024. Um ano antes, os debates sobre as políticas públicas para a modalidade EJA foram tema do ENEJA XIII, este foi intitulado como "Políticas Públicas em EJA: conquistas, comprometimentos e esquecimentos". O encontro foi realizado na cidade de Natal e, em seu relatório final, destacou-se que o evento foi proveitoso, mas faltaram espaços para reflexão sobre o espaço da EJA nas políticas públicas (ENEJA, XIII, 2013, p. 75).

No ano de 2015, o XIV Encontro, realizado em Goiânia, teve como tema "Princípios da educação popular, lutas políticas e planos de educação" e foi por meio de palestras e discussões em mesas redondas, que ocorreram reflexões acerca das lutas que resultaram no PNE, aprovado no ano anterior.

Pontua-se que neste momento do trabalho optou-se pela escolha de algumas edições dos ENEJAS que se relacionam com as discussões apontadas para modalidade EJA posteriores ao atual PNE 13005/2014. Isto não significa que as outras edições não foram relevantes para o processo de discussão da modalidade educacional, mas foram úteis para o objetivo desta pesquisa.

No próximo momento do trabalho apresentar-se-ão as metas do atual PNE e como elas se relacionam com as estratégias voltadas para EJA.

2.3 METAS E ESTRATÉGIAS NO PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO PARA EJA

Considerando as metas do Plano Nacional da Educação referente à busca pela redução do analfabetismo, o presente tópico objetiva apresentar as estratégicas do PNE concernente à Educação de Jovens e Adultos.

A educação é caracterizada por Álvaro Vieira Pinto como um processo de "formação do homem pela sociedade, ou seja, o processo pelo qual a sociedade atua constantemente sobre o desenvolvimento do ser humano no intento de integrá-lo de modo de ser social vigente de conduzi-lo a aceitar e buscar os fins coletivos" (PINTO, 1982, p. 30).

Sendo assim, considera-se, a educação como formadora do cidadão de uma sociedade. Para Freire (2021, p. 44) é uma pena que o caráter socializante da escola deixe de lado o caráter informal da experiência educacional, isto acaba por reduzir o processo de ensino aprendizagem apenas como um fator de transferência do saber, sem significado tanto para o educador, quanto para o educando.

Através do olhar da educação como formadora do cidadão que estará em convívio com a sociedade em que está inserido, ocorre a necessidade da criação do plano educacional, que irá apontar metas e estratégias para uma melhora no processo ensino-aprendizagem proporcionando ao estudante uma experiência que o levará à criticidade daquilo que o permeia.

Até esse momento, apresentou-se uma breve contextualização histórica sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) e, a, atenção que deve ser dada à modalidade EJA. Percorreram-se pelos debates históricos, desde a ideia apresentada pelo Manifesto dos Pioneiros (1932), e como esse ideal consolida-se, cumprindo prerrogativas da Constituição Federativa do Brasil de 1988, reafirmado pela LDB 9.394/96.

Conforme já apresentado, o PNE do decênio 2014-2024 conta com 20 metas para todos os níveis e modalidades de ensino, além de outros assuntos relacionados às questões de valorização dos profissionais da Educação. Essas devem ser alcançadas até o término da década, com o objetivo central de melhoria da qualidade e a oferta da Educação brasileira.

O processo de elaboração e discussão do PNE do decênio de 2014-2024 foi permeado por momentos que foram “realmente discutidos e aprovados pelas duas casas do Parlamento Brasileiro (Câmara dos Deputados e Senado Federal), também respeitando a opinião e os posicionamentos das minorias parlamentares (BRANDÃO, 2014, p. 9).

Como dito anteriormente, a relação que interessa a este trabalho é a do PNE e a modalidade EJA. Dessa forma, salientam-se que concomitantemente as discussões em torno do documento podem ser apontadas políticas e movimentos que buscavam também a melhoria da modalidade educacional de jovens e adultos,

bem como as discussões acabaram por influenciar o desenvolvimento do PNE do atual decênio.

A modalidade da EJA, segundo o artigo 37 da LDB 9.394-96 deve promover "(…) a educação de jovens e adultos", sendo destinada a "aqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria" (BRASIL, 1996). A origem da modalidade de estudo inicia com a necessidade de incluir adultos e jovens, ao processo educacional.

Os sujeitos da EJA estão presentes em outras modalidades educacionais, agrupando-se em outras frentes, tais como: Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância.

Esses sujeitos são organizados em duas etapas, sendo a primeira destinada ao Ensino Fundamental, que visa atender jovens a partir de 15 anos. Tal etapa é composta por alunos do 1º. ao 9º. ano do ensino fundamental, sendo necessários, ao menos, dois anos para concluir essa fase. Sendo, este momento educacional, aquele em que o estudante inicia o seu processo de aprendizado.

Na etapa dois, que equivale ao Ensino Médio, a idade mínima é de dezoito anos. Nesse módulo, a duração média de conclusão é de dezoito meses e representa a conclusão da educação básica. Nela, o estudante é preparado para o mercado de trabalho e o ingresso na universidade através do vestibular tradicional.

Outra maneira de classificar a EJA é separar em fundamental I (1º. ao 5º. ano), II (6º. ao 9º. ano) e em Ensino Médio. Na categorização apresentada, a EJA permanece nas competências dos Municípios e dos Estados, isto, dependendo do grau de aprendizagem do aluno.

Nota-se que em seu artigo segundo, o PNE estabelece diretrizes nas quais se podem ver os problemas no sistema educacional brasileiro. O primeiro deles é a erradicação do analfabetismo, ou seja, constatou-se que este é ainda um problema não resolvido na educação brasileira. O segundo é a universalização do atendimento escolar, isto é, ainda não se conseguiu colocar todas as crianças e jovens nas escolas.

A terceira diretriz dá ênfase à superação das desigualdades educacionais, com foco na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

A quarta diretriz, diz respeito à melhoria da qualidade da Educação, que deve ser buscado cotidianamente. A quinta diretriz reforça o que está previsto na Constituição Federativa do Brasil e na LDB 9394/96, ao reafirmar que as finalidades dela são as formações para o trabalho e para o exercício da cidadania.

Segundo Pinto (1982) a "espécie e a extensão da educação distribuída por uma sociedade a seus membros, são função de seu estado de desenvolvimento material e cultural", considera-se que as 5 diretrizes apresentadas buscam como finalidade a formação dos sujeitos, haja vista que ao falarmos de EJA, as caracterizamos de formas diferenciadas. Segundo Souza (2012):

> A categoria dos jovens e adultos integra grande parte dos projetos e programas de EJA. Há um movimento na sociedade e no mundo escolar que faz com que o jovem não termine sua escolaridade no tempo de ensino regular. E, se os sujeitos têm especificidades, seja como trabalhador ativo, seja como pessoa que busca emprego, é importante que a prática educativa e os conteúdos escolares ultrapassem os limites tradicionais e que estejam articulados com experiências e inquietações vividas cotidianamente. (SOUZA, 2012, p. 18)

Dessa forma, ao referir-se à EJA tratamos de "trabalhadores, aposentados, jovens empregados e em busca do primeiro emprego; pessoas com necessidades educativas especiais, para citar alguns" (SOUZA, 2012, p. 20). Sobre isso Arroyo (2017) contextualiza que ao final da tarde em seu retorno de trabalhos jovens e adultos se misturam e deslocam-se:

> Nesses espaços e nesses horários pela cidade, pelos campos, indo e voltando e a EJA é uma luta por deslocar-se como classe, gênero e raça. [...] A identidade da educação de pessoas jovens e adultas vem dessa coexistência, encontro, confluência nessas identidades coletivas. (ARROYO, 2017, p. 24).

No Brasil, desde a década de 1990, buscou-se, através de políticas públicas referendar projetos que buscassem a extinção do analfabetismo. No quadro 3 apresentam-se índices inferiores de analfabetismo na década de 1990, sendo relevante para a proposta naquela época. Contudo, a superação do analfabetismo

não aconteceu, logo, não cumpriu o objetivo proposto na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, que estabelecia uma queda de 50% no índice de analfabetos até ano 2000. (UNESCO, 1990)

Quadro 3 - População analfabeta de 15 anos ou mais

Ano	Analfabeta (M)	Taxa de analfabetismo em %
1900	6.348	65.3 %
1920	11.409	65.0 %
1940	13.269	56.0 %
1950	15.272	50.6 %
1960	15.964	39.7 %
1970	18.100	33.7 %
1980	19.356	25.9 %
1991	18.682	19.7 %
2000	16.295	13.6 %
2010	64.416	9.6%
2018	11,3	6.8%
2019	11.000	6.6%

Fonte: BRASIL (2020).

O que se pode notar ao analisar as metas do PNE, é que elas acabam por relacionar-se com a universalização da educação e a melhoria educacional de todos os níveis escolares, isso através de estratégias de cada nível, no entanto, o que interessa a esta pesquisa é a relação das metas com a modalidade educacional da EJA. Sendo assim, iremos apresentar e pontuar as metas 8, 9, 10 e 11, pois estabelecem, de forma direta, uma relação com a modalidade de jovens e adultos.

Ao apresentar a meta 8, o Plano evidencia-se como objetivo central à elevação da escolaridade média da população entre 18 e 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudos no último ano de vigência do Plano. São seis, as estratégias apresentadas para atingir esta meta, sendo elas:

> 1) institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados;
> 2) implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;
> 3) garantir acesso gratuito a exames de certificação de conclusão dos ensinos fundamental e médio;
> 4) expandir a oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública, para os segmentos populacionais considerados;
> 5) promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, identificar motivos de absenteísmo e colaborar com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino;
> 6) promover busca ativa de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e proteção à juventude. (BRASIL, 2014)

Sobre a meta 8, ainda, Brandão (2014) afirma:

> Apesar de concordarmos integralmente com as estratégias propostas para o alcance dessa meta 8 do novo PNE, há de se destacar que a quantidade de matrículas em cursos para estudantes defasados caiu em 86 % entre os anos de 2000 a 2013. [...] Essa significativa diminuição nos números de matriculas em programas dessa natureza, se deve basicamente, a descontinuidade dos programas em função das trocas dos governos estaduais e municipais (responsáveis pela aplicação e efetivação desses programas), assim como, também em alguns casos, há a opção de programas de produção continuada que, na prática transformaram-se em programas de “promoção automática”, eliminando assim, de forma pedagógica o contingente de alunos com atraso escolar. (BRANDÃO, 2014, p. 48)

Para o autor, os projetos educacionais ou programas, que buscam aplicar o ideal de atendimento a jovens e adultos, acaba se perdendo em meio a trocas de governos que acabam por desmontar ou sucatear os programas de gestões anteriores, ignorando ou renomeando e servindo de palanque eleitoral, mas não apresentando eficácia concreta. Brandão ainda complementa que por outro lado:

> O estímulo ao aumento da taxa de escolaridade (anos de estudo) por meio de ampliação da oferta em diferentes formatos, da Educação de Jovens e Adultos, assim como o aumento da oferta de educação profissional técnica e gratuita, para a população de 18 a 29 anos, como propõe essa meta n° 8 desse novo PNE, se constitui a nosso ver, em estratégias muito importantes para o alcance da própria meta, ou seja, para o aumento da taxa de escolaridade da população brasileira. (BRANDÃO, 2014, p. 48)

Em concordância à meta n° 8, objetiva-se a meta 9, que propôs a elevação da população de 15 ou mais até o ano de 2015, e até o final do Plano decenal erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Para isso estabelece 12 estratégias a seguir:

> 1) assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria;
> 2) realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos para identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos;
> 3) implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica;
> 4) criar benefício adicional no programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização;
> 5) realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações da sociedade civil;
> 6) realizar avaliação, por meio de exames específicos, que permita aferir o grau de alfabetização de jovens e adultos com mais de 15 (quinze) anos de idade;
> 7) executar ações de atendimento ao (à) estudante da educação de jovens e adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos, em articulação com a área da saúde;
> 8) assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;
> 9) apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores na educação de jovens e adultos que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses (as) alunos (as);
> 10) estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados e das empregadas com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos;
> 11) implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por

> meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;
> 12) considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas. (BRASIL, 2014)

Entre as estratégias destacam-se duas, a 4 e a 12, "não por serem mais importantes, mas por apresentarem novidades em relação às concepções dos programas de EJA então vigentes. A estratégia n° 4 buscou como proposta, o benefício adicional para jovens e adultos que participem de projetos de alfabetização. Já na proposta n° 12 considera-se que as políticas públicas devem olhar para as necessidades dos idosos, objetivando a erradicação do analfabetismo. Para Brandão (2014, p. 52):

> Pela primeira vez na história da Educação de Jovens e Adultos essas duas ideias estão presentes se consideramos que podem vir a ser muito importantes para o aumento do nível de sucesso dos programas da EJA, a primeira por se tratar de um benefício pecuniário, a ser usufruído em sua imensa maioria por pessoas das classes economicamente menos favorecidas, e a segunda ideia por sabermos que, por um lado, a expectativa de vida da população brasileira tem, progressivamente aumentado e, por outro lado, os idosos analfabetos se constituem em um grupo histórico e socialmente excluído.

O ideal de uma educação que abarque, na integralidade, a EJA interligada à Educação Profissional, não é novo na política educacional brasileira. A meta n° 10 traz esta proposta, buscando apresentar estratégias[9] que busquem oferecer, no

[9] São 11 as estratégias dessa meta, sendo distribuídas da seguinte maneira: **10.1)** manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica; **2)** expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora; **3)** fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; **4)** ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;**5)** implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados

mínimo, 25% de matrículas da EJA nos ensinos fundamentais e médio na forma integrada à educação profissional.

Parafraseando Brandão (2014), considera-se que antes de inserirmos o sujeito na modalidade EJA, deve-se universalizar a educação para todos que não tiveram acesso a este processo antes dos 15 anos. Somente dessa forma, com o aluno plenamente alfabetizado é que o jovem ou adulto, pode dar continuidade aos seus estudos, integrando-os à Educação profissional.

Souza (2012) escrevendo sobre as propostas dos PNE's destaca que:

> Não basta ensinar a ler e a escrever, é preciso garantir a oferta, no mínimo, das oito séries do ensino fundamental. É preciso diversificar os programas de EJA em função da clientela numerosa e heterogênea. É necessário um corpo docente especializado, com materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas. Devemos integrar os programas de EJA com a educação profissional com o intuito de aumentar sua eficácia. (SOUZA, 2012, p. 89)

Nota-se que para alcançar a meta n° 10, e consequentemente, chegar à conclusão da meta n° 11, que busca triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50 % da expansão do segmento público.

à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência; **6)** estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas; **7)** fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; **8)** fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores e trabalhadoras articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; **9)** institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; **10)** orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração; **11)** implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e adultos trabalhadores, a serem considerados na articulação curricular dos cursos de formação inicial e continuada e dos cursos técnicos de nível médio. (BRASIL, 2014b)

Quando se trata da autenticidade do ensino ofertado percebe-se a influência da prática de ensinar e aprender, ou seja, “participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética” (FREIRE, 2021 p. 26). Ao tratar do aumento da educação profissional fica evidente o projeto tecnicista para a população que acabou sendo “excluída” do processo educacional em sua mocidade. Sendo assim, a população que será atendida pela meta exposta buscará amparo em subempregos ou empregos que não possibilitarão a completude de seus direitos como cidadãos, mantendo-os como “sujeitos excluídos” de parte da sociedade.

O Plano Nacional de educação citado pela primeira vez no Manifesto dos Pioneiros na década de 1930, teve a sua aprovação somente no século seguinte, como apresentado neste capítulo. Na constituição de 1988 e reafirmado pela LDB 9394-96, o Plano passou por várias discussões até chegar às mãos do então Presidente Fernando Henrique Cardoso, que aprovou o documento em 2001 vigorando até o ano de 2011. A elaboração do PNE – Proposta da Sociedade Brasileira enfatizou a construção coletiva e democrática com base na reflexão acumulada nos movimentos sociais do campo da educação. Sustenta-se, portanto, nas concepções, diretrizes e metas a partir dos princípios, experiências e deliberações das entidades do campo democrático-popular. O fato de o PNE ter sido elaborado por meio desse método democrático de debate e sistematização concede-lhe a legitimidade necessária como instrumento de difusão e de disputa política do projeto de educação e de sociedade.

Como apresentado, é por meio de fóruns e conferências que são discutidos problemas que poderão resultar nas metas do PNE, dentre elas, os ENEJA’s. Destaca-se que desde o golpe de Estado de 2016, o Brasil tem presenciado uma grande redução de investimentos na educação, inclusive na modalidade EJA. Segundo o último relatório da ENEJA, evento realizado em 2019, na cidade de Belo Horizonte, expõe uma perspectiva pessimista sobre os programas que garantiam a qualidade social de direito aos sujeitos, pois “hoje temos um cenário que aponta para a eliminação e desqualificação da EJA e quaisquer outras ideias que estejam alinhadas à diversidade e à inclusão” (RELATÓRIO FINAL XVI ENEJA, 2019, p. 3).

Com o advento do período pandêmico de 2020, o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto privado, teve que se adaptar através de plataformas *online* para que o processo de aprendizagem não estagnasse. Esse processo expos a desigualdade social presente no país, pois muitos estudantes não têm acesso a recursos básicos que garantam o direito à educação. Um ano antes do período de pandemia no XVI ENEJA, em Belo Horizonte, evidenciou-se a luta pela revogação imediata do parágrafo 5º do artigo 17, da Resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 3, de 21 de novembro de 2018, que ao atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio prevê que:

> Na modalidade de educação de jovens e adultos é possível oferecer até 80% (oitenta por cento) de sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico - digital ou não - e pedagógico apropriado. (BRASIL, 2018, p. 4).

Como mencionado, a desigualdade social que foi exposta de maneira mais evidente no período pandêmico, acaba por impossibilitar grande parte dos sujeitos da EJA de finalizarem seus estudos, isto devido à falta de recursos como computadores e conexão de internet com qualidade para assistir as aulas e acessar os materiais, além disso, a rotina diária para estudos, já que os estudantes da modalidade apresentam uma rotina diferenciada dos demais, pois tem obrigações diárias que acabam se destacando mais do que o próprio processo de aprendizagem.

São muitos os desafios e metas resultantes das constantes lutas para melhoria da modalidade, mas destacam-se algumas pautas a serem alcançadas na modalidade, uma delas são os cortes em programas ligados à EJA, pois a modalidade reconhece que esta deve ser vista e reconhecida como Política Pública que tem como sujeitos de direitos 88 milhões de pessoas, portanto, 43% da população brasileira. Além disso, a oferta da EJA é realizada em sua maioria apenas no período noturno, dessa forma, a defesa da ampliação da oferta de EJA presencial e nos três turnos, é de extrema relevância na discussão, pois isso acaba por impedir

a garantia de, no mínimo, 25% de matrículas na EJA na forma integrada à Educação Profissional;

Sendo assim, a relação entre as metas e estratégias do novo PNE 2014-2024 perpassa pela prática pedagógica e sua relação com a modalidade EJA, sendo esse o próximo assunto que irei abordar no próximo capítulo.

3 PNE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS DETERMINAÇÕES

As práticas pedagógicas podem ser caracterizadas em uma relação direta com escola e ensino e, desta forma, pretende-se abordar a sua importância dentro da educação de jovens e adultos. Em um primeiro momento é apresentado a prática pedagógica especificamente para a EJA e na continuação, discute-se a aplicabilidade diária das práticas pedagógicas para a mesma.

3.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO

Neste momento do trabalho utilizando as ideias de Freire (2021), Franco (2015) e Souza (2016), sobre práticas pedagógicas buscar-se-á apontar o problema.

Para isso, no segundo momento do capítulo será demonstrado pesquisas recentes sobre a modalidade educacional, que contribuem para o objetivo deste momento do trabalho.

Segundo Freire (2021, p. 39), o mundo compreende o homem por meio de uma realidade objetiva independente de ser conhecida ou não por ele. Porém, para o homem estar nesse mundo, a sua abertura à realidade faz parte integrante das relações fundamentais estabelecidas com o meio.

Nesse caso, se faz necessário uma prática que identifique o indivíduo enquanto ser social que pratica suas ações no meio e que também é produto desse meio.

Durante o processo de aprendizagem, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender” (FREIRE, 2021, p. 24). Ao pensar nisso em uma escola, nota-se que ocorre uma junção de práticas pedagógicas mescladas por determinantes externos. Estes acabam incorporados ao cotidiano da escola, onde se pode apontar como exemplo, diretrizes curriculares nacionais, avaliações nacionais de aprendizagem e processo de formação continuada de professores pensados fora da escola, mas que atendem os sujeitos formadores do ambiente escolar.

O atual Plano que vigora através da Lei 13005/2014, como evidenciado, foi construído através de debates e discussões sobre as melhores estratégias de aplicabilidade das 20 metas propostas no documento final. Nota-se, que ao tratar-se da modalidade da EJA, os debates se intensificaram desde a elaboração do primeiro PNE, que vigorou através da Lei 10.172/2001. Tanto nos fóruns nacionais, regionais e municipais, relacionados à EJA, constatou-se que "a oferta é um dos requisitos centrais à democratização da educação no país, entretanto, outro elemento essencial é a continuidade da escolaridade." (SOUZA, 2012, p. 91).

As práticas pedagógicas para os sujeitos da EJA estão presentes de forma sub-reptícia nas metas apresentadas pelo PNE 2014-2024. A reflexão crítica se torna algo primordial na aplicação da prática pedagógica, pois é por meio da relação "Teoria/Prática que a qual a teoria acaba por virar ou não o blá-blá-blá e a prática, ativismo" (FREIRE, 2021, p. 24).

É através da prática reflexiva apresentada por Paulo Freire que possivelmente pode-se alcançar um avanço na aprendizagem e a redução da desistência dos sujeitos dessa modalidade educacional, pois desta forma, o educando entenderá o conteúdo que é lecionado relacionando-o a sua realidade cotidiana.

Para Franco (2015) a prática pedagógica, em seu sentido de práxis, descreve-se como sendo, sempre uma:

> Ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo. Como conceito, entende-se que ela se aproxima da afirmação de Gimeno Sacristán (1999) de que a prática educativa é algo mais do que expressão do ofício dos professores; é algo que não pertence por inteiro aos professores, uma vez que há traços culturais compartilhados que formam o que pode ser designado por subjetividades pedagógicas [...] No entanto, destaca-se que o conceito de prática pedagógica poderá variar dependendo da compreensão de pedagogia e até mesmo do sentido que se atribui a prática. (FRANCO, 2015. p. 536)

A autora considera que a Pedagogia é a prática social, que oferece, impõe, propõe e indica uma direção de sentido às práticas que ocorrem na sociedade, realçando o seu caráter eminentemente político. Ao tratar da EJA, a prática pedagógica se torna imprescindível, segundo Viana (2010), a ação educativa, ao ser

considerado um ato político acaba sendo norteado por “modelos teóricos de natureza epistemológica (premissas do conhecimento), modelos teóricos oriundos das ciências auxiliares (Filosofia, Sociologia, Psicologia etc.) e modelos pedagógicos que dão suporte à prática pedagógica” (VIANA, 2010, p. 70).

A prática pedagógica, segundo Souza (2016) têm sujeitos, mediações e conteúdos que podem estar no mundo escolar ou fora dele. Ainda parafraseando a autora, aponta-se que, no ambiente escolar existem inúmeras práticas pedagógicas, que acabam sendo marcadas por aspectos exteriores ao do ambiente escolar, mas que se encontram interiorizados nele. A exemplo disso pode-se citar as “diretrizes curriculares nacionais das avaliações nacionais de aprendizagem escolar e do processo de formação continuada de professores desenhado fora da escola e para professores, não com eles” (SOUZA, 2016, p. 39).

Isso acaba por interferir no processo de ensino-aprendizagem escolar, dentre as pesquisas que tratam da prática pedagógica, sempre acabam vinculadas aos conteúdos, às técnicas de ensino, à avaliação, além da relação entre docentes e discentes. Este é o caso de Losso[10] (2011), que ao escrever sua pesquisa, fez alguns apontamentos e afirmações referentes ao processo de práticas pedagógicas. Segundo Losso (2011), o processo mediatório entre docente e discente é relevante para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da modalidade EJA.

Dessa forma, compreende-se que é por meio da mediação que o aluno deverá obter condições necessárias para que se processem as ligações nas situações de ensino, que acabam potencializando para o aluno a aprendizagem do conteúdo trabalhado pelo docente.

Sendo assim, o processo de mediação adequado possibilita a resposta mais adequada à complexidade da EJA, favorecendo o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes e a *práxis* dessa modalidade de ensino, possibilitando, assim, a transformação dos próprios indivíduos e por consequência da sociedade.

---

[10]Losso: A autora escreveu o trabalho intitulado “A mediação na prática pedagógica da educação de jovens e adultos: Sentidos e complexidades imanentes”, e nele buscou realizar uma revisão bibliográfica em um trabalho investigativo. LOSSO (2011) visou à reflexão da figura do sujeito como agente ativo no processo de aprendizagem da EJA abordando o problema do formato de mediação dos professores que lecionam na modalidade em Florianópolis- SC.

Ainda, para Losso (2011), nota-se que, para muitos que integram o processo educacional cotidiano exclui-se a figura do aluno no processo de mediação, atribuindo, por sua vez, à figura do professor, total responsabilidade deste processo:

> Como categoria do real, constitutiva do ser social, não podemos limitar sua existência apenas a uma função social, ou seja, à função do professor. Nem tão pouco conceber a relação de ensino e aprendizagem como harmoniosa, pois assim, estaríamos impedindo que a mediação se desenvolvesse numa perspectiva dialética. Esse paradoxo coloca em xeque não só a necessidade de mudança de papel que o professor é chamado a assumir nesse momento de aceleradas transformações sociais, onde a sociedade é chamada a repensar os processos educativos, como também a necessidade de mudança no papel do aluno. (LOSSO, 2011, p. 3)

O quadro de práticas pedagógicas para modalidade da EJA apresenta-se indefinido, mesmo com seminários e discussões frequentes o futuro incerto sobre práticas é constante. Losso (2011) coloca-se como professora e pesquisadora, e propõe que durante o processo educacional, especialmente na EJA, considere-se um público heterogêneo, facilitando assim, o processo de mediação que deverá se dar entre professor e aluno.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural como afirma Gadotti (2008), uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. Para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade.

Uma aula ou uma reunião de caráter educativo tornar-se uma prática pedagógica ao se estruturar-se em torno de intencionalidades. Isso, concomitantemente à elaboração de práticas que orientam sentidos às intencionalidades. Para que a prática se caracterize como pedagógica, se faz necessário incorporar a reflexão contínua e coletiva ao encontro educacional. Dessa forma, ocorrerá a seguridade na intencionalidade proposta, que se torna coletiva. Será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados.

No próximo momento do capítulo buscar-se-á a problematização das práticas pedagógicas através dos seus elementos articuladores para EJA.

3.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA EJA

A EJA tem como especificidade, discentes com trajetórias escolares incompletas, apresentando, assim, uma taxa elevada de evasão, repetência e a defasagem de série. Além disso, as condições socioeconômicas, culturais e relações de poder também estão postas como características que particularizam a modalidade educacional. Para abordar-se o que é prática pedagógica na EJA deve-se compreender o que é educação em seu sentido amplo, autêntico, a esse respeito, Álvaro Vieira Pinto, em sua obra “Sete lições sobre educação de jovens e adultos”, a define como um processo antropológico que abarca todos os aspectos e duração da existência humana.

A sociedade enxerga o sistema educacional como fator central no processo de construção do cidadão dentro da comunidade em que está inserido. Dessa forma, a educação vista na sua função social considera apenas a transmissão dos conhecimentos compendiados, desse modo, o “grupo dominante tem todo interesse em reproduzir-se nas gerações sucessivas o que faz transmitindo, às novas gerações seu estilo de vida, seu saber, seus hábitos, seus valores, etc.” (PINTO, 1991, p. 38). A educação está presente no cotidiano de todos os indivíduos da sociedade, mesmo que de forma indireta, mas as escolas acabam por serem as principais formadoras, tanto de mão de obra para as empresas, quanto de mentes pensantes e críticas.

Dessa maneira, antes de adentrarmos na questão das práticas pedagógicas em si, é de extrema relevância compreender a diferença entre o conteúdo e a forma de educação apresentada. Para isso, pensemos no conteúdo da educação que segundo Pinto (1991), o conceito se divide em ingênuo e crítico. O primeiro é considerado o mais comum, ou seja, o que se apresenta de forma mecânica dentro do cotidiano escolar, a transmissão de conhecimento entre professor e aluno, o currículo do curso, além das disciplinas. O segundo envolve o contexto global do

processo formativo, o qual está presente em cada área do pedagógico, uma atividade por exemplo. A construção desta vertente da Educação, segundo Pinto (1991, p. 43) não está apenas “naquilo” que se ensina, mas igualmente por “aquilo ”que” ensina “aquilo que” é ensinado com todo o complexo de suas condições pessoais, pelas circunstâncias reais dentro das quais se desenvolve o processo educacional”.

Dessa forma, o conteúdo da educação tem um caráter social e histórico que se modifica e adequa com o passar do tempo. Ele deve atender os interesses da sociedade. Se esta é democrática, os interesses dominantes têm que ser do povo, e se consideramos em crescimento as suas populações buscam através de alterações sociais, a modificação da sua existência. Contudo, para alcançar a consciência da sua função de engrenagem estrutural, as camadas mais pobres acabam por necessitarem de constante luta, sobre isso Freire (2021, p. 20) expõe que:

> Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominada, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também na medida em que lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como os “proprietários” exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões.

Freire aponta que é através de constante luta, inclusive de movimentos sociais que ocorre a libertação do homem, superando assim a contradição opressor e oprimido. Dentre os elementos de luta, pode-se indicar como principal fator a educação, em seu interior apresenta-se as práticas pedagógicas. Na EJA, elas são fundamentais para o desenvolvimento do educando. A respeito das práticas pedagógicas e da modalidade EJA, Faccioni (2017), expressa que o “conhecimento do mundo criado pelos homens não se encontra deslocado de sua história” (FACCIONI , 2017, p. 90), o autor considera que o homem é um ser que cria seu mundo e como tal, ele é um produto de sua atividade ou da atividade humana.

Dessa forma, se faz necessário que a prática busque estar nos parâmetros educacionais de cada sujeito que deva atender. A relevância das discussões entre diferentes instâncias governamentais sobre a temática educacional favorece o desenvolvimento de PL’s, Leis e demais documentos que têm como objetivo orientar

o processo educacional brasileiro. Dentre eles estão: o PNE, 1305/2014, em nível nacional, os PEE de cada estado da federação e os PME' s de cada localidade.

A prática cotidiana é de extrema relevância no processo que é orientado pelos documentos citados, especialmente na modalidade EJA. Segundo Carvalho (2010) devido a uma "postura acomodada, na prática pedagógica, entende-se a que expressa o desinteresse pelo seu fazer pedagógico" (CARVALHO, 2010, p. 125), ou seja, acaba sendo soltando-se do sentido e compromisso, isto acaba por resumir a ação pedagógica a uma prática de rotina.

Considerando a visão de Freire, (2021, p. 77), a alfabetização deve ser efetuada por meio de símbolos que fazem parte do cotidiano do educando, dessa forma, a aprendizagem fará sentido, pois os símbolos estarão inseridos na sua vida corriqueira. Ainda segundo Freire (2021, p. 77),

> Pensar certo significa procurar descobrir e entender o que se acha mais escondido nas coisas e nos fatos que nós observamos e analisamos. Descobrir por exemplo que não é o "mal-olhado" que está fazendo Pedrinho triste, mas a verminose. Não será com as benzeduras que desenvolvemos a alegria de Pedrinho, mas com a orientação médica... pensa bem em cada linha, em cada afirmação e procura entender melhor o que já leste.

A partir do momento que os alunos são conquistados gera-se a motivação para aprimorar o conhecimento e o desejo de evoluir, expectativa de tomarem decisões e formarem pensamento crítico, perspectiva de inovarem, sentirem-se capazes de se tornarem melhores e construírem novos conhecimentos.

Segundo Pinto (1991, p. 46), o método educacional, particularmente o da alfabetização, como apresentado, tem de ser definido como dependência de seu conteúdo e significado social, ou seja, o ato de aplicação dos recursos econômicos disponibilizados para o processo de aprendizagem. Ainda segundo Pinto (1991) fazem parte do processo educacional em sua totalidade: A quem educar? Quem educa? Com que fins? Por que meios?

Quando tratamos destas questões na modalidade EJA, pensa-se em sujeitos diferenciados dos demais que compõem a educação básica. Dessa maneira, as práticas, inclusive para a modalidade EJA, pelo olhar de Carvalho (2010), acabam

por tornarem-se alienadas, por renderem-se às pressões de modelos que são impositivos como receitas prontas, dissociando-se das ideias de Freire, o que acaba por reduzir o processo das práticas pedagógicas apenas a meras reproduções mecânicas de conteúdo.

Para a compreensão das práticas se faz necessário o entendimento da lógica da didática. Para Franco (2015, p. 149), a lógica da didática está pautada na aprendizagem dos alunos. Para essa autora, o planejamento do ensino tem a intencionalidade da aprendizagem do indivíduo.

No interior do processo educacional, a prática tem como sujeitos professor e aluno, além das políticas, que são expressas através de documentos nacionais, estaduais e municipais. Entretanto, o processo pedagógico para orientação do trabalho pedagógico apresenta-se da seguinte maneira: Projeto Político Pedagógico que se interliga com a proposta Pedagógica ou o projeto político Pedagógico. Estes dois elementos resultam do planejamento, o que se expressa na prática cotidiana, esta, por sua vez, pode levar à prática pedagógica. Nesse sentido, a intencionalidade está presente tanto dentro como fora do ambiente escolar, através dos determinantes específicos.

Sobre o olhar de Franco (2015), o planejamento e a sistematização da dinâmica da aprendizagem é papel da didática. Confirmando essa linha de raciocínio, a autora descreve que:

> (...) caminhar por meio dos processos que ocorrem para além dela, a fim de garantir o ensino de conteúdos e práticas tidas como fundamentais para aquela etapa de formação do aluno e, mediante este processo, fomentar nos sujeitos mecanismos que poderão qualificar/redirecionar as novas aprendizagens para além da escola. (FRANCO, 2015, p. 151).

Como determinante considera-se como elemento ou propriedade que tem o poder de influenciar, isto é, alterar uma prática, mesmo que ela seja idealizada de forma crítica. Dessa forma, portanto, como práxis, uma unidade teoria-prática. Sendo assim, a prática pedagógica inexiste segregada da prática social, dos sujeitos e do lugar que vive no mundo, individual e coletivamente.

Assim, apresentam-se dois determinantes no estudo das práticas pedagógicas, a saber: os internos e os externos. Nesse sentido, Souza (2016, p. 42), entende como determinantes internos a “lógica escolar como rotinas, horários, regras disciplinares, relações hierárquicas entre direção, coordenação pedagógica, professores, alunos, funcionários e comunidades, dentre outras”. Conforme o olhar da autora tudo que se relaciona com o ambiente escolar cotidiano pode ser considerado como fator interno.

Tendo em vista a definição dos determinantes internos, quais são os externos? O conjunto de “diretrizes curriculares, o próprio currículo escolar, a legislação educacional, as resoluções, portarias e normativas nacionais, estaduais e municipais, os materiais didático-pedagógicos fornecidos pelo Ministério da Educação” (SOUZA, 2016, p. 42) são considerados como determinantes externos, pois são oriundos de um ambiente externo ao da escola. Os materiais acabam sendo produzidos por empresas editoriais, bem como existem materiais que adentram a escola oriundos de cooperativas, entes paraestatais e organismos particulares.

Por muito tempo o professor foi visto como o detentor do saber e o aluno aquele que recebe o conhecimento que o educador julga importante e que não valoriza a vivência de seus alunos. Esta postura herdada da educação tradicional é uma das grandes causas da evasão escolar, levando muitos alunos a acreditarem que não são capazes de aprender, porém este conceito tem mudado com o passar do tempo e a prática docente tem se voltado para compreender o aluno diante de suas dificuldades e implantar métodos para desenvolver o aprendizado. (MERLIN, 2020)

O processo educacional para alunos da EJA, visto como método emancipador deve ter significação. Sobre isso Carvalho (2010) afirma que a prática pedagógica tem como objetivo “possibilitar que o aluno se aproprie do conhecimento elaborado, sistematizado” (CARVALHO, 2010, p. 128), para isso, o professor enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem é “responsável pela transmissão desse conhecimento, organizando-o de forma a proporcionar situações de debates, reflexões e de atividades para que a apropriação e a objetivação do

conhecimento se efetivem” (CARVALHO, 2010, p. 128), o sentido pessoal da ação do professor é consciente, intencional, com finalidades.

Diante de tantos problemas que a educação sofreu e vem lutando para resolver, a formação do professor é uma das causas que tem preocupado os teóricos educacionais, pois o docente é a pessoa que tem o contato direto com os alunos e com estes tem uma relação mais próxima. Os educadores, em geral, precisam de capacitação específica para superar as dificuldades encontradas no dia a dia, na conquista da confiança de seus alunos.

A EJA apresenta como característica emancipadora determinantes externos podendo ser realizada através das informações que circulam pela internet. Desse modo, a prática pedagógica “extrapola os limites do espaço físico da escola e dessa forma, proporciona um aprendizado continuado e não restrito apenas ao horário da escola, mesmo assim mediado pelo professor” (FACCIONI, 2017, p. 45).

O profissional da EJA, segundo Carvalho (2010) tem um perfil diferenciado, mas o seu ingresso na EJA “deveu-se a dois fatores, por convite; um por concurso público, para outros dois por remoção e através do PSS, por indicação de amiga, por estudos e pesquisas” (CARVALHO, 2010, p. 130). Dessa maneira, o professor acaba sendo inserido no contexto da EJA de forma abrupta, necessitando assim, de formações constantes.

A esse respeito, Souza (2012) afirma que a formação dos professores é um dos princípios de grande relevância que as escolas têm buscado nos seus educadores. A formação continuada para os docentes que irão atuar na modalidade de Jovens e Adultos possibilita entender as questões que estes indivíduos apresentam, proporciona aos educandos e ao educador, a criação de um vínculo, o que acaba por ser interessante para o processo de ensino-aprendizagem.

A fim de que os educadores realizem um bom trabalho nesta modalidade, é preciso que haja uma formação especifica na área da EJA. A formação adequada do profissional proporciona os meios necessários para os alunos superarem suas dificuldades e acreditarem que são capazes de aprender, e juntos, construírem novos saberes.

A educação de jovens e adultos tem percorrido uma longa trajetória no âmbito da educação. Todavia, a formação especializada, a fim de que o educador atue nesta modalidade, não tinha intensidade nos projetos de políticas educacionais, pois era entendido como desnecessário, além do preconceito para a atuação nesta área (MERLIN, 2020). No entanto, há poucas décadas, deu-se início à valorização da formação docente com a LDB 9394/96, que no artigo 61 propõe aos profissionais em educação:

> Portadores de diploma de cursos técnicos ou superior em área pedagógica ou afim (incluído pela lei n° 12.014, de 2009). A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades a educação básica, terá como fundamentos. (BRASIL, 2009, p. 1)

A formação dos docentes de qualquer nível ou modalidade deve considerar como meta, o disposto no art. 22 da LDB. Esta estipula que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Este fim, voltado para todo e qualquer estudante, seja para evitar discriminações, seja para atender o próprio art. 61 da mesma LDB, é claro a este respeito: A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando (...) (BRASIL, 2000, p. 56)

O número de jovens e adultos analfabetos no Brasil ainda é bastante expressivo, por mais que as políticas educacionais tenham se mobilizado para resolver a situação nas regiões periféricas e rurais, onde as pessoas têm uma condição social desfavorecida e se ausentam das escolas muito cedo ou nem mesmo frequentam salas de aula na idade apropriada.

Sobre a visão de Faccioni (2017), a acessibilidade e o domínio do conhecimento para as pessoas não podem ser restritos, isto, pois, o “conhecimento gerado acaba se configurando em múltiplas práticas sociais, à medida que se delineiam os papéis que as pessoas assumem ou lhes são atribuídos socialmente de subserviência ou de opressão” (FACCIONI, 2017, p. 45). Os sujeitos da EJA, em

sua maioria, vivem apenas com os conhecimentos cotidianos e a falta de escolarização. Isto acaba por gerar uma discriminação por parte da sociedade, impossibilitando o ingresso no mercado de trabalho formal.

A prática pedagógica é parte fundamental para o processo de aprendizagem, pois se considera a aplicabilidade de uma prática crítica ou *práxis* revolucionárias. Esta pode ser evidenciada através de trabalhos coletivos, que acabam por envolver todos os sujeitos do processo educacional, tais como funcionários, professores, alunos, familiares, direção e coordenação pedagógica. Um exemplo desse trabalho é a construção de um projeto político-pedagógico que atenda às necessidades educativas e que seja contextualizado socio-culturalmente.

Para que isso ocorra, a participação de todos os sujeitos da comunidade escolar se faz necessária, a integração de todos os objetivos comuns, além de dispositivos políticos que fortaleçam ações coletivas. O que se evidencia nessa afirmação, é que a prática pedagógica realizada, tanto no ambiente escolar como em seu exterior sobre possíveis influências de elementos de conjuntura e estrutura como condicionantes.

Nota-se que, muitas vezes, o discurso em algumas instituições escolares apresenta um caráter democrático. No entanto, o que se expõe é a “inviabilidade diante dos clientelismos presentes na cultura escolar e de políticas de precarização do trabalho docente e das suas condições de trabalho” (SOUZA, 2016, p. 40). Como apresentado anteriormente, a falta de conectividade entre o projeto político pedagógico e a proposta pedagógica, acaba por refletir-se no trabalho docente. Este acaba sendo inviabilizado, em grande medida, o trabalho coletivo na escola, haja vista que docentes têm que trabalhar em mais de uma escola, a fim de melhorar a sua renda mensal.

Segundo Souza (2016), a prática pedagógica que sofre determinações internas e externas “pode, ao mesmo tempo, ser direcionada para um pensar e fazer revolucionários”. Por esse olhar considera-se a atividade humana como sendo uma reprodutora de relações ou revolucionária. As práticas quando articuladas entre teoria e prática acabam por voltar-se para a transformação do próprio ser humano e da sociedade.

Dessa forma até agora evidenciou-se as metas e estratégias do Plano Nacional da Educação, para Educação de Jovens e Adultos, assim pode-se problematizar o que está contemplado no PNE e PME's para Educação de Jovens e Adultos em suas práticas pedagógicas. Mas como é abordada a prática pedagógica no PNE 13005/2014?

3.2.1 O PNE 13005/2014 e a prática pedagógica para EJA

Neste subtópico buscar-se-á a relação entre o PNE e as interfaces apresentadas nos trabalhos pesquisados para a EJA remetendo, posteriormente, às práticas pedagógicas da modalidade. Para Souza (2012):

> Os movimentos sociais por moradia, transporte, saúde, educação, terra etc. reiteradamente marcam presença no cenário sociopolítico brasileiro. Além disso, houve um aumento da participação privada na educação nacional, em especial na educação superior. Acrescentemos que os programas de EJA sofreram impulso nos anos de 1990, mediante parcerias dos governos municipal, estadual e federal com os diversos atores organizados da sociedade civil, na intenção de promover alfabetização e escolarização às pessoas que não concluíram os estudos na idade adequada. (SOUZA, 2012, p. 56)

Realizar essa análise de um termo com base na política educacional vigente é de extrema importância, visto que essa política será definida de acordo com os interesses de grupos com diferentes características e origens.

Em sua tese defendida no ano de 2014, Carmen Luiz da Silva, objetivou analisar como a conciliação política efetivou-se no processo de construção do PNE. Para isso, autora definiu os atores sociais inseridos no desenvolvimento do Plano Nacional de Educação 13005/2014.

Silva (2014) realizou entrevistas com atores sociais, identificados a partir de sua participação, direta ou indireta, no processo de elaboração do Plano, assim foram evidenciados pontos de discussões que desencadearam nos impasses apontados durante a discussão do Plano. A autora considera que durante o processo de debate do PNE 13005/2014 não foram apresentadas "apenas as

reivindicações de cumprimento do plano, mas retoma antigos conflitos que teriam sido “superados” para que o plano pudesse acontecer” (SILVA, 2014, p. 105). Para isso, a participação de eventos como ENEJA e a Conferência Nacional de Educação - CONAE foram relevantes para este processo sobre a constituição dos membros dele, nisto Silva (2014):

> [...] demonstra o procedimento de cooptação do governo em relação à sociedade, numa verdadeira estratégia de conciliação política. Estabelecendo uma relação de cooperação, o governo trouxe para si, as entidades com maior poder de mobilização e pré-determinou o que deveria ser debatido pela sociedade na conferência. Foi o condutor oculto de todo o processo enquanto o brilho e o barulho da participação social recebiam os holofotes da mídia e de seus próprios egos (SILVA, 2014, p. 105)

Ressalta-se que o conceito de superação considerado nessa categoria remete à ideia de “subjugar”, “dominar” permitindo concluir que, apesar de superados, estavam em estado de latência, aguardando o momento de voltarem a se manifestar. As evidências da conciliação política observadas em torno do processo de construção do PNE 2014/2024, categorizadas segundo suas características e atributos, refletem uma nova realidade do momento político do país, em que a sociedade civil assume o seu papel transformador.

Para Silva (2014) a educação pública do país sofria e, possivelmente, ainda sofre “da crise orgânica que perpassa o processo capitalista no qual a população está inserida (SILVA, 2014, p. 17), ou seja, a construção da escola mantida pelo Estado e o sistema de ensino necessitam romper a barreira entre os interesses do capitalismo e a realidade do financiamento da educação para com a realidade dos alunos brasileiros que necessitam do ensino público.

No campo das políticas públicas, a educação incorpora importância estratégica reveladora das características do Estado que as atribui. O caráter social das “políticas educacionais promove o campo de disputas mediado historicamente por estratégias de conciliação política” (SILVA, 2014, p. 51). Isso busca favorecer o processo de equidade, para assim, alcançar a igualdade em um contexto nacional. Dentre as medidas estão o Plano Nacional de Educação apresentado pela primeira

vez na ideia dos pensadores brasileiros na década de 1930 no manifesto dos pioneiros, o qual irá ser tratado mais adiante.

A política educacional nos anos de 1990, fortemente marcada pelas influências ideológicas mundiais do neoliberalismo, institui novas formas de tratar velhos conflitos na área educacional, acaba por refletir-se nas políticas públicas através de um de seus instrumentos pensados na primeira metade do século XX, o Plano Nacional de Educação. Este, aprovado no ano de 2001 foi aprovado mediante vetos pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, O documento abrangia o Sistema Nacional de Educação através de 20 metas e inúmeras estratégias.

Ao tratar de um Plano educacional o modo de produção de uma sociedade é levado em conta, afinal, é através dele que se formam as forças produtivas, que refletem as relações de produção existentes. Para Silva (2014), o conceito de modo de produção “resume claramente o fato de que as relações de produção são o centro organizador de todos os aspectos da sociedade” (SILVA, 2014, p. 18), isto é, o padrão de educação busca a uniformização dos sujeitos das sociedades que acabam por não ter as mesmas possibilidades educacionais e econômicas em suas trajetórias.

Corroborando a ideias apresentadas por Silva (2014), Lima (2020) afirma que a singularidade, no sentido de que a análise acerca dos programas e de seus materiais é um “recorte da realidade, com suas influências no cotidiano das escolas e representa uma situação dada específica que está inserida no contexto maior da sociedade permeada por contradições” (LIMA, 2020, p. 80), ou seja, na universalidade e que ganha significado tanto na particularidade do momento histórico, em que é concebida como nas determinações universais do capitalismo global, deixando de lado as peculiaridades locais, evidenciando o processo de exclusão ou inferiorização de alguns sujeitos e suas culturas, criando assim, uma interdependência entre realidades dicotômicas, no caso brasileiro, o campo e a cidade. Sobre isso se considera que o processo de reconhecimento da interdependência campo-cidade ficou evidenciado a partir do início do século XX, no

começo da industrialização no Brasil, essa “categoria está relacionada também aos processos de relações de poder com bases teóricas marxistas” (SILVA, 2016, p. 51).

No campo encontram-se um formato diferenciado de cultura apresentado no padrão educacional de nossa sociedade. A cultura de âmbito capitalista é afirmativamente burguesa, pois “prometia a felicidade e a harmonia, no plano do imaginário, da ilusão, realizava na prática uma transformação da arte em vida” (MACHADO, 2016, p. 34). O modelo cultural passou a ter ligação com o conceito de comunidade. Sendo assim, ao tratarmos do campo, bem como seus sujeitos, devem ser propiciadas as mesmas oportunidades educacionais. Por isso, em todas as 20 metas do atual PNE nota-se que o campo passa a ser contemplado, mas o objetivo delas está sendo aplicadas para as populações do campo?

Um dos pontos objetivados pelo PNE pelo PEE e pelos PME, de forma indireta, é o financiamento estudantil. No Paraná, segundo Silva (2016):

> [...] municípios investiram acima de 32,00% até 33,00% da sua receita orçamentária em educação, sendo que 17 estão acima da média do IDEB e 4 abaixo, o que apresenta um excelente percentual de investimento nestes municípios com a maioria da amostra acima da média do IDEB. Já os municípios com percentual de investimento maior que 33,00% até 34,00%, foram 10 municípios, sendo que seis atingiram a média do IDEB e quatro não, mostrando assim que o elevado percentual financeiro investido em educação surtiu resultado para atingir a média proposta pela maioria da amostra, porém outra parte considerável da amostra mesmo investindo um alto percentual não conseguiu atingir a média. (SILVA, 2016, p. 82)

Possivelmente, o investimento educacional acaba por resultar em melhores condições no processo de ensino-aprendizagem dos alunos de uma forma geral. No entanto, ao olhar para o sujeito do campo nota-se que sua estrutura curricular acaba por ser menosprezada levando os alunos a migrarem para o modelo capitalista sustentado, não atendendo o modelo campesino de estudo, mesmo que tenha sido mencionado em todas as metas do Plano de educação.

Para que ocorram as transformações, o sujeito do campo, através dos movimentos sociais, tais como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), que buscam na práxis as transformações nas condições de menosprezo e opressão a que são submetidos, passando “a uma condição de ação revolucionária, modo de

pensar ações, organização política e ações conjuntas na luta contra a opressão" (MACHADO, 2016, p. 34). Esse processo pode ser visto na elaboração de documentos e políticas públicas tanto em nível nacional como regional.

Ao considerar a diversidade de sujeitos e práticas culturais, a Educação do Campo aponta para a possibilidade de criar espaços nos currículos escolares para que haja um diálogo entre a disputa pela reforma agrária, o protagonismo dos sujeitos e sua inserção na luta maior pela transformação da sociedade.

O que fica claro são os caminhos que se entrecruzam entre a educação do campo e as escolas públicas, pois se situam no espaço das disputas e das contradições. A Educação do Campo enquanto concepção "interroga as relações que permeiam a sociedade, que interroga as formas de poder" (LIMA, 2020, p.80). Ao tratar da educação pública, a escola é "preponderantemente estatal e serve aos interesses do Estado" (LIMA, 2020, p. 80), ou seja, não necessariamente aos interesses da população que nela está inserido, dos pais que colocam seus filhos nessas escolas, mas não podem nelas, por vezes, entrar, opinar e decidir, portanto, está permeada de relações de poder. Incutido no interior deste processo estão os sujeitos que compõem a sociedade, em que estão inseridos.

O trabalho como matriz formadora exige que percebamos com clareza as formas de produção, "recuperando vínculos entre processos de produção do campo e os processos de produção dos conhecimentos, dos valores, das identidades, da cultura da escola" (MACHADO, 2016, p. 42), acerca disso, a autora trata da matriz "trabalho". Segundo ela, amparada por Arroyo (2010), a estrutura é vista como formadora da sua própria existência, ou seja, ao tratar-se de educação do campo deve-se levar em consideração o cotidiano cultural do sujeito do campo.

Ao considerarmos o PNE como um instrumento que orienta o projeto do sistema educacional brasileiro, inclusive da modalidade EJA, o documento ao ser analisado como política educacional voltada à modalidade citada evidencia as influências que perpassam o contexto da EJA, em que as políticas foram se redesenhando para atender a interesses mais econômicos e políticos do que sociais.

O debate em torno da Educação de Jovens e Adultos tem conquistado maior espaço no campo acadêmico, mas o preparo dos professores para atuar nessa modalidade de ensino ainda é bastante precário.

Pesquisas já realizadas, como a de Ribas (2013), evidenciam que um dos motivos que leva o aluno a evadir da EJA, sendo novamente excluído, é a metodologia utilizada pelo professor em sala de aula. Ela acaba por ser tradicional e incoerente com o cotidiano do aluno da modalidade, este com uma bagagem de vida e conhecimento diferenciando dos alunos em situação escolar regular adequada.

Para atender à demanda desses sujeitos diferenciados e atender a demanda de mercado imposta pela sociedade estruturalmente capitalista, o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2006) foi o lançamento das bases de uma agenda que se caminha para atender a demanda proposta pelo PNE 2001/2011 e suas atribuições legais.

Foram criados o Ministério Extraordinário de Segurança Alimentar e Combate à Fome, Ministério das Cidades, Ministério de Assistência e Promoção Social, secretarias com *status* de ministério, entre outras. As temáticas destas pastas recebiam a atenção de políticas específicas nos governos anteriores e estavam inseridas em outros ministérios ou secretarias. Todavia, a mudança de governo previa uma “reorganização da estrutura administrativa e o reposicionamento de demandas da sociedade” (NUNES, 2015, p. 71). Dentre os programas voltados para a inclusão da juventude brasileira figurou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), que destinou a ajudar na formação educacional, auxiliando a elevar a escolaridade e promover a formação e a qualificação profissional de muitos jovens no país, sendo assim, a prática pedagógica deve ser diferenciada, além da capacitação para professores que irão ser responsáveis pela atuação nesta modalidade. Para isso, objetivando a melhora no processo de ensino-aprendizagem aprovou-se no início dos anos 2000, o primeiro PNE, como já mencionado em outro momento do trabalho. O documento apresenta a cooperação mútua entre os entes federados e o governo federal. Isto acaba por possibilitar o desenvolvimento ativo no regime de colaboração entre o governo em suas instâncias e as organizações da sociedade civil. Dentre as metas estão as que se relacionam diretamente com a

modalidade EJA, e concomitantemente a suas práticas pedagógicas, a saber, as metas 8, 9 e 10.

Tais metas apresentam estratégias específicas destinadas à conclusão de cada uma delas, isto é, se relacionam com as práticas pedagógicas segundo o que foi problematizado até agora.

A meta 8 tem 6 estratégias, sendo que a segunda busca a implementação de programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série. No entanto, para que isso aconteça o governo, através de políticas públicas, deverá realizar esforços na busca da superação das condições que perpetuam as desigualdades e a exclusão. Assim, poderão desenvolver, dentro de uma linguagem da vida pública, comunidades emancipatórias e comprometimento individual e social, práticas pedagógicas críticas, que vislumbrem o cotidiano do sujeito da EJA.

A meta 9 apresenta três estratégias, sendo uma delas a implementação de ações de alfabetização de jovens e adultos, isto possibilitará ao sujeito da EJA, a garantia de continuidade da escolarização básica. Na estratégia 11, pode-se ver o direito à seguridade da melhora na oferta educacional através da implementação de programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta. Estes, segundo o documento, serão direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência.

A estratégia citada relaciona-se diretamente com o uso de tecnologias, segundo Faccioni (2017), a internet como recurso na educação “pode se tornar um instrumento potencializador para o aprendizado” (FACCIONI, 2017, p. 105).

A meta 9 apresenta como estratégia a inclusão digital para pessoas com deficiência, segundo Souza (2016, p. 39), tomando como referência as práticas pedagógicas desenvolvidas no MST, constata-se que elas são marcadas pela categoria da classe social, projeto político e luta dos trabalhadores do campo, estas “vinculam-se a processos formativos educacionais e políticos de vertente transformadora”. O acesso aos assentamentos e as demais localidades que abrigam movimentos de luta acabam por manter jovens e adultos excluídos do processo de renovação do ensinar e aprender. O que impede a conjuntura que determina as

práticas pedagógicas. Estas podem ser modificadas pela ação social, pela resistência, pelo protagonismo dos movimentos sociais, contudo, para isso, as políticas devem buscar estratégias para abarcar esses movimentos de luta.

A estratégia 10 aponta para o apoio técnico e financeiro de projetos inovadores na educação de jovens e adultos, que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses(as) alunos(as). Destaca-se que a colaboração entre Governo Federal, Estados e municípios se faz constante para que isso ocorra. Indo de encontro a última estratégia da meta que considera a carência de políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, buscando uma promessa que aparece no cenário nacional desde a década de 1960 através de documento, projetos e afins.

Os determinantes externos da prática pedagógica vão além do espaço escolar e a aprendizagem vai estar sujeita a todas as dimensões, sendo necessário o posicionamento ou a “intencionalidade” do professor para que, além do espaço escolar, o indivíduo possa também buscar outros espaços para a aprendizagem.

Dentre os determinantes externos pode-se apresentar documentos norteadores, tais como o PNE, como apresentado. No âmbito regional tem-se os PNE’s de cada estado, mas o que norteia de forma local as ações para medidas e atitudes são os PME’s de cada localidade. São vinte nove municípios na região metropolitana de Curitiba, cada um com seus conselhos e determinações administrativas locais, inclusive para a educação. No próximo momento do trabalho iram ser abordadas caraterísticas dos documentos norteadores dos 29 municípios da região metropolitana da capital paranaense.

4 A EJA NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA

Após ser apresentada e debatida a EJA no PNE do decênio de 2014 a 2024, no presente capítulo será trabalhado em específico a educação de jovens e adultos na região metropolitana de Curitiba, problematizando as metas apresentadas nos respectivos PME's e a realidade atual da localidade.

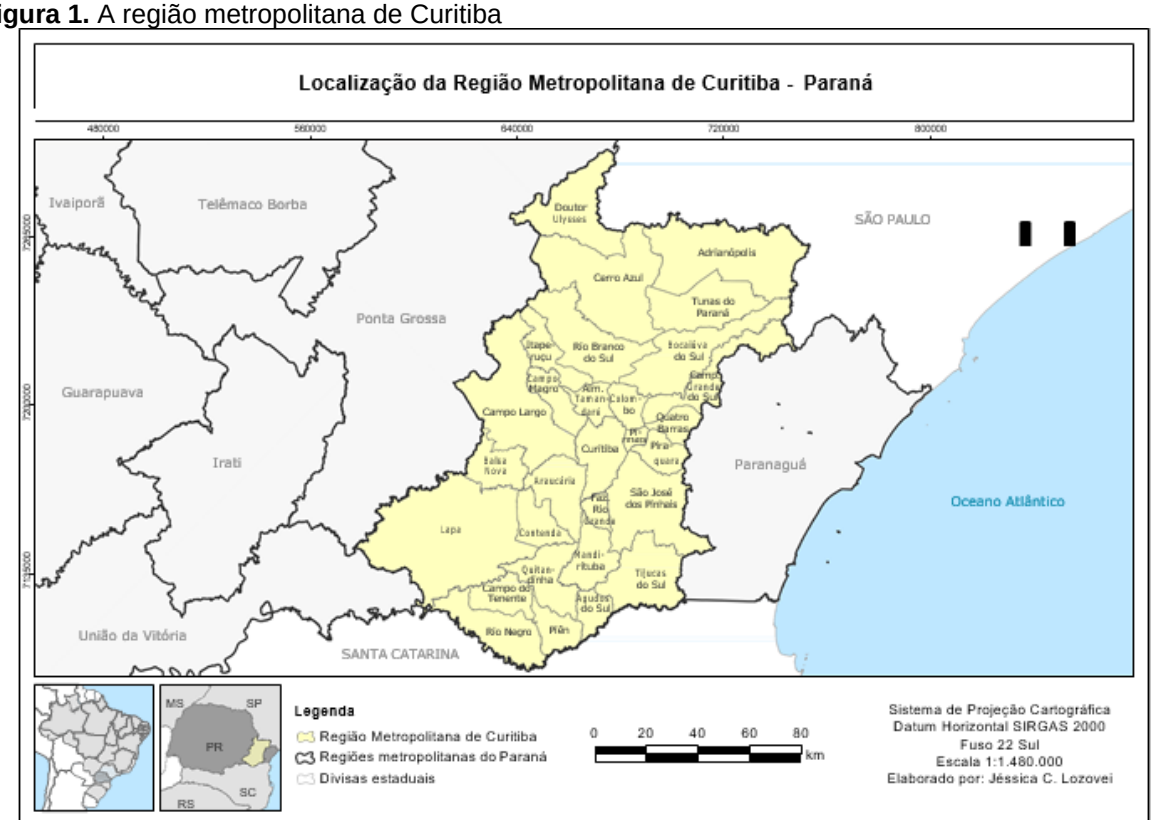
4.1 A REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA

Iniciamos a apresentação do tema com a descrição da região metropolitana de Curitiba, conforme figura 1, onde se apresentam as regiões do Estado do Paraná dividida pelas áreas metropolitanas, coletada de pesquisa realizada pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES).

Em amarelo estão representados os municípios da região metropolitana de Curitiba, que se divide em 29 (vinte e nove), sendo eles: Adrianópolis, Agudos do Sul, Almirante Tamandaré, Araucária, Balsa Nova, Bocaiuva do Sul, Campina Grande do Sul, Campo do Tenente, Campo Largo, Campo Magro, Cerro Azul, Colombo, Contenda, Curitiba, Doutor Ulysses, Fazenda Rio Grande, Itaperuçu, Lapa, Mandirituba, Piên, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Quitandinha, Rio Negro, Rio Branco do Sul, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná. Cada município é composto por uma população local que apresenta suas particularidades, inclusive no que tange à educação.

Segundo o IPARDES (2018), essa região conta com 3.260.292 (três milhões, duzentos e sessenta mil e duzentos e noventa e dois) habitantes, sendo a segunda a mais populosa da região sul e a oitava geral do Brasil. Em pesquisa aos municípios citados anteriormente, notou-se que 17 (dezessete), aprovaram seus PME no ano de 2015, que deverão ser aplicados no decênio 2015-2025, o que parece acompanhar o PNE 2014-2024.

Figura 1. A região metropolitana de Curitiba



Fonte: IBGE (2019)

O ensino na região metropolitana de Curitiba apresenta uma taxa de escolarização média de 97.6% (IBGE, 2018) variando para mais ou para menos, sendo que entre os anos de 2014 e 2018 ocorreu uma redução de matrículas no Ensino Fundamental, mas a porcentagem de alunos matriculados no ensino médio manteve-se a mesma.

Entretanto, destaca-se segundo a mesma pesquisa divulgada no ano de 2018, que o IDEB dos anos iniciais da rede pública do Estado do Paraná alcançou 6.4 enquanto o IDEB dos anos finais estava em 4.8.

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED), em 2018, apresentou que “os alunos do diurno possuem uma taxa de abandono de 3,6%. Já no período noturno, esse índice chega a 17,7%. Isso significa que no Paraná, o aluno que ingressa no Ensino Médio noturno tem 381% mais chance de abandonar a escola do que um aluno que frequentou o período diurno”.

Segundo a SEED, a maioria da pesquisa aponta a pior qualidade e menor quantidade de horas de sono como o fator mais prejudicial ao rendimento escolar.

Outra variável apontada é a sobrecarga de trabalho juvenil e o aumento da insegurança no período da noite, que também contribuem para o abandono escolar (SEED, 2018). Isso acaba por levar os jovens a retornarem para finalizar seus estudos após os 16 anos, devido à baixa renda de suas famílias.

Sobre os sujeitos da EJA, Souza (2012) aponta as seguintes características para a baixa escolaridade: a ideologia relacionada ao trabalho no campo de estudo, a exclusão social, a inserção nas relações de trabalho, a deficiência na formação de professores, além da tardia prática da educação escolar pública e da educação de adultos no país.

Quando se trata de educação de jovens e adultos, aponta-se para os primórdios da política educacional brasileira, ou seja, para o início do período Joanino[11] em 1808, juntamente às discussões relacionadas à gratuidade do ensino no país, pois a população mais pobre acaba sendo excluída do processo educacional. Como se pode ver no censo escolar de 2018, os alunos que estudam no período noturno apresentam dificuldades para finalizar seus estudos, muitas vezes, desistindo e retornando em um período posterior na modalidade EJA.

As políticas públicas que vêm sendo desenvolvidas, durante a segunda década dos anos 2000, vão de encontro à fala do então Ministro da Educação, Mendonça Filho no ano de 2017 que disse “[…] infelizmente o Brasil ainda tem 13,1 milhões de analfabetos, com 15 anos de idade ou mais. É um drama que temos de enfrentar com programas [...], que será ampliado, e novas ações, que venham a somar esforços no sentido de reverter esse quadro” (BRASIL, 2017). O governo federal em conjunto com os governos estaduais e municipais, deve trabalhar para atender à clientela diferenciada da EJA.

O município de Curitiba apresenta em torno de 275 terrenos rurais denominados de agricultores urbanos, não havendo demanda rural para EJA e 53 que a atende. Acredita-se que esta demanda rural é repassada para os núcleos

[11] É chamado de Período Joanino a época da história brasileira que se estendeu de 1808 até 1821. Esse período iniciou-se quando a família real portuguesa mudou-se para o Brasil, em 1808, fugindo das tropas francesas.

municipais ocorrendo um decréscimo de instituições educacionais locais que atendem às áreas rurais.

Sendo evidenciado no mesmo quadro que municípios como Cerro Azul, que atendem 38 escolas rurais, tem à disposição duas escolas para educação da EJA diferente da área urbana de Curitiba, que mesmo tendo áreas rurais espalhadas em seu entorno, não apresenta escolas voltadas à educação do campo.

Tijucas do Sul tem um total de 14 escolas, sendo 9 rurais e nenhuma que atenda à modalidade EJA. Durante as discussões e debates sobre as propostas do conselho colaborativo do município foram sugeridas algumas ideias que buscavam a complementação de carga horária definida pelo núcleo do Estado da Educação do Paraná, através de aulas itinerantes como consta em ata do Conselho Regional de Educação. No entanto, a maioria da população do município é pertencente à área rural e trabalham com o cultivo e produção de produtos advindos da terra. Dessa forma, as escolas municipais da região não conseguem dar conta da carga horária de seus discentes, por isso, a maioria não conseguia estar presente todos os dias na sala de aula.

Quadro 4. Municípios e escolas da região metropolitana de Curitiba.

MUNICÍPIOS	**ESCOLA MUNICIPAL**	**ESCOLA RURAL**	**CMEI**	**EJA[12]**
Adrianópolis	24	19	1	0
Agudos do Sul	21	18	1	0
Almirante Tamandaré	61	12	18	4
Araucária	35	12	3	14
Balsa Nova	12	4	3	0
Bocaiuva do Sul	19	16	2	0
Campina Grande do Sul	24	5	9	0
Campo do Tenente	8	3	3	0

[12] Destaca-se que as escolas aqui levantadas correspondem à etapa do Fundamental I, pois este trabalho trata da demanda municipal da EJA, sendo as etapas EJA fundamental II e médio de responsabilidade do Estado.

Campo Largo	53	3	8	0
Campo Magro	12	0	3	2
Curitiba	185	0	221	40
Cerro Azul	44	38	1	1
Colombo	90	8	45	3
Contenda	14	4	3	0
Dr. Ulysses	32	30	1	0
Fazenda Rio Grande	32	0	6	3
Itaperuçu	11	0	1	0
Lapa	39	15	5	1
Mandirituba	9	2	2	1
Piên	12	6	2	0
Pinhais	41	0	19	6
Piraquara	36	0	18	2
Quatro Barras	13	0	6	1
Quitandinha	11	7	2	1
Rio Branco do Sul	39	28	3	1
Rio Negro	20	3	5	1
São José dos Pinhais	99	13	30	3
Tijucas do Sul	14	9	3	0
Tunas do Paraná	10	9	5	0

Fonte: MERLIN,2020.

O que foi relatado no município de Tijucas do Sul reflete o que, possivelmente, acontece nas demais regiões municipais apresentadas no quadro 2. Os municípios acabam não oferecendo devido à falta de condições financeiras ou administrativas uma educação adequada aos sujeitos de sua localidade.

Ainda sobre os dados apresentados no quadro 2, pode-se verificar que a maioria das escolas dos municípios é localizada na área rural, isto evidencia que a maioria da população atendida pelas instituições escolares municipais é campesina, no entanto, acredita-se que é por meio das políticas públicas, tanto nacionais quanto

locais que o processo de avanço educacional deverá ocorrer, pois é através delas que o município, setor público ou privado irá nortear seu trabalho. Sobre a modalidade EJA, todos os PME dos 29 municípios da região metropolitana de Curitiba apresentam como metas específicas às 8, 9 e 10. Estas devem buscar a proximidade entre os problemas norteados pelas metas nacionais e estaduais apresentadas pelos seus respectivos planos, mas levando em consideração os devidos problemas locais.

O cenário até então apresentado demonstra indícios de uma possível falta de políticas públicas regionais, no que tange a modalidade EJA fundamental. Diante disso, pode-se cogitar que há indícios de exclusão de sujeitos nos municípios da Região Metropolitana de Curitiba na modalidade da EJA, contrariando as políticas educacionais criadas no Paraná nos anos 2000.

O Paraná embalado pelos programas citados anteriormente[13] buscava combater o analfabetismo, criando em 2004 o projeto “Paraná Alfabetizado”[14], que tinha como proposta:

> [...] a superação do analfabetismo no Estado. Para o êxito do programa, todos os cidadãos paranaenses vêm sendo convocados a assumir esse compromisso. Desde 2004 passaram pelas turmas de alfabetização mais de 350 mil pessoas. Para 2010, a meta é alfabetizar 100 mil pessoas, num esforço de coletividade com os municípios. (PARANÁ, 2020)

O programa foi uma ação do Governo do Estado do Paraná, coordenado pela Secretária de Estado da Educação, desenvolvido em parceria com o MEC/SECAD/Programa Brasil Alfabetizado, Prefeituras Municipais, entre outros órgãos relacionados e objetivava:

> Universalizar a alfabetização aos jovens, adultos e idosos paranaenses não alfabetizados com 15 anos ou mais, na perspectiva da superação do analfabetismo, garantindo o acesso à leitura e à escrita como direito à educação básica e como instrumentos de cidadania. E respeitando a sua diversidade sociocultural, e reconhecimento de suas expressões de educação e cultura popular. Possibilitar condições para a continuidade da escolarização aos egressos alfabetizados através de ações conjuntas com

[13] Brasil Alfabetizado, PRONATEC, entre outros citados na estrutura do trabalho.
[14] Paraná Alfabetizado: As informações apresentadas foram retiradas da página oficial da Secretaria da Educação, disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=62 Acesso em: 12 dez. 2020.

> as Secretarias Municipais de Educação, garantindo a EJA Fase I do ensino fundamental. Constituir acervo literário voltado à população jovem, adulta e idosa em processo de alfabetização, através de livros públicos produzidos com autoria dos educadores e educandos. Articular ações governamentais buscando garantir à população em processo de alfabetização o acesso às demais políticas, benefícios e serviços sociais públicos, de forma a superar as diversas situações de exclusão em que se encontra a população não alfabetizada. (PARANÁ, 2020, p. 9)

O Programa que busca a alfabetização de parte dos analfabetos do Estado do Paraná somente em 2009, 75 mil pessoas foram atendidas, o que corresponde a 14% do total de pessoas não alfabetizadas, segundo os dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios, PNAD - 2008. (PARANÁ, 2009).

Contudo, como apresentado no quadro 3, a maioria dos municípios da região metropolitana não oferece a EJA-Fundamental I para a população, contrariando o que está proposto na Constituição de 1988 e reafirmada na LDB 9394/96. Dentre eles está o município de Tijucas do Sul, mas para tratarmos deles iniciar-se-á o próximo capítulo tratando dos PME's da região metropolitana de Curitiba, problematizando a relação entre as políticas públicas apresentadas nos documentos e a modalidade EJA.

4.2 OS PME's DOS MUNICIPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA

Como reflexo à aprovação do novo PNE 2014-2024, o Estado do Paraná elaborou um Plano Estadual de Educação através da Lei nº 18.492/2015-PR, de 24 de junho de 2015. Esta buscou estabelecer bases regionais para o processo educacional no Estado. Estes devem ser seguidos concomitantemente aos preceitos educacionais do PNE.

Buscar-se-á expor alguns aspectos do PME dos 29 municípios da região metropolitana de Curitiba na modalidade EJA Fundamental I, a fim de expor-se as metas e estratégias pretendidas.

4.2.1 Adrianópolis

O município de Adrianópolis tem, segundo o censo de 2010, uma população total de 6.376 habitantes, desta, aproximadamente 4.316 está situada na área rural da localidade. O PME que vigora através da Lei n. 867/2015, aprovada em 2 de junho de 2015, cita em sua meta 8, a preocupação do município em diminuir os índices de analfabetismo da população entre 18 e 29 anos, mas o ponto primordial é a atenção que o documento direciona às populações do campo, estas, como apresentado, maioria na localidade.

No decorrer da análise, em loco na Secretaria Municipal de Educação, verificou-se que desde o ano de 2009, a região não oferece a modalidade EJA fundamental I, isto justificado devido à falta de procura por parte da comunidade[15]. A Escola Municipal Nossa Senhora do Perpétuo do Socorro que atendia a demanda, está localizada no meio urbano, o que acaba desmotivando a maioria das populações do campo da região.

Nota-se que, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, muitos estudantes acabam migrando para a cidade de Ribeira, localizada no estado de São Paulo, a fim de realizar a sua formação na modalidade EJA fundamental I, pois por se tratar de outro estado proporciona um novo formato para EJA, sendo este *online*.

Atualmente, o município realiza um levantamento para verificar a demanda e se há possibilidade de retorno de turmas para a modalidade na Fase I, mas até o momento da visita[16], não havia dados para serem apresentados.

As metas 9 e 10 do PME relacionam-se com o Estado e os demais entes confederados do país.

---

[15] Durante os editais e chamamentos eram captados um ou dois alunos após o ano de 2009, chegando a não haver procura por parte da comunidade em alguns destes.
[16] 05 de novembro de 2021.

4.2.2 Agudos do Sul

O PME vigora através da Lei n 722/2015, de 15 de junho de 2015, apresenta metas que se destinam à modalidade EJA. O documento faz menção, em seus aspectos demográficos, à população geral de acordo com censo de 2010. O que fica exposto é que dos 8.270 habitantes, 5.448 residem na área rural. No entanto, segundo dados coletados pela Secretaria de Educação do município, Agudos do Sul conta apenas com a Escola Municipal Cecilia Meirelles para o atendimento da modalidade EJA Fundamental I. Esta fica localizada no centro urbano da localidade, o que acaba por dificultar o acesso da comunidade rural. Logo, isto, acaba por fugir das estratégias expostas na meta 6[17]. Em uma delas consta que o município buscará adequar às diretrizes nacionais e estaduais às reais condições da localidade, mas não há novas turmas abertas para EJA, desde 2011. Segundo a estratégia 3, deveria ocorrer a ampliação da oferta da modalidade no município, mas foi apenas em 2017 que o setor administrativo de Agudos buscou o recredenciamento da modalidade para o Núcleo de Educação Municipal.

Ao expor a meta 7 do PME ocorre a seguinte afirmativa “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, na forma integrada à Educação Profissional, nos ensinos Fundamental – Fase II e Médio”. Evidencia-se, desse modo, que o município se isenta da responsabilidade da modalidade EJA e a delega ao Estado. Este, por sua vez, atende a modalidade Fase II no Colégio Rui Barbosa, que também atende no centro da localidade. Para ingressar na modalidade, o estudante deve realizar Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Após isso, caso apto, o aluno poderá ser responsabilidade do Estado e não mais do município.

[17] A meta 6, busca “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 97% e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência deste Plano”

4.2.3 Almirante Tamandaré

O município conta com o seu PME que vigora através da Lei nº. 1842, de 23 de junho de 2015. A população total do município é de 120.041, conforme dados do IBGE (2020). O Instituto também demonstra que a população em sua maioria (96%) reside na área urbana do município, enquanto 4 % residem na área rural de Almirante Tamandaré.

Dessa forma, a população da área rural acaba sendo ignorada por inúmeros processos, inclusive o educacional. Atualmente, a localidade conta, como exposto no quadro 5, com 35 escolas municipais, dentre elas, quatro atendem a modalidade EJA Fundamental I. Sendo que a Escola Municipal Almirante Tamandaré é considerada o polo de atendimento da modalidade e as demais APED's de atendimento à localidade.

As metas 9, 10 e 11 se relacionam com a EJA, mas apenas a 9 diz respeito ao atendimento exclusivo e monitoramento do município, enquanto as demais se mesclam ao ensino médio e técnico, responsabilidade do Estado.

Dentre as medidas expostas está o da expansão da oferta para o ensino técnico, mas não há menção à modalidade e nem levantamento da necessidade de investimentos na modalidade do campo que acaba sendo excluída do processo educacional do munícipio.

4.2.4 Araucária

O PME de Araucária vigora através da Lei Municipal n° 2.848/2015, este foi avaliado e teve seu relatório de avaliação publicado no ano de 2019. O detalhamento das ações e acompanhamento da modalidade no município será apresentado no próximo capítulo.

4.2.5 Balsa Nova

O município apresenta suas metas relacionadas ao combate do analfabetismo no PME, este vigora através da Lei 866/2015, no entanto, não há procura da modalidade EJA fundamental I na localidade. Segundo dados coletados na Secretaria Municipal de 2015 até 2020, não houve procura por parte da comunidade, no entanto, no ano 2021 um estudante buscou matricular-se na etapa da EJA, mas como não houve possibilidade de turmas, este recebeu a oferta de cartão transporte com créditos para locomover-se até o município de Campo Largo, vizinho de Balsa Nova, mas o aluno não aceitou.

Atualmente, a instituição credenciada para modalidade EJA fundamental I é a Escola Municipal Padre Boleslau Liana, localizada no centro urbano da região. Mesmo sem procura o município permanece com os chamamentos e editais duas vezes ao ano, mas sem sucesso.

4.2.6 Bocaiuva do Sul

A lei 236/2015 aprova em junho de 2015, o PME da localidade. Nela aplicam-se as metas 8 e 9, que buscam a redução do analfabetismo na localidade. No entanto, desde 2016, o município não atende a etapa da EJA que é de sua responsabilidade. Acredita-se que os alunos são incentivados a realizar a prova do Encceja e acabam por isentar a responsabilidade do município levando-os até a tutela do Estado.

A escola Municipal Pedro Alberto da Costa está localizada na área central do município e é a única credenciada para atender a modalidade na região. Segundo o PME não há menção ao contexto rural da localidade, mesmo que haja a menção à demanda rural. Assim como não há levantamentos e nem plenárias consultivas sobre a demanda dessa população para a educacional aqui tratada. Sendo assim, a efetividade da EJA fundamental I na localidade não está sendo alcançada.

4.2.7 Campina Grande do Sul

É através da LEI Nº 365, de 16 de junho de 2015, que vigora o PME de Campina Grande do Sul, ele é composto por 20 metas e todas com estratégias específicas que buscam seguir as orientações do PNE2014/2024.

A meta 9 tem por objetivo, a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50 % do analfabetismo funcional na localidade, mas atualmente, a única instituição de ensino que atende a modalidade EJA, não apresenta turmas disponíveis. A escola Ulisses Guimarães está com a cessação temporária de turmas desde 2016. Os editais de chamamento de turmas vêm sendo realizados conforme documentação da Secretaria Municipal de Educação, mas não há procura. Em novembro de 2021 foi lançado novo edital, para turmas de 2022 do ciclo I.

O que se evidenciou é que a demanda atendida é quase em sua totalidade urbana, mas das 24 escolas do município, cinco são rurais e não atendem à demanda dos povos do campo. Estes, por sua vez, por mais que contem com a oferta do transporte escolar gratuito não se sentem motivados. Outro agravante é a falta de informação aos editais, provavelmente devido a falta de acesso à tecnologia para visualizá-los, além disso, a distância das escolas locais.

Segundo dados do IBGE (2020) o município apresenta 43.685 habitantes e, por mais que conte com indústrias na área moveleira, alimentícia e mecânica, a maior concentração da população está na área rural, isto é, mais da metade de sua população no campo. Apesar da meta 8[18] do Plano Municipal de Campina Grande do Sul, fazer menção à população do campo na educação básica, nota-se que ao tratar-se da modalidade EJA, há um possível esquecimento de estratégias para atender a população rural.

[18] Elevar, em parceria com o Estado e a União, a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no Município e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

4.2.8 Campo do Tenente

O PME deste município vigora através da lei 869/2015. No PME, é declarado que a localidade conta com duas escolas que ofertam a modalidade EJA, mas segundo dados da Secretaria Municipal de Educação e Esporte, a única instituição educacional que atende o EJA é a Escola Municipal Professor Gunther Urban. No ano de 2020, estavam matriculados seis alunos, sendo um deles da área rural.

Ao analisar o PME constata-se o possível “copia e cola” das metas e estratégias do PNE 13005/2014, o que acaba por não levar em conta as particularidades locais, tanto da população quanto da região. O município conta, segundo dados do IBGE (2020), com 8118 habitantes, estes distribuídos entre campo e cidade.

Para atender a demanda da população, a localidade dispõe, segundo informações do quadro 5, com oito escolas municipais, dentre elas, atendem a população do campo, mas somente uma das oito atendem a modalidade EJA e esta fica localizada no ambiente urbano. Possivelmente a falta de procura pela EJA no município ocorre, dentre tantos outros fatores, pela precariedade da população rural que não consegue o acesso da modalidade em suas localidades próximas.

4.2.9 Campo Largo

Em Campo Largo, é através da Lei. 2684/2015 que vigora o PME da localidade. Segundo dados do IBGE (2019), a região têm como estimativa 133.865 habitantes, sendo que a maioria está localizada na área rural, conforme dados do mesmo Instituto.

Mesmo que PME traga em algumas de suas metas a relação urbano-rural, o que se nota é que na modalidade EJA no ano de 2021, a região não apresenta turmas, mas tem uma instituição credenciada para a modalidade. A escola Municipal Reino da Loucinha está localizada na região central do município, mas não apresenta turmas em andamento devido a falta de procura pela sociedade local. De acordo com dados coletados na Secretária de Educação e Esporte, as matrículas

apresentam uma queda expressiva desde 2015, no entanto, nota-se o aumento de ingressantes na modalidade Fundamental II, que não realizam a primeira etapa da EJA, mas alcançam média de aprovação Encceja. Dessa forma, as metas[19] municipais expressas no PME de redução do analfabetismo estão sendo cumpridas, de forma parcial, pois os estudantes são, possivelmente, orientados a realizar uma prova ao invés de realizar o ciclo I da modalidade.

Além disso, nota-se que a população do campo é atendida por três escolas municipais, no entanto, nenhuma que oferte a modalidade EJA. Isto acaba por "maquiar" a real situação do município e seus sujeitos.

4.2.10 Campo Magro

Campo Magro, em 2021, segundo estimativa do IBGE (2020), apresenta uma população de 30.151 pessoas. O PME que vigora através da lei 887/2015, busca a redução do analfabetismo, que está presente nas metas 8 e 9[20], nelas não há menção dos habitantes rurais. Ao verificar a procura dos sujeitos do campo na Secretaria Municipal de Educação no dia 10 de novembro de 2021, a procura das comunidades rurais, nos anos de 2015 a 2021 apresenta a média de duas pessoas por edital. Estes, mesmos com transporte gratuito acabavam por desistir de suas matriculas na modalidade municipal.

Outro ponto a ser comentado é que na contramão da maioria dos municípios da região metropolitana de Curitiba, apresentou um aumento de turmas nos últimos cinco anos. A localidade atende atualmente a modalidade EJA Fundamental I por meio das Escolas Municipais Palmas e Jardim Pioneiro, sendo que a primeira foi aberta para etapa EJA em 2016, devido ao aumento de procura pela modalidade.

---

[19] Segundo a meta expõe o município deve elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística(IBGE).

[20] Para acesso ao PME siga o link< https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-campo-magro-pr>

4.2.11 Cerro Azul

Em Cerro Azul, tem o seu Plano vigorando através da Lei 008/2015, nele destacam-se as metas que se relacionam com a modalidade EJA são as 9 e 10[21].

Atualmente, o município atende apenas a demanda urbana da EJA, pois além da Escola Municipal Florentina de Araújo, única que atende a modalidade no Fundamental I, a região também não oferece transporte escolar gratuito para população do campo[22]. Segundo a meta 9, em nenhuma de suas estratégias é mencionado o levantamento de dados da região rural, mas a demanda de idosos e pessoas com deficiência física e mental. Na meta 9 nota-se que o termo populações é utilizado, mas sem estratégias.

No ano de 2021, a modalidade EJA não foi ofertada devido à pandemia do Covid-19, mas em 2020, seis estudantes concluíram a etapa educacional no fundamental I.

Dessa forma, a efetivação da EJA no município não está sendo alcançada baseada nas metas do PME.

4.2.12 Colombo

A respeito do documento, a prefeitura de Colombo não informou nada, apenas que não era permitido fazê-lo devido à mudança na gestão. Em Colombo, o PME é aplicado através da Lei 1373/2015. O município que, segundo dados do IBGE (2020), conta com 246.540 habitantes, sendo que a maioria reside na área rural. A localidade conta também com o setor industrial voltado para metalurgia, produtos minerais e mobiliários, que contribuem com o desenvolvimento da região.

Devido ao avanço industrial da região, há investimento na capacitação de pessoas para preencherem as vagas que estão surgindo nos setores mencionados

---

[21] Para ter acesso ao Plano Municipal acesse: https://www.cerroazul.pr.gov.br/uploads/legislacao/8-15.pdf

[22] Segundo informações coletadas na Secretaria Municipal de Educação no dia 10 de novembro de 2021.

anteriormente. Dessa forma, o foco das políticas do município acaba por mesclar-se ao desenvolvimento urbano, esquecendo-se do ambiente rural.

As metas do PME[23], que se relacionam com a modalidade EJA, buscam a conclusão e elevação da escolaridade apenas para população da cidade, pois em nenhuma delas ocorre alguma nomenclatura que faça-nos remeter ao campo. O planejamento exclui o âmbito rural, pois até o novembro de 2021, não há planejamento e nenhum plano de ação ou levantamento das necessidades educacionais da modalidade EJA para o campo.

Atualmente, a localidade conta com 90 escolas municipais, segundo as informações que constam no quadro 5, em que destas oito atendem a área rural, e das três escolas municipais[24], nenhuma atende à demanda da EJA. No entanto, ao analisar as matrículas da modalidade Fundamental I, nota-se que em 2021 existem três alunos da região rural do município que frequentam a escola urbana para ter acesso à modalidade educacional.

4.2.13 Contenda

Devido à baixa procura o município não tem nenhuma instituição credenciada para EJA fundamental I. As escolas que oferecem este tipo de ensino tiveram um declínio na demanda nos últimos anos. Por meio de contato realizado com a Secretaria Municipal de Educação, no dia 30 de novembro de 2021, foi apurado que os alunos foram transferidos para colégios em cidades próximas, tais como Lapa e Araucária, até a realização de nova orientação por parte da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. O translado é oferecido aos estudantes pelo próprio município através de ônibus municipais próprio para transporte escolar.

---

[23] Para acessar o Plano acesse: file:///C:/Users/user/Downloads/PME%20-%20%20LEI%201373%20DE%202015%20-%20PLANO%20MUNICIPAL%20DE%20%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf

[24] Escola Municipal Padre Durval Secchi e mais duas

Nesse sentido, nota-se que não há chamamentos e nem levantamentos das populações do campo, isto acaba por, possivelmente, dificultar o acesso à informação para a população adulta à modalidade EJA I.

4.2.14 Curitiba

De acordo com a relação de escolas que oferecem o ensino EJA na cidade de Curitiba, dados informados pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, há cerca de 40 escolas que oferecem esse tipo de ensino. Em contato com algumas escolas e correlacionando as informações, observou-se que existe um padrão a ser seguido por elas. Ambas aguardam orientações para o processo do ano letivo de 2022 para a formação de turmas EJA, híbridas (EJA F1 E F2), e médio, geralmente dispõem desta modalidade escolas que durante o diurno têm aulas do ensino regular, enquanto no período noturno oferecem o ensino EJA contemplando os alunos desde o Fundamental 1 até o ensino técnico (pós-médio).

4.2.15 Doutor Ulysses

A troca na gestão do setor da prefeitura dificultou um pouco o acesso às informações necessárias a esta pesquisa, no entanto, após visita à Secretaria Municipal de Educação, no início de novembro de 2021, encontraram-se algumas informações relevantes sobre o atendimento da modalidade EJA fundamental I na localidade.

O atual PME vigora através da Lei 011/2015, nele estão presentes metas e estratégias para diversas etapas educacionais, dentre elas, a EJA fundamental I. No entanto, a localidade não atende a modalidade desde 2012, não havendo mais oferta posterior ao ano informado. A escola Municipal Vilão Verde, localizada na área urbana da região, realiza chamamentos e editais duas vezes ao ano, mas não há procura, logo não existe efetividade na modalidade no município.

4.2.16 Fazenda Rio Grande

A localidade oferece atendimento à EJA na Escola Municipal 26 de Janeiro e nas APED's Escola Municipal Antônio Baldan e Escola Municipal Arnaldo Busato, todas estas localizadas no ambiente urbano. Sendo que a primeira oferece transporte gratuito para turmas no período da tarde e noite.

Durante o ano de 2010, a Escola Municipal do Campo Senador Lô Guimarães, que atendia a modalidade EJA, deixou de ofertar vagas para etapa educacional. Isto devido à falta de procura, conforme dados da Secretaria Municipal de Educação, que em pesquisa de demanda realizada no ano de 2018, registrou o interesse de duas pessoas em voltar a estudar.

Acredita-se que a demanda de EJA está sendo atendida pelo município no que tange a oferta de vagas, editais e chamamentos. Sobre a demanda rural, devido à baixa procura, é atendida com transporte público gratuito. Entretanto, a capacitação docente necessita ser melhorada, pois no Plano de Governo 2021-2024 está exposto parte do orçamento para a capacitação docente, inclusive para a modalidade EJA.

4.2.17 Itaperuçu

Atualmente, de acordo com o IBGE (2020), a localidade de Itaperuçu conta com uma população estimada em 23.493 pessoas, sendo que a maior parte reside na área rural e cultivam feijão, milho, batata, hortifrutigranjeiros; no interior do município se encontram em expansão, o cultivo da laranja e poncã, além disso, a pecuária se destaca. O munícipio conta atualmente como exposto no quadro 4, com 11 escolas municipais. Entre elas, nenhuma é caracterizada como rural, mesmo que sua demanda populacional habite, em sua maioria, no campo. A Escola Municipal de Cândidos está localizada na região central da localidade e não atende à modalidade EJA desde o ano de 2011, conforme documentos fornecidos pela Secretaria de Educação de Itaperuçu.

Desde então, o Núcleo Educacional do município cancelou o atendimento da modalidade, deixando de realizar chamamentos ou editais para a modalidade no Fundamental I. Assim, por mais que existam metas no PME relacionadas à EJA que necessitem do município, não poderão ser cumpridas por ele.

4.2.18 Lapa

O Plano Municipal de Educação da Lapa apresenta como meta a redução da taxa de analfabetismo na região. No entanto, para isso aponta como estratégias, a divulgação de editais e chamamentos para modalidade EJA.

Destaca-se que mesmo com essas medidas, o município que atende a modalidade fundamental I para EJA, através da Escola Municipal Eloá Dâmico Rythwa, apresenta no ano de 2021 uma turma de 25 alunos, número 30% inferior ao de 2015[25].

O atual PME aponta para a preocupação do município com a população rural em suas estratégias específicas para EJA, porém a localidade não consegue abrir uma APED, pois considera inviável devido a demanda, que segundo registros da Secretaria está entre dois a três alunos nas localidades do campo. Em 2014, a localidade buscou a abertura de turmas no sábado na área rural, na Escola Municipal São Bento, contudo, mesmo com a proximidade e a oferta de transporte gratuito para os sujeitos do campo, o total de estudantes chegou a cinco. Após o término desse ano não houve mais procura por parte da comunidade e, atualmente, a demanda do município para modalidade EJA é urbana.

4.2.19 Mandirituba

Em Mandirituba, o PME vigora através da Lei 854 de maio de 2015, nele constam as metas 8 e 9[26] para a modalidade EJA. Ao verificá-las demonstrou-se que

---

[25] Isto segundo dados coletados na Secretaria Municipal de Educação
[26] Para acessar o Plano Municipal acesse: https://mandirituba.pr.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/Plano-Municipal-de-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf

não há menção de estratégias de alcance da população do campo. Atualmente, a localidade atende a modalidade Fundamental I da EJA através da Escola Municipal Bom Jesus, contudo, até o ano de 2010, pois a localidade contava com duas APED's situadas na área rural da região[27], no entanto, devido à falta de procura, mesmo diante a chamamentos e editais a demanda atual, tanto urbana quanto rural é sanada pela escola localizada no âmbito urbano do município, que no ano de 2021 contou com 12 matriculas, porém seis desistências.

Apesar das capacitações para os docentes, estas não eram especificas para os profissionais da modalidade no município, o que pode, possivelmente, ser um dos fatores de distanciamento dos alunos da EJA.

4.2.20 Piên

O município tem seu PME vigorando através da Lei 1.235, de 24 de junho de 2015. Ele é composto por 20 metas, mas as que fazem menção à modalidade EJA isenta a localidade repassando os alunos para a tutela do Estado através da EJA fundamental II e médio.

Ao realizar a análise do atendimento da EJA fundamental I, constatou-se que existem duas escolas municipais cadastradas, sendo que uma delas é a Escola Municipal Alminda Antônio de Andrade e a Escola Municipal Marciano de Carvalho, ambas localizadas na região urbana, mas atualmente não oferecem turmas. Desde 2010[28] o município é considerado "Território Livre do Analfabetismo", não tendo demanda para o primeiro ciclo da EJA, contudo, segundo relatório do IPARDES (2020)[29], por mais que as matrículas da rede municipal permaneçam zeradas, a procura na rede Estadual de Ensino mostra estabilidade apresentando 120 matrículas no ano de 2020, e 28 na rede particular de ensino. Isto comprova que por

---

[27] Uma delas é a Escola Municipal Vitor Leal Claudino, localizada na comunidade de Espigão das Antas, a outra é a Escola Municipal Nossa Senhora do Rocio, localizada na comunidade de Areia Branca. Sendo que a primeira é considerada a maior área rural do município segundo dados coletado na Secretaria de Educação do Município.

[28] Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Municipio-de-Pien-e-declarado-Territorio-Livre-de-Analfabetismo

[29] Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83860&btOk=ok

mais que o município esteja completamente isento do analfabetismo ainda apresenta dificuldades estudantis no que tange a Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, a única meta do PME, que aborda a modalidade EJA busca o apoio do município ao Estado para efetivação do ciclo da modalidade no município, alcançando assim, uma efetividade maior.

4.2.21 Pinhais

O município de Pinhais conta com seis escolas municipais que atendem a modalidade EJA fundamental I, a saber: Escola Municipal Antônio Andrade, Escola Municipal Dona Maria Chalcoski, Escola Municipal Círio Jacomel, Escola Marins de Souza Santos, Escola Municipal Anísio Teixeira que atendem a modalidade no período noturno. Devido ao aumento da demanda, a localidade atende a EJA fundamental I na Escola Municipal Professora Thereza Correa Machado no período da tarde.

Existem chamamentos a interesse da comunidade, mas o atendimento ao setor rural inexiste para modalidade EJA, mesmo que este seja mencionado de forma idêntica ao que está na meta do PNE 13005/2014. Assim, acredita-se que os avanços estão sendo feitos na área urbana da região, mas o princípio excludente dos povos do campo permanece, mesmo que de forma sub-reptícia, pois não há levantamentos das populações do campo para que possam ser ofertadas melhorias institucionais para eles na modalidade aqui tratada.

4.2.22 Piraquara

O PME vigora através da Lei 1491/2015. Atualmente, o município conta com duas Escolas Municipais que atendem a modalidade EJA. A primeira é a Escola Municipal Marilda Cordeiro Salgueiro, que atende a demanda rural do município; a segunda é a Escola Municipal Emilia Capelini Valenga, que corresponde à demanda urbana.

Além dos editais e chamamentos, o município atende a demanda de professores com capacitações diferenciadas, que buscam a melhoria do atendimento da modalidade.

4.2.23 Quatro Barras

Na prefeitura de Quatro Barras, o PME vigora através da Lei nº 926, aprovada em 18 de junho de 2015. No documento se apresentam as mesmas metas do PNE13005/2014, que se relacionam com a modalidade EJA Fundamental I, no entanto, não havia direcionamento específico até novembro de 2021 para modalidade na região.

A região atende a modalidade através da Escola Municipal Devanira Ferreira Alves, localizada na Rua São Sebastião, n° 95. Tal endereço está na região central do município e atende à demanda urbana.

Quatro Barras faz divisa com os seguintes municípios: Piraquara, Pinhais, Colombo, Campina Grande do Sul e Morretes. Neste sentido, nota-se que, ao analisar as matrículas da instituição de ensino que atende a modalidade, apresenta mais de 70% das turmas com estudantes da região de Campina Grande do Sul. Segundo dados expostos no quadro 5, a região de Quatro Barras têm 13 escolas, sendo que uma com turmas para atender a EJA; já Campina Grande do Sul conta com 24 escolas; e destas nenhuma, até novembro de 2021, têm turmas da modalidade EJA devido à falta de procura pela comunidade, segundo dados informados pela Secretaria de Educação do Município. No entanto, o que se nota é uma migração dos discentes da modalidade para outro município, no caso, Quatro Barras.

Para atender a demanda rural, a localidade realiza levantamento da demanda e irá, a partir disso, abrir turmas na Escola Municipal Tancredo Neves, localizada na área rural, mas não denominada com uma.

4.2.24 Quitandinha

A cidade conta com duas escolas que oferecem o sistema EJA para alunos de zona rural e urbana, entretanto, as escolas estão temporariamente fechadas, então, o ensino está sendo realizado de forma *online* (EAD) para os alunos do EJA fundamental 2 e ensino médio, através do sistema do SESI de Rio Negro. O ensino para alunos do Fundamental 1 é ofertado através de análise individual do aluno, de forma *online*, acompanhado pelo professor indicado pela secretaria.

4.2.25 Rio Negro

O PME vigora através da Lei 2548/2015 e apresenta em suas metas 7 e 8[30], a busca pelo enfrentamento do analfabetismo; inclusão de sujeitos de 18 a 29 anos e o aumento da alfabetização da população de 15 anos ou mais, dentre estes estão os povos do campo.

Ao verificar, em loco, na Secretaria Municipal de Educação, no dia 8 de dezembro de 2021, constatou-se que, atualmente, a localidade não atende a EJA fundamental I. Os alunos que necessitam de inclusão ao ensino Fundamental 1 são avaliados individualmente, a fim de analisar qual o nível de compreensão da escrita e leitura para que sejam encaminhados para o atendimento *online* de ensino básico, ou caso o aluno demonstre o básico da alfabetização, é matriculado no Fundamental 2 para continuidade dos estudos. A demanda é exclusivamente urbana e a escola conta com duas turmas no período da tarde e duas turmas no período da noite, além das turmas oferecidas para o ensino médio.

4.2.26 Rio Branco do Sul

Em Rio Branco do Sul, o PME vigora através da Lei 1.092/2014. As metas que se relacionam com a modalidade EJA são a 8, 9 e 10, no entanto é apenas na primeira que existe relação direta com a EJA fundamental I, pois atualmente o

[30] Informações do PME em: https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-rio-negro-pr

número estimado de habitantes da localidade, segundo o IBGE (2020) é 32.635; destes, mais da metade residem no campo. No presente momento, a população atendida na modalidade EJA Fundamental I é urbana, na Escola Municipal Octavio Furqui, esta passa por processo de recredenciamento desde 2019.

De acordo com dados informados pela Secretaria de Educação Municipal, a população do campo apresenta demanda, mas como não há o credenciamento efetivado ocorre o impedimento de abertura de uma APED no ano de 2021. No entanto, a pretensão do município é a abertura de uma turma para atendimento da demanda rural na Escola Rural Municipal Abrão Miguel, no ano de 2022.

A instituição escolar municipal apontada está localizada na comunidade de Acungui, centralizada nas comunidades do campo da região, além disso, os estudantes têm e terão transporte gratuito para a escola do campo quanto a urbana.

4.2.27 São José dos Pinhais

O PME vigora através da lei 2585, aprovada em 23 de junho de 2015 e, em seu art. 5 § 1° determina que cabe, tanto a Secretaria da Educação de São José dos Pinhais quanto ao Conselho Municipal de Educação, a divulgação dos resultados, bem como as avaliações do PME no ambiente virtual respectivo; porém ao acessar o site oficial do município não há informações. Mesmo depois de contato com a responsável pelo setor de educação, fui informado que os documentos que deveriam estar expostos seguindo a Lei 2585/2015 não me seriam entregues, mesmo após abrir requerimento e solicitar orientações via e-mail e telefone.

O artigo 6° da Lei apresentado justifica o que possivelmente esteja ocorrendo na região, pois diz que “Excepcionalmente, em virtude das medidas adotadas para o combate ao COVID-19, a Conferência Municipal de Educação será realizada no ano de 2021” (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015, p.2). Dessa forma, constata-se que não houve a analise recente das metas do PME, estando estas em processo de construção pelo município.

Atualmente conta com três escolas que oferecem o ensino EJA Fundamental 1, sendo a Escola Municipal Lindaura Ribeiro Lucas e o Centro de Educação Infantil

Municipal Polo, ambos localizados na região urbana do município e atendem a demanda urbana da localidade. Ao entrar em contato com as instituições municipais no dia 10 de dezembro de 2021, coletou-se a informação de que não houve fechamentos de turmas desde a aprovação da lei apresentada.

4.2.28 Tijucas do Sul

O PME vigora através da lei 520/2015, o documento é composto por 22 metas, sendo as 8, 9 e 10 relacionadas à modalidade EJA e, consequentemente, a redução da taxa de analfabetismo. Destaca-se que a meta 9 mescla-se de forma parcial com a demanda de EJA ciclo I, que é responsabilidade do município, pois busca o avanço das matrículas em todas as etapas da EJA.

A análise das metas relacionadas à modalidade aqui tratada será feita no próximo capítulo, apresentando acompanhamentos e oferta da EJA fundamental I no município.

4.2.29 Tunas do Paraná

Tunas do Paraná, atualmente, segundo estimativa do IBGE (2020) conta com 8769 habitantes, sendo que mais da metade reside na área rural. Conforme informações documentais coletadas no dia 10 de novembro de 2021, na Secretaria de Educação Municipal, a modalidade EJA fundamental I teve a sua última turma no ano de 2015. Após isso, o credenciamento expirou e a educação de jovens e adultos foi esquecida pelo município.

Entretanto, mesmo sem ofertar a etapa de ensino, a localidade apresenta em seu PME, que vigora através da lei 636/2015, a elevação da escolarização da população, especialmente as do campo, da região de menor escolaridade do país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados, no entanto, até o dia da visita, não ocorreram levantamentos sobre a demanda para EJA no campo, mas na região urbana há 25

estudantes que devem ingressar em uma turma que será a primeira após o recredenciamento da modalidade educacional.

A turma será atendida pela Escola Professora Abigail Candido Krasota, localizada na área urbana, assim, a meta que atribui a diminuição de analfabetismo para a população carente, possivelmente não será alcançada, pois as medidas de efetividade da EJA fundamental I estão voltadas apenas aos sujeitos urbanos, excluindo desse modo, o sujeito do campo.

O acesso à documentação se deu após procura nas secretarias municipais de educação, baseado nos dados informados considera-se que muitos dos municípios da região metropolitana não apresentam turmas na modalidade EJA Fundamental I, e os que apresentam aumento como é o caso de Campo Magro, percebe a dificuldade dos alunos em permanecerem até o final do ciclo, sendo que a média de desistência da categoria é de 40%, isto baseado em dados fornecidos pelas localidades. Além disso, ocorre um “copia e cola” em praticamente todos os documentos analisados, pois não buscam a análise da realidade local em que estão operando, mas apenas um espelhamento no PNE 13005/2014, o que acarreta na ineficácia das metas e sua ineficácia em medidas para modalidade EJA fundamental I.

Além disso, foi constatado dos vinte nove municípios, 11 não atendem a modalidade EJA fundamental I, dentre eles aponta-se o caso de Piên, que desde 2010, é considerado território livre do analfabetismo. Outro aspecto verificado durante a análise, foi que dos municípios consultados apenas um, o de Piraquara, conta com uma escola rural. Dessa forma é possível que, a população rural, seja excluída do processo educacional na modalidade EJA fundamental I.

Em Colombo verificou-se que na turma atendida no âmbito urbano, três alunos são da área rural da região. O caso deste município reflete o que, possivelmente, está acontecendo na maioria das localidades pesquisadas, mas isto não pode ser concluído, pois os levantamentos específicos por parte dos órgãos responsáveis dos municípios foram desabonados.

A organização de dados e resultados é considerada de extrema relevância para estratégias efetivas, inclusive para a modalidade bordada neste trabalho. Afim

de expor os avanços ou retrocessos no atendimento da EJA fundamental I, no próximo capítulo, apresentar-se-á dois casos de aplicabilidade tanto de estratégias quanto de atividades aplicadas a EJA, isto, através dos municípios de Araucária e Tijucas do Sul.

5 AS ORIENTAÇÕES DO PNE 13005/2014 APLICADAS AOS PME'S DE TIJUCAS DO SUL E ARAUCÁRIA

Neste capítulo será demonstrada a análise das metas apresentadas nos PME's dos municípios de Araucária e Tijucas do Sul. Para isto foram levantados os números de escolas municipais de cada uma das localidades expostas que ofertam a EJA fundamental I e, concomitantemente as análises do acompanhamento da modalidade EJA fundamental I. Após isso serão apresentados os possíveis impactos das práticas pedagógicas nos dois municípios.

5.1 A MODALIDADE EJA NO MUNICIPIO DE ARAUCÁRIA: CICLO I-FUNDAMENTAL I

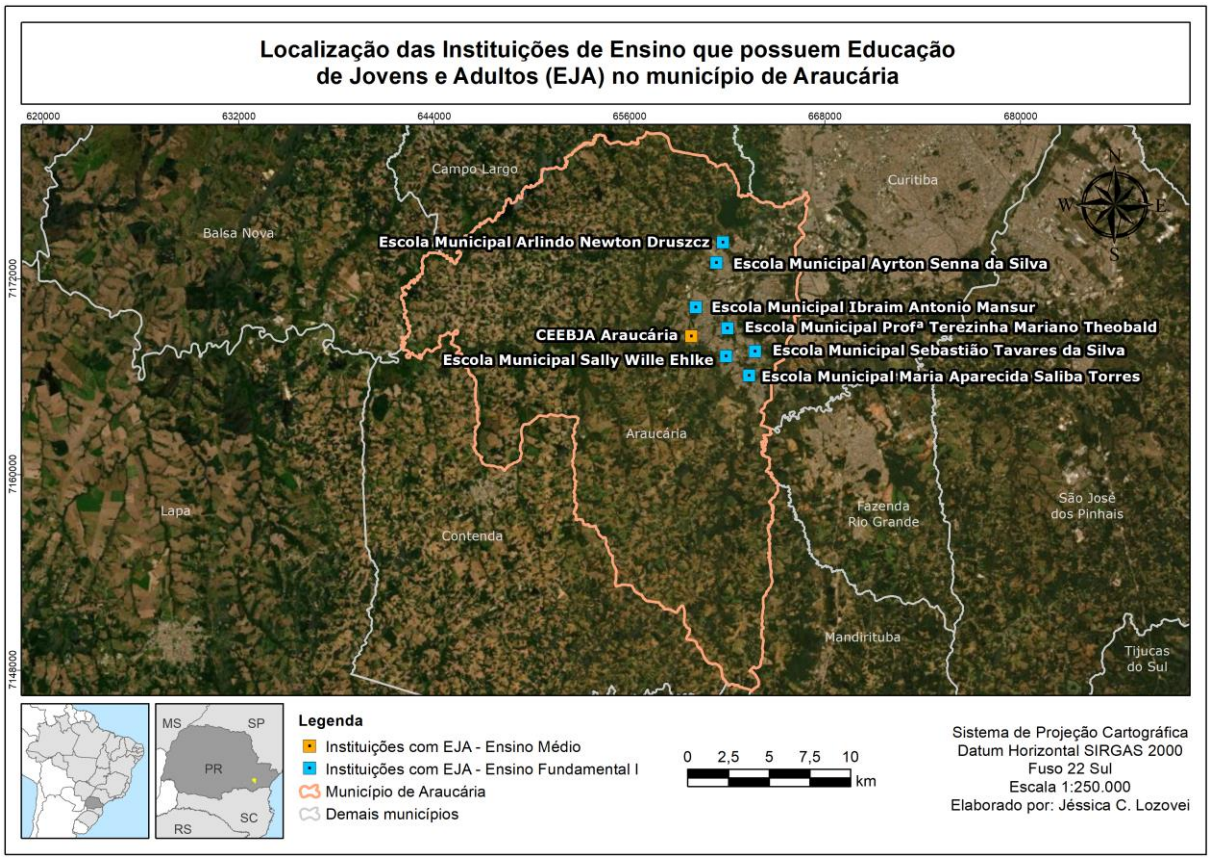
Neste tópico irá ser descrito o município de Araucária e as escolas que atendem a modalidade EJA fundamental I. Assim, buscar-se-á analisar as metas apresentadas no PNE 13005/2014 e no PME para modalidade EJA.

Como apresentado na figura 2, o município da região metropolitana está situado entre seis municípios mais a cidade de Curitiba. Araucária integra o chamado cinturão verde da Região Metropolitana de Curitiba. Esta destaca-se, pois é grande produtora de bens de serviço, de produção de agronegócio com o escoamento da sua produção pelo CEASA do Paraná; com a produção da agricultura familiar vendida aos supermercados e mercadinhos da Capital e região; atualmente, com a produção de orgânicos, abastecendo, em parte, o Mercado Municipal de Curitiba.

Araucária, também, é um polo petroquímico, o que deixa as escolas rurais apreensivas, pois à medida que a Cidade Industrial de Araucária avança sobre a área rural surgem inquietações nas escolas. Até quando estas irão manter as características de escola rural? Percebe-se que a indústria avança, trazendo toda sorte de problemas decorrentes de um avanço sem o devido planejamento. Visivelmente faltam estudos sobre os impactos no meio ambiente e nas populações que habitam e trabalham nessa área.

No momento atual, o município comporta quarenta e uma comunidades rurais com especificidades de pessoas descendentes de imigrantes europeus e migrantes internos. Dentre as escolas localizadas na zona rural no município de Araucária são ofertados o ensino fundamental (seis unidades), educação infantil (duas unidades), educação especial (uma unidade da APAE) e o curso técnico agrícola. As escolas estaduais (quatro unidades) funcionam no turno da noite e ocupam os mesmos prédios que as escolas municipais rurais, ofertando o ensino fundamental (uma) e o ensino médio (quatro).

Figura 2. Localização das instituições de ensino que possuem Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de
Araucária.



Fonte: IBGE (2021)

Nesse processo, quando as escolas mudam a sua organização pedagógica passam de multisseriadas para seriadas, ou seja, a escola multisseriada

anteriormente era composta de uma sala de aula que comportava alunos de todas as séries – do 1º ano ao 4º ano, da fase inicial do ensino fundamental.

O trabalho pedagógico do professor, o ensino, se dava ao mesmo tempo e no mesmo espaço, a divisão que se fazia era por filas. Em algumas escolas havia duas salas de aula, porém o professor era único. Havia uma interação entre os alunos mais novos e os mais velhos. O professor era sobrecarregado com outras tarefas, como faxina e merenda. Das seis escolas do nível fundamental, três são consolidadas, ofertando o ensino fundamental completo e três ofertam somente o ensino fundamental, do 1º. ao 5º. ano. Atualmente, não existem mais turmas multisseriadas em Araucária, pois este tipo de ensino se encerrou no ano de 2010.

Nas escolas consolidadas a organização pedagógica passa a ser seriada, uma sala para cada série e de um a dois professores por turma. As turmas ganharam professores especiais para algumas disciplinas: Educação Física (com formação específica), Artes, Religião, Literatura, Informática, Agricultura, entre outras, pois as estas dependem do currículo da escola e do Projeto Político Pedagógico (PPP) escolhido pelos professores. Muitas escolas comportam, ainda, um professor auxiliar. O ensino ofertado foi ampliado até a 8ª série e, posteriormente, o ensino médio e, ainda, o ensino de jovens e adultos. As comunidades passaram a ser servidas também pelo sistema de transporte escolar. O processo de consolidação das escolas rurais em Araucária é um fato consumado desde o ano de 1991, porém no trabalho de campo desenvolvido no interior do município, nos deparamos com prédios vazios, ociosos, lugares indicando que ali houve uma escola, onde existia movimento e que agora dá passagem para lotações com indicação de ônibus escolares, que passam levantando poeira e sugerem que o seu público segue para as escolas sedes.

Como exposto na figura 2, o município conta com oito instituições de ensino que estão cadastradas para o atendimento à modalidade educacional EJA. Nesse sentido, é possível apontar: Escola Municipal Arlindo Newton Druszcz, Escola Municipal Ayrton Senna da Silva, Escola Municipal Ibraim Antônio Mansur, Escola Municipal Maria Aparecida Saliba Torres, Escola Municipal Sebastião Tavares da Silva, Escola Municipal Sally Wille Ehlke, Escola Municipal Professora Terezinha

Mariano Theobald e o CEEBJA Araucária - Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos. Para a pesquisa realizada buscou-se analisar as instituições educacionais de âmbito municipal, pois elas são de responsabilidade do município, sendo assim o Cebeeja não será analisada.

Segundo o PME que vigora através da Lei 2848/2015 apresentam metas que se voltam diretamente para a modalidade EJA no seu contexto global- ensino Fundamental I e II e médio, no entanto, para esta pesquisa definiu-se que a análise será apenas com a EJA fundamental I. Dessa forma, a única meta que se relaciona diretamente com a análise posposta é a meta 9.

Quadro 5. Metas relacionadas à EJA fundamental I Araucária.

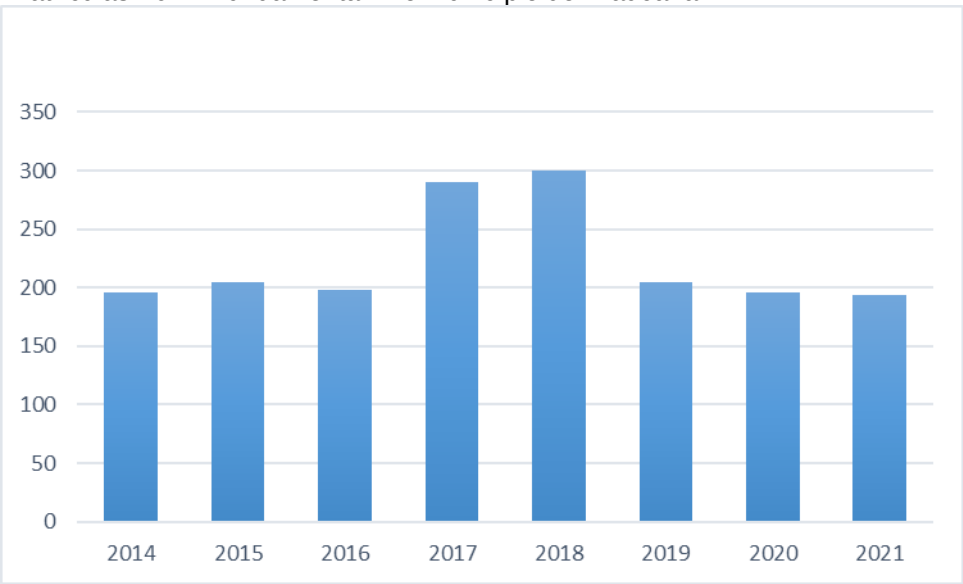
META	TEXTO DA META	ESTRATÉGIAS
9	Elevar a taxa de alfabetização da população com idade igual ou superior a 15 anos para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.	9.1. Atender a 100% (cem por cento) da demanda manifesta. 9.2. Assegurar a oferta obrigatória e gratuita da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Médio, na esfera Municipal e Estadual de Ensino. 9.3. Promover chamadas públicas regulares para a EJA. Realizar diagnóstico para identificar demanda ativa por vagas, garantindo a previsão para o ano seguinte. 9.4. Garantir a oferta da EJA para as comunidades do Campo. 9.5. Garantir condições físicas, materiais e humanas para o pleno desenvolvimento das atividades pedagógicas da EJA. 9.6. Garantir a distribuição de material didático pedagógico adequado aos estudantes da EJA e promover a produção de material didático-pedagógico aos estudantes da EJA, com especificidades próprias do contexto ou região. 9.7. Promover ações articuladas entre as Secretarias de Educação, Assistência Social, do Trabalho e Emprego e empresas, propondo adequação de horários na EJA para que os funcionários frequentem as aulas. 9.8. Promover a ampliação do universo cultural dos estudantes da EJA em conjunto com a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. 9.9. Atualizar a Diretriz Curricular, observando as especificidades da EJA. 9.10. Promover a articulação entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de dar continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida. 9.11. Fortalecimento da garantia de direitos dos estudantes da EJA com o acompanhamento dos atendimentos clínicos bem como a articulação com os diversos Conselhos Municipais e Rede de Proteção a fim de atender necessidades específicas dos estudantes da EJA. 9.12. Promover o exame de equivalência aos estudantes com mais

		de 15 anos de idade, para as séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal, que permita aferir o grau de alfabetização de jovens e adultos, com a verificação por meio de exames a qualquer tempo. 9.13. Promover a divulgação dos exames específicos de avaliação, que permita aferir o grau de alfabetização de jovens e adultos com mais de 15 anos de idade, dos exames de equivalência da Rede Estadual e o ENCEJA do Governo Federal.

Fonte: MERLIN (2022)[31]

Como exposto no quadro 5 ela busca a elevação da taxa de alfabetização da população com idade superior a 15 anos para 93,5% até 2015 e a erradicação do analfabetismo absoluto até 2025. Mas segundo o que é apontado no gráfico 1 abaixo, as matrículas na modalidade apresentam estabilidade até 2016, sendo que no ano posterior ocorreu um aumento de quase 50%. Contudo, nos anos seguintes, possivelmente impossibilitados pela pandemia de Covid-19, as matrículas voltaram em média de anos anteriores, mantendo-se abaixo das 200 inscrições anuais.

Gráfico 1. Matrículas EJA - Fundamental I no município de Araucária.



Fonte: MERLIN (2022)[32]

Segundo o gráfico 1 pode-se notar que a porcentagem de concluintes na modalidade EJA apresenta queda, pois no ano de 2015, quando foi aprovada a Lei

[31] Dados coletados do Plano Municipal de Educação do Munícipio de Araucária 2015/2025 (2021)
[32] Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)

2848/2015, a porcentagem de estudantes que concluíram tanto a etapa I quanto a II no município estava em 46,69%%. No entanto, a partir do ano de 2017, mesmo com o aumento de matrículas, apresentados através do quadro 6, expôs-se que somente 20,63% dos alunos concluíram uma das etapas da modalidade municipal. Os índices apresentaram melhora em 2018, tendo 26,66% dos discentes concluintes, muito abaixo dos anos anteriores. Nos anos seguintes até 2020, a taxa de conclusão permanece estável, mas abaixo dos 30%.

Quadro 6. Concluintes dos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos

Ano	**Estudantes matriculados**	**Concluintes**	
		Número de estudantes	**Porcentagem**
2014	Etapa I 74	Etapa I 23	
	Etapa II 86	Etapa II 41	
	Total 156	Total 64	41,02%
2015	Etapa I 139	Etapa I 64	
	Etapa II 83	Etapa II 33	
	Total 222	Total 97	43,69%
2016	Etapa I84	Etapa I 26	
	Etapa II94	Etapa II 28	
	Total 178	Total 54	30,33%
2017	Etapa I 137	Etapa I 23	
	Etapa II 115	Etapa II 29	
	Total 252	Total 52	20,63%
2018	Etapa I 172	Etapa I 47	
	Etapa II 113	Etapa II 29	
	Total 285	Total 76	26,66%
2019	Etapa I 99	Etapa I 18	
	Etapa II 117	Etapa II 27	
	Total 2016	Total 45	20,83%
2020	Etapa I 72	Etapa I 24	
	Etapa II 92	Etapa II 13	
	Total 164	Total 37	22,56%

Fonte: MERLIN (2022)[33]

O aluno da modalidade EJA é diferenciado, pois apresenta um ritmo de vida diferente do aluno da educação básica, pois além de estudar têm responsabilidades como trabalho, família e afins. Contudo, o que leva o aluno regular a evadir-se da educação regular no munícipio de Araucária? Bem, segundo dados apresentados, o formato educacional exclusivista acaba por excluir alguns dos estudantes, que,

[33]Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)

consequentemente, abandonam os seus estudos devido à baixa compreensão de conteúdos formativos. Uma das estratégias da meta 9 aponta para a qualificação do profissional da EJA, que deve apresentar uma metodologia diversificada, como foi apresentado anteriormente neste trabalho.

Em segundo lugar são quase 29% de estudantes matriculados em 2021, que abandonaram seus estudos por necessidades financeiras, que os levaram muito cedo a inserir-se no mercado de trabalho, mas com o passar dos anos a experiência por eles adquirida não foi o suficiente para que permanecessem em seus cargos, o que, possivelmente os fez retornarem as salas de aula.

Quadro 7. Motivos para os estudantes frequentarem a EJA e não terem concluído o Ensino Fundamental Regular.

Por que não conclui os estudos na idade certa?	**Estudantes**	**Porcentagem**
Escola distante	36	24%
Problemas familiares	29	19,3%
Não havia escola	5	3,3%
Dificuldades de aprendizagem	61	40,7%
Trabalho	43	28,3%
Proibição de familiares	16	10,7%
Dificuldade de relacionamento na escola	6	4%
Falta de incentivo	29	19,3%
Doença	1	0,7%
Mudança constante de endereço	1	0,7%
Falta de recursos materiais	13	8,7%
Nunca parou de estudar	2	1,3%
Aprender a ler para fazer carteira de motorista	2	1,3%
Ajudar filha na escola	1	0,7%
Exigência do meio em que vive	1	0,7%
Exigência do Conselho Tutelar	1	0,7%

Fonte: MERLIN (2021)[34]

O número de estudantes do sexo biológico feminino é de 58,94%, conforme dados apresentados no quadro 8. A proibição dos familiares é algo que, possivelmente impediu o avanço dos estudos da maioria destas mulheres, que como se verá mais à frente mesmo depois de casadas se vem impedidas de permanecer com seus estudos devido a problemas socioemocionais com seus parceiros e parceiras, entre outros fatores.

[34] Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)

Quadro 8. Estudantes em relação ao seu sexo biológico em 2021

Sexo Biológico	Número de estudantes	Porcentagem
Feminino	89	58,94%
Masculino	62	41,05%

Fonte: Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)[35]

Dentre os alunos matriculados no ano 2021, apresenta-se no quadro 9, que a maior porcentagem de matrículas está na faixa etária de 40 a 59 anos concomitantemente com 23,3%. Nisso, indaga-se: por que o retorno destes sujeitos em maior número para a modalidade EJA?

Quadro 9. Total de estudantes por faixa etária 2021

IDADE	NÚMERO DE ESTUDANTES	PORCENTAGEM
15-19	14	9,3%
20-29	19	12,6%
30-39	16	10,6%
40-49	35	23,3%
50-59	35	23,3%
60-69	24	16%
70-76	7	4,6%

Fonte: MERLIN (2022)

Segundo dados do quadro 10, se evidenciam que cerca de 60% dos estudantes matriculados na EJA fundamental I no município de Araucária, buscam aprender a ler e escrever. Com base nos dados apresentados sobre o quadro 9, os munícipes acima dos 40 e inferiores a 76 anos têm, possivelmente, suas carreiras profissionais estabelecidas em sua maioria, mas por diversos fatores não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade escolar correta.

[35] Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)

Quadro 10. Razões para os estudantes retornarem aos estudos na EJA

MOTIVOS PELOS QUAIS VOLTOU A ESTUDAR	TOTAL	PORCENTAGEM
Emprego melhor	30	20%
Conseguir emprego	10	6,7%
Aprender mais	58	38,7%
Fazer faculdade	3	2%
Melhorar o salário	22	14,7%
Exigência do trabalho	8	5,3%
Incentivo de outros	8	5,3%
Concluir estudos	32	21,3%
Aprender a ler e escrever	91	60,7%
Distrair/passar o tempo	13	8,7%

Fonte: MERLIN (2022)[36]

Ainda segundo informações do quadro 10, o avanço nas oportunidades de emprego apresenta quase 27% do motivo pelos quais o estudante retornou para o ambiente escolar, mas muitos destes apenas se matriculam sem dar continuidade aos seus estudos.

Na estratégia 9.4 apresentada no quadro 5, evidencia-se que o atendimento da população do campo deve ser garantido e estimulado pelo município, no entanto, as setes escolas municipais, que veremos a seguir atendem apenas à demanda urbana da região. Isto acaba também, por contrariar o que está disposto na estratégia seguinte, que garante as condições físicas e materiais para a aplicabilidade do ensino para a modalidade na localidade, inclusive para os povos do campo.

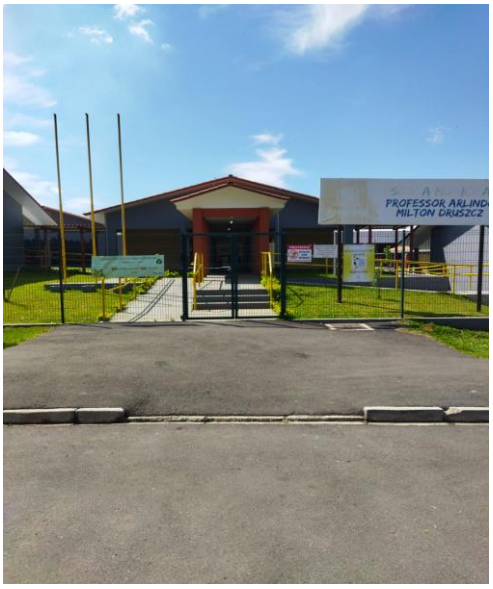
Agora será apresentada a análise de cada uma das escolas do município e assim, poderá ser verificado se o acompanhamento realizado pelo setor administrativo caminha com as informações coletadas em loco nas instituições de ensino municipais.

Na figura 3 está exposta a fachada da Escola Municipal Arlindo Newton Druszcz, cuja localização é na Rua Faisão, 1320, no bairro Capela Velha, e foi inaugurada no ano de 2020. Na imagem, percebe-se ainda, que a fachada da

[36] Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Araucária (2021)

instituição apresenta um modelo arquitetônico novo para os padrões das demais instituições educacionais do município.

Figura 3. Escola Municipal Professor Arlindo Milton Druszcz



Fonte: MERLIN (2021)

Segundo Vilmar Barão, auxiliar administrativo que responde à demanda da secretaria, a comunidade local era atendida pela Escola Municipal Ibraim Antônio Mansur, que acabava sobrecarregada pela demanda da sua comunidade local, que era a mais atendida pela escola Municipal Arlindo Newton. Como exposto no quadro 11, as matrículas para EJA no ano de 2021, na escola Ibraim Antônio Mansur, caíram pela metade refletindo o escoamento de matrículas, que agora foram redirecionadas para a escola inaugurada no ano de 2020.

Quadro 11. : Matrículas na modalidade EJA Fundamental I.

ESCOLA	**MATRÍCULAS**						
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Escola Municipal Arlindo Newton Druszcz	-	-	-	-	-	-	30
Escola Municipal Ayrton Senna da Silva	18	6	23	31	20	26	20
Escola Municipal Ibraim Antônio Mansur	35	50	63	74	57	61	29
Escola Municipal Professora Maria Aparecida Saliba Torres	22	29	28	26	9	12	5
Escola Municipal Sebastião Tavares da Silva	Não havia EJA a escola			14	5	6	15
Escola Municipal Sally Wille	19	17	10	22	20	13	17

Ehlke							
Escola Municipal Professora Terezinha Mariano Theobald	34	18	21	26	11	10	8

Fonte: MERLIN (2022).[37]

O quadro 12 traz as desistências, demonstra-se que até o ano de 2020, a Escola Municipal Ibraim Antônio Mansur apresentava um crescimento nas desistências, contudo, no ano de 2021, os números caíram pela metade. Segundo Valmir Ribeiro, diretor da escola, a clientela da instituição é composta por trabalhadores, que acabam matriculando-se na EJA; solicitam a declaração de matrícula, mas não comparecem às aulas. Isto é algo recorrente não apenas nesta escola, mas em todas as sete que são de responsabilidade do município.

Quadro 12. Desistências na modalidade EJA Fundamental I

ESCOLA	**DESISTENTES**						
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Escola Municipal Arlindo Newton Druszcz	Escola não existia						-
Escola Municipal Ayrton Senna da Silva	24	27	24	15	18	0	-
Escola Municipal Ibraim Antônio Mansur	11	0	39	42	57	61	29
Escola Municipal Professora Maria Aparecida Saliba Torres	0	12	10	7	9	6	-
Escola Municipal Sebastião Tavares da Silva	Não havia EJA a escola			3	8	1	0
Escola Municipal Sally Wille Ehlke	1	4	10	8	9	4	-
Escola Municipal Professora Terezinha Mariano Theobald	19	8	9	18	2	2	-

Fonte: MERLIN (2022)[38]

Segundo a secretaria da Escola Municipal Professora Terezinha Mariano Theobald, a prática é tão recorrente que muitos alunos se matriculavam todos os anos em busca das declarações de matrícula. Percebendo isso, a secretária implantou uma normativa inédita para emissão do documento, nela, o estudante deve estar matriculado na EJA há pelo menos dois meses, somente após isso poderá solicitar a declaração.

[37] Organização do autor baseado em dados das secretarias das escolas (2021).
[38] Organização do autor baseado em dados das secretarias das escolas (2021).

Segundo apresentado no quadro 7, a medida surtiu certo efeito, pois a média crescente de desistentes caiu de 18 alunos (2018) para dois nos dois anos subsequentes, o ano de 2021 não apresenta desistentes até o outubro de 2021.

A Escola Sebastião Tavares da Silva, localizada na Avenida Manoel Bandeira, 3561, no Jardim Planalto, não era credenciada para modalidade EJA até o ano de 2018. Possivelmente, o credenciamento se deu para que a instituição atendesse a população rural do município, pois segundo o que foi informado pela auxiliar administrativo da Secretaria de Educação do Município, a instituição tem a tradição do atendimento da demanda rural de Araucária. No entanto, ao coletar os dados na secretaria da instituição constatou-se, baseado nos dados apresentados pela secretária, que as demandas de atendimento para a população rural mantêm, mas quanto ao atendimento para a modalidade EJA continua estagnada no que diz respeito à procura e matrículas.

As metas do PME de Araucária relacionadas à modalidade EJA são a 9 e 10, como expostas no capítulo anterior. No entanto, neste momento, o que será abordado é a relação das estratégias aplicadas à modalidade nas escolas municipais.

A meta nove apresenta como objetivo, o atendimento de 100% da demanda manifestada, nisto constatou-se que o município cumpre parcialmente a meta, pois com a inauguração da Escola Municipal Arlindo Newton Druszcz, no ano de 2020 e certificação para EJA da Escola Municipal Sebastião Tavares da Silva, a partir de 2018.

A meta nove, como já visto no quadro 5, tem como estratégia, a garantia de oferta para EJA para as populações rurais, pois o município não oferece, apesar de ter 12 escolas rurais para atendimento no campo, voltado para essa população. O município, segundo informado por todas as instituições credenciadas fornecem o passe livre para o deslocamento dos alunos da área rural. Constatou-se que das sete instituições apenas duas mencionaram o uso do transporte escolar fornecido pela prefeitura. Outro ponto é que não acontece de forma correta a distribuição de material didático-pedagógico adequado aos estudantes da EJA e nem se promove a produção deste com as especificidades do contexto de cada região. Afinal, as

escolas são urbanas e devem atender a demanda de alunos com o pensamento concomitante à localidade, e suas demandas acabam por deixar de lado a especificidade do estudante do contexto rural.

Na Escola Municipal Professora Maria Aparecida Saliba Torres, o secretário Saulo Wallace Alexandre Pinto informou que a desenvoltura do professor afeta, e muito, o interesse dos alunos da modalidade na instituição. Mas para garantir condições físicas, materiais e humanas para o pleno desenvolvimento das atividades pedagógicas da EJA, o município não fornece cursos de aprimoramento específico para modalidade, pois os docentes, segundo relato de Saulo, são escolhidos aleatoriamente para cumprir a carga horária, conforme estabelecido em concurso ou estão em busca de melhoria dos salários.

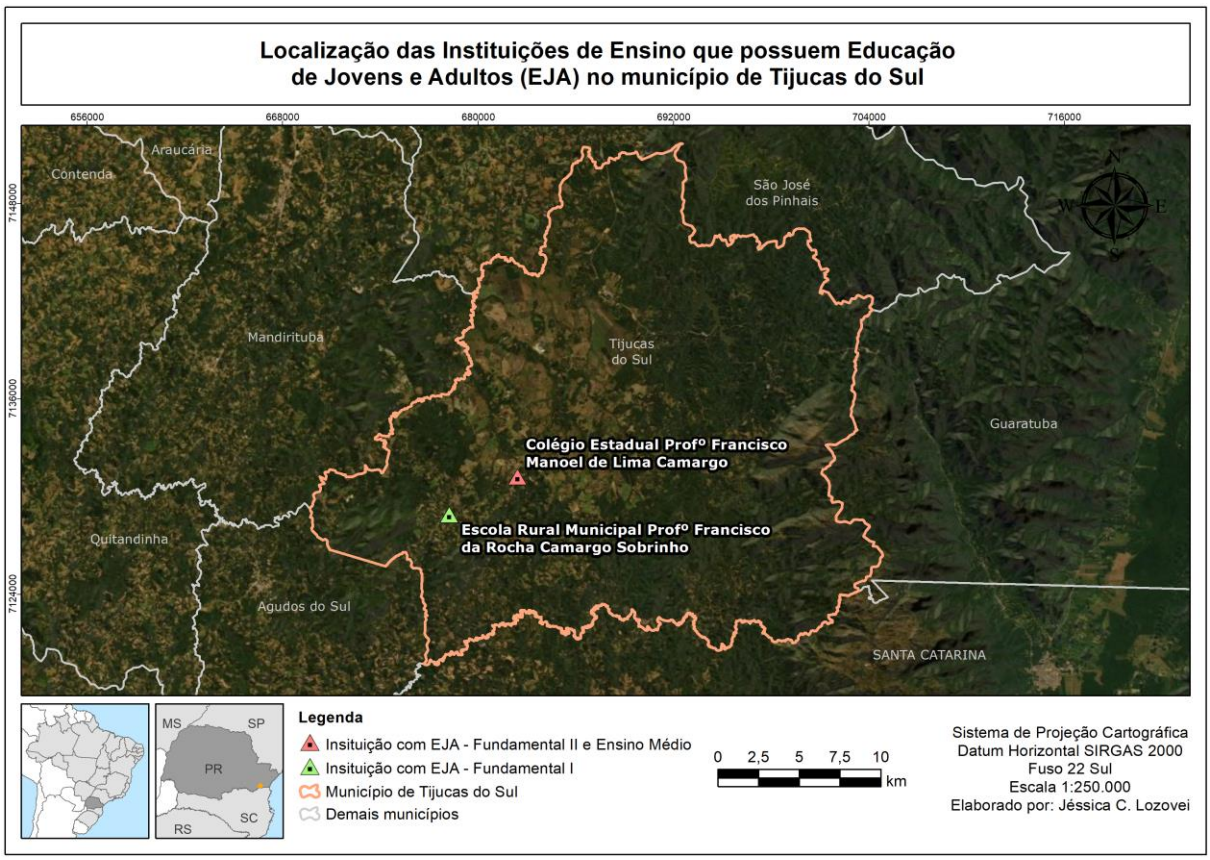
Sobre a meta dez constata-se que está sendo cumprida pelo município, pois oferece oportunidades através das ofertas de matrículas para a população do município, mas como grande parte deles buscam realizar a matricula apenas para apresentação em seus trabalhos e depois desistem, a meta não está sendo alcançada devido à falta de interesse em continuidade da comunidade em seus estudos.

5.2 TIJUCAS DO SUL E A EJA

Neste momento do trabalho será tratado a respeito do município de Tijucas do Sul e a demanda para modalidade educacional EJA. O município de Tijucas, cidade de Estado do Paraná, que como exposto na figura 9 se estende por 672,2 km² e conta com 16.868 habitantes no último censo realizado pelo IBGE. Nota-se que faz divisa com municípios de Agudos do Sul, Mandirituba e Garuva.

Segundo Edgar da Rocha, documentador escolar, o município conta com duas escolas que atendem a modalidade EJA, como evidenciado na figura 10. Uma delas é a Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho, que está localizada na área rural, especificamente na comunidade Lagoa e atende desde o ano de 1983. No mesmo complexo em que está situada, coabitam a Secretaria de Educação e outros projetos da prefeitura.

Figura 4. Localização das instituições de ensino que possuem Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Tijucas do
Sul.



Fonte: IBGE (2021).

Como exposto na figura 10, a escola é composta por uma estrutura adequada para atendimento da demanda rural predominante na região. O complexo estrutural da escola conta com dez salas de aula e atende crianças entre seis a dez anos. Os bairros atendidos pela instituição, segundo Josiane Fuckner Farias, secretária da escola, são Lagoa, Lagoinha, São João, Saltinho, Gama e Ximbuva. Como a demanda é rural, os estudantes chegam à escola com transporte escolar fornecido pela prefeitura.

Figura 5. Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho

Fonte: MERLIN (2021)

Atualmente, a escola, única que atendia a demanda de EJA Fundamental I, não atende mais alunos da modalidade. Como exposto no quadro 13, desde o ano de 2016 não há mais procura por parte dos estudantes da região, sendo a última turma composta por sete alunos, sendo que quatro da etapa 1 e três da etapa 2.

Quadro 13. Matrículas na modalidade EJA Fundamental I em Tijucas.

ESCOLA	**MATRICULADOS**					
	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho	7	Não houve turmas				

Fonte: MERLIN (2022)[39]

Segundo Edgar, o desinteresse da população está na duração de um ano para cada etapa[40], isto é, para conclusão do ciclo Fundamental I. Segundo Josiane, Colégio Estadual Professor Francisco de Rocha Camargo Sobrinho, responsável pela EJA do Ciclo Fundamental II e Médio, oferece um prova equitativa de conhecimentos, estes aprovam o aluno da EJA e o qualificam para entrada da etapa estadual sem passar pelo município.

[39] Organização do autor baseado em dados da secretária da escola (2021)
[40] O aluno deve cumprir 1, 2 e 3 anos, no primeiro ano e o restante do fundamental I no ano restante.

Quadro 14. Desistências na modalidade EJA Fundamental I em Tijucas

ESCOLA	DESISTENTES					
	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho	3	Não houve turmas				

Fonte: MERLIN (2022)[41]

A escola municipal atendia de forma noturna a EJA desde 2006, sendo que a primeira turma contava com 30 alunos. Devido a pedidos dos estudantes, no ano de 2010, a instituição ofertou a modalidade no período matutino, mas a adesão foi baixa; isto é, dos 12 alunos matriculados seis desistiram e o restante alterou seu horário para o período noturno. Nota-se que no último ano de atendimento da modalidade pela escola, a taxa de desistência foi de quase 50%, pois dos sete matriculados três desistiram, como exposto no quadro 14.

A lei 520/2015 apresenta, como já exposto, 22 metas, sendo que as 8, 9 e 10 são direcionadas à modalidade EJA e à redução do analfabetismo no município. O quadro 15 expõe tanto o texto das metas como as suas estratégias.

Importante ressaltar que as metas 8 e 9 necessitam de avaliação censitária, que deve ser realizada, a fim de que o município possa fornecer dados que favoreçam o acompanhamento das metas. No entanto, no Relatório de Avaliação, atualizado no ano de 2021, as metas apresentam-se estagnadas, pois como não há levantamento da demanda na localidade ocorre a impossibilidade de criação de programas municipais de alcance para os sujeitos analfabetos do campo, cuja idade mínima é de 18 e a máxima é de 29 anos.

Segundo a meta 9, a localidade deve prezar pela elevação da taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5%, a data limite para que isto acontecesse foi em 2015, mas, como foi exposto, o município não avança no que propôs. Outro ponto da mesma meta afirma que até o final da vigência deste PNE, o município irá erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Contudo, o que se evidenciou durante a

[41] Organização do autor baseado em dados da secretaria da escola (2021)

análise é que não há incentivo por parte do município para que as metas relacionadas à EJA se concretizem, pois, segundo a secretaria da Escola Rural Municipal Professor Francisco da Rocha Camargo Sobrinho, a certificação desta, a única que atende a modalidade em nível municipal, está expirada a alguns anos.

Destaca-se, como exposto no quadro 15, que estratégias da meta 9 apresentam-se em quase totalidade com o status de “não iniciada”, dentre elas as estratégias 9.3 e 9.9 caminham concomitantemente como responsabilidade do Estado do Paraná e do Governo Federal, pois como o município não oferece a modalidade EJA Fundamental I, não há capacitação adequada para os docentes desta modalidade. Na estratégia 9.10 se evidência a atribuição da responsabilidade da EJA para as instâncias estaduais e federais, pois somente elas realizam através do atendimento da modalidade EJA dos anos finais do fundamental e médio, formas de exposição de conteúdo dos alunos.

Quadro 15. Metas e estratégias para EJA Fundamental I em Tijucas.

META	TEXTO DA META	ESTRATÉGIAS	STATUS DA ESTRATÉGIA
8	Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.	3. Promover busca ativa de jovens fora da escola nas regiões do município, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e redes de apoio;	Não iniciada
		2. Divulgar programas e matrículas de educação gratuita de educação de jovens e adultos para correção de fluxo nas comunidades e locais do município;	Desenvolvimento
		3. Formar parcerias com instituições especializadas para a promoção de educação profissional e cursos técnicos que atendam a demanda e necessidades dos jovens, visando à ampliação da ação educacional no Município.	Em desenvolvimento
9	Elevar a taxa de alfabetização da	3. Implementar ações de alfabetização de jovens e	Não Iniciada

	população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.	adultos, com garantia de continuidade de escolarização básica;	
		2. Integrar e efetivar programas educacionais, visando à redução do analfabetismo no Município;	Não Iniciada
		3. Incentivar a criação de cursos supletivos de Ensino Fundamental e médio para a Educação de Jovens e Adultos;	Em desenvolvimento
		4. Adequar a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Município, possibilitando o acesso à escolarização nas comunidades rurais e adequando a localização da oferta em local acessível e em horário compatível, que não coincida com as atividades profissionais dos alunos e possibilite sua frequência e não a evasão;	Não Iniciada
		5. Firmar parcerias com as esferas dos governos: estadual e federal em programas e cursos nesta modalidade de ensino;	Não Iniciada
		6. Proporcionar processos de mobilização nas comunidades do município, por meio das diferentes organizações sociais e governamentais, na busca ativa desta população, incentivando sua escolarização;	Não Iniciada
		7. Buscar parcerias intersetoriais, visando à integração do trabalho e estudo dos jovens e adultos;	Não Iniciada
		8. Proporcionar um currículo adequado à realidade dos educandos, respeitando suas especificidades, visando uma metodologia coerente e significativa para sua vida, numa relação entre a escola da vida e a vida da escola	Não Iniciada
		9. Propiciar formação continuada adequada levando em consideração esta modalidade de ensino em nível estadual, federal e municipal.	Em desenvolvimento

		10. Proporcionar momentos de valorização das atividades executadas pelos alunos, por meio de exposições de seus trabalhos.	Em desenvolvimento
		11. Propiciar passeios de campo aos alunos, proporcionando momentos que articulem prazer e conhecimento como visita em museus, teatro, cinema entre outros	Não Iniciada
		12. Planejar e viabilizar nas comunidades rurais do município a efetivação da oferta desta modalidade de ensino de forma itinerante.	Não Iniciada
10	Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos nos ensinos fundamental e médio na forma integrada à educação profissional.	1. Buscar estratégias de integração da Educação de Jovens e adultos – EJA, por meio de entidades governamentais e não governamentais, ampliando e divulgando cursos básicos profissionalizantes (Corte/costura, manicure, pedicure, cabeleireiro, pedreiro, panificação, auxiliar de serviços gerais, cozinha, agricultura orgânica, agroecologia, cultivo e criação de animais, técnico de contabilidade entre outros)	Não Iniciada
		2. Apoiar ações integradas pelos institutos e/ou órgãos governamentais, tais como: IFPR, SENAC, SENAI, SESI, SEBRAE, SESC entre outros, visando o acesso a cursos profissionalizantes pelos jovens e adultos;	Em desenvolvimento
		3. Realizar ações integradas e mobilizadores, juntamente com as outras secretarias municipais e associação comercial de Tijucas do Sul, buscando oferta de cursos profissionalizantes e de formação profissional, mantendo os jovens no município.	Não iniciada

Fonte: MERLIN (2022)[42]

[42] Dados coletados do Relatório do Conselho Municipal de Educação do Munícipio de Tijucas do Sul (2021)

Segundo a meta 10 do PME, o município deveria fomentar a elevação de matrículas para modalidade EJA nos ciclos fundamental e médio, mas o que se evidencia é o fechamento das turmas, isto é, da única escola municipal que atendia a modalidade. No relatório de avaliação publicado no ano de 2020, a meta se tornou inviável, pois “Não existe dado público municipal e anual que informe os anos de estudos de todas as pessoas. Informação disponível somente para anos censitários” (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO MUNICIPIO DE TIJUCAS DO SUL, 2020, p. 33). Nota-se que a única estratégia que está em desenvolvimento para a meta aqui exposta é a 10.2, mas esta diz respeito à alçada no estado, isentando, mais uma vez o município da modalidade inicial da EJA.

5.3 POSSÍVEIS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

No contexto escolar têm-se sujeitos, mediações e conteúdo que podem estar no mundo escolar ou fora dele. Isto foi problematizado no segundo capítulo deste trabalho. Ainda parafraseando SOUZA (2012), aponta-se que, no ambiente escolar existem inúmeras práticas pedagógicas, que acabam sendo marcadas por aspectos exteriores ao do ambiente escolar, mas que se encontram interiorizados nele.

Há documentos que orientam e direcionam estratégias e atitudes para melhoria do atendimento escolar e de sua estrutura, inclui-se nisso como já apresentado a figura do docente e sua prática cotidiana. É através da prática pedagógica que se desenvolvem o que Paulo Freire expõe como processo formador crítico e não bancário, inflexivo, decorado.

Isso acaba por interferir no processo de ensino-aprendizagem escolar, dentre as pesquisas que tratam da prática pedagógica, sempre acabam vinculadas aos conteúdos, às técnicas de ensino, à avaliação, além da relação entre docentes e discentes. Sobre isso foi abordado neste tópico o caso de dois municípios da região metropolitana de Curitiba, o primeiro deles foi o de Araucária, em seu PME notou-se que a prática é abordada, mas não nas metas que dizem respeito a modalidade

EJA. Elas aparecem nas metas 5 e 16, em seu sub tópicos 5,3[43] e 16.2[44], elas abordam o processo de ensino aprendizagem, mas na educação infantil.

Ao visitar a Escola Municipal Sally Wille Ehlke foi exposto que a taxa de desistência dos alunos na modalidade está intimamente ligada a prática do docente, mas estes na maioria das vezes acabam por enxergar a modalidade como um acréscimo em seus rendimentos, pois não há formação exclusiva para que entendam as particularidades dos alunos.

Durante reuniões e fóruns municipais são debatidos assuntos como o da *práxis*. Uma delas foi a Conferencia Municipal de Educação de Araucária, ocorrida no dia 18 de dezembro de 2021, nelas foram pensados e discutidos problemas apresentados durante o decênio de 2015/2025, além de iniciarem as discussões do PME para o próximo ciclo. Durante as discussões e debates apresentados foi exposto a falta de interesse na modalidade EJA, que acaba ficando em segundo plano nas políticas educacionais do município.

Chegam a EJA jovens e adultos excluídos do processo educacional em sua infância, criados como sem cultura, iletrados, desafortunados de capital cultural formal. Cabe a modalidade através da sua prática docente buscar a alteração dos valores informais nos valores formais de educação. Sobre isso ARROYO (2019) que:

> O avanço no reconhecimento da diversidade cultural e as tentativas de por em diálogo essa diversidade leva a EJA, as escolas e a docência a tocarem em pontos do currículo e da estrutura escolar marcados pelos padrões culturais segregadores da diversidade cultural. (ARROYO, 2019, p.175)

É através de discussões como estas que ocorrem a melhoria do ensino para os estudantes da modalidade EJA, nota-se que o município de Tijucas do Sul, por mais que tenha metas, como já apresentado para modalidade EJA, não iniciou

---

[43] A meta diz: 5.3. Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria

[44] 16.12. Garantir e estimular formação continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras.

praticamente nenhuma das metas e consequentemente não realiza capacitações e nem formações continuadas, pois não há turmas fechadas.

A prática é extremamente relevante para o contexto educacional, isto já abordado no capítulo 2, deste trabalho. A prática faz necessária para que ocorra a identificação do indivíduo enquanto ser social que pratica suas ações no meio e que também é produto desse meio.

É através de atitudes orientadas por documentos específicos que o processo de aprendizagem, buscará o refletir sobre a junção de práticas pedagógicas mescladas pelos determinantes externos, no interior da escola. Estes elementos devem ser incorporados ao cotidiano das práticas pedagógicas, onde se pode apontar como exemplo, diretrizes curriculares nacionais, avaliações nacionais de aprendizagem e processo de formação continuada de professores pensados fora da escola, mas que atendem os sujeitos formadores do ambiente escolar. Cabe aos municípios a regulação das diretrizes, além da captação de estudantes e capacitação docente, para que ocorra, através das práticas pedagógicas cotidianas a práxis no contexto dos sujeitos, incluindo os da modalidade EJA.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objeto de pesquisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tanto no contexto do PNE (2014 – 2024) como nos Planos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Curitiba. Diante do exposto, o problema desta pesquisa foi o seguinte: quais determinações têm sido geradas pelo PNE nos municípios da região metropolitana de Curitiba, através das metas e estratégias dos Planos Municipais de Educação (PME's)?

Para resposta da questão-problema foi realizada uma pesquisa documental, em particular dos Planos Nacionais e Municipais de Educação, bem como resoluções que tenham vínculo direto com a EJA. É por meio das políticas educacionais que se pode definir financiamentos, formação de professores, oferta, transporte etc. Sendo o PNE, através de suas metas e estratégias, um documento que orienta as políticas públicas, incluindo a modalidade EJA.

Os sujeitos da EJA são diferenciados, pois apresentam uma bagagem de vida que se reflete na aprendizagem escolar. Por conta disto, torna-se fundamental que o trabalho desenvolvido na EJA seja diversificado, tendo atenção especial por parte dos educadores. No entanto, para isso, devem ser elaboradas políticas públicas, que possibilitem o acesso de jovens e adultos a esta modalidade educacional, além, é claro, de proporcionar melhorias desde a formação docente até as instalações físicas que atenderão a EJA. Desse modo, o trabalho apresenta como objetivo geral, a busca da compreensão da relação entre o PNE e os PME's no que tange à EJA problematizando-o com as práticas pedagógicas.

E para isso fosse possível apresentou-se como objetivos específicos conhecer o Plano Nacional da Educação, as suas metas e estratégias para Educação de Jovens e Adultos, também perceber o que está contemplado no PNE e PME's para EJA em suas práticas pedagógicas. Além de identificar e mapear as escolas de EJA na Região Metropolitana de Curitiba, na área rural, dando foco aos municípios de Araucária e Tijucas do Sul.

Para alcançar o objetivo aqui proposto, e suas ramificações especificas, o trabalho estruturou-se em quatro capítulos, sendo que, no primeiro momento foram apresentadas as tensões entre do PNE 2001 até 2014 além do papel dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA's; além das metas e estratégias do atual Plano decenal, que vigora pela Lei n° 13.005/2014, e a sua relação com a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos.

No segundo capítulo, a prática pedagógica, especificamente para a EJA e, na continuação, foi problematizada através das práticas pedagógicas para a modalidade através dos planos nacional e municipais.

No penúltimo capítulo do trabalho foi realizado um mapeamento dos munícipios da região metropolitana de Curitiba, e depois a apresentação das metas e estratégias dos atuais PME's em 2021. Por fim, buscando a análise mais ampla das estratégias e metas dos PME's com o atual PNE foram analisados os documentos objetivando a modalidade EJA, em Araucária e Tijucas do Sul.

Como resposta da problemática proposta observou-se que a modalidade EJA fundamental I, acaba, em sua grande maioria, sendo deixada de lado pelos municípios da região metropolitana, incluindo Araucária e Tijucas do Sul, pois delegam os estudantes para outros municípios ou para a EJA fundamental II, que é responsabilidade do Estado. Isto por meio da prova do ENCEEJA. Outro ponto a ser destacado é a falta de interesse dos estudantes, que acabam por não estarem dispostos a permanecer dois anos na fase inicial da modalidade para assim, avançar para o próximo nível de forma consistente e adequada, isso acaba por expor o caráter utilitarista da EJA, pois os sujeitos que a procuram, em sua maioria, buscam apenas a certificação para adentrarem ou melhorarem a sua colocação no mercado de trabalho.

Desta forma, a prática pedagógica é essencial para a reflexão no processo de ensino-aprendizagem, sendo que as capacitações e cursos para os docentes deveriam ser realizados, mas o que se constatou é a generalização das práticas, deixando de lado o caráter específico da EJA durante os cursos e capacitações pedagógicas nos municípios. Isto, por sua vez, causa o desinteresse por parte dos alunos e professores, Estes, muitas vezes, desmotivados acabam por aceitar as

aulas da modalidade, a fim de complementar a renda, mas sem entender o processo formativo da modalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARTICULANDO ATORES E DEFININDO RESPONSABILIDADES. I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Relatório**. Rio de Janeiro, 1999.

ARTICULANDO ATORES E DEFININDO RESPONSABILIDADES. II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Relatório**. Campo Grande, 2000.

AZEVEDO, Fernando. **A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo**: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.

BASTIÃO, Marci. Gestão da educação e marcos regulatórios: Convergências, tensões e debates a partir do PNE/2014-2024 E PEE/PR/2015-2025. **Tese** (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Maringá. Maringá, p.146, 2021.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Os desafios do novo Plano Nacional de Educação**: (PNE-Lei n 13.005/14) Comentários sobre suas metas e estratégias. São Paulo: Avercamp, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11697144/artigo-1-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996. Acesso em: 30 jun. de 2020.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 de jun. 2020.

BRASIL. Lei n.10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 10

jan 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm#:~:text=e%20Metas1-,1.,de%204%20e%205%20anos. Acesso em: 15 jun. 2020

CARVALHO. Marcelo Pagliosa**.** A Educação de Jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010): Incongruências das políticas e do Fundeb. **35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT181734_int.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

CARVALHO, Roseli Vaz. A juventude na educação de jovens e adultos: estudo das práticas pedagógicas no ensino fundamental, fase II, e ensino médio. **Dissertação** (Mestrado em Educação), p. 225 - Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), 2017.

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL COMO DIREITO DE TRABALHADORAS E TRABALHADORES. XVI Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Relatório**. Belo Horizonte, 2019.

FACCIONI, Paulo. Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e uso da internet. **Dissertação** (Mestrado em Educação), p. 148 - Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), 2017.

FERNANDES, Katya Lacerda. Orientação política do Plano Nacional de Educação (2014-2024): implicações para a gestão da educação. **Dissertação** (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas - Curso de Pós-graduação (Mestrado) em Educação, 2015.

FLACH, Simone de Fátima. A gestão democrática nos sistemas municipais de ensino do Paraná: uma análise a partir dos conselhos municipais de educação. Rio de Janeiro: **Revista Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.) **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

LEI n. 867/2015, de 2 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Adrianópolis e outras providências. **Diário Oficial do município de Adrianópolis**. 2 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n. 722/2015, de 15 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Agudos do Sul e outras providências. **Diário Oficial do município de Agudos do Sul**. 15 de jun. 2015.

LEI Municipal n. 1842/2015, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Almirante Tamandaré e outras providências. **Diário Oficial do município de Almirante Tamandaré**. 23 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 2.848/2015, de 19 de janeiro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Araucária e outras providências. **Diário Oficial do município de Araucária**. 19 jan. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 866/2015, de 16 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Balsa Nova e outras providências. **Diário Oficial do município de Balsa Nova**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 236/2015, de 16 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Bocaiuva do Sul e outras providências. **Diário Oficial do município de Bocaiuva do Sul**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 365/2015, de 16 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Campina Grande do Sul e outras providências. **Diário Oficial do município de Campina Grande do Sul**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI 869/2015, de 15 de agosto de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Campo do Tenente e outras Providências**. Diário Oficial do município de Campo do Tenente**. 15 de ago. 2015, seção 1.1.

LEI Municipal n. 2684/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Contenda e outras providências. **Diário Oficial do município de Campo Largo**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI 11118/2020, de fev. 2020. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Campo Magro e outras providências. **Diário Oficial do município de Campo Magro**. 20 fev. 2020 seção 1.1.

LEI n 091/2017, de 15 de janeiro 2017. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Cerro Azul e outras providências. **Diário Oficial do Município de Cerro Azul**. 15 jan. 2017 seção 1.1.

LEI Municipal n. 1373/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Colombo e outras providências. **Diário Oficial do município de Colombo**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 1589/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Contenda e outras providências. **Diário Oficial do município de Contenda**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 14.681/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Curitiba e outras providências. **Diário Oficial do município de Curitiba**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 1075/ 2015, de 10 jun. de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Fazenda Rio Grande e outras providências. **Diário Oficial do município de Fazenda Rio Grande**. 10 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 1936/ 2015, de 10 jun. de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Itaperuçu e outras providências. **Diário Oficial do município de Itaperuçu**. 10 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 854/ 2015, de 22 maio de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Mandirituba e outras providências. **Diário Oficial do município de Mandirituba**. 22 mai. 2015 seção 1.1.

LEI n° 1235/ 2015, de 24 junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Piên e outras providências. **Diário Oficial do município de Piên**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 1658/ 2015, de 18 junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Pinhais e outras providências. **Diário Oficial do município de Pinhais**. 18 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n°1491, de 22 de junho de 2015. institui o Plano Municipal de Educação do Município de Piraquara – PME e dá outras providências.
Diário Oficial do município de Piraquara. 22 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 926/ 2015, de 18 junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Quatro Barras e outras providências. **Diário Oficial do município de Quatro Barras**. 18 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n° 989/ 2015, de 20 junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Quitandinha e outras providências. **Diário Oficial do município de Quitandinha**. 20 jun. 2015 seção 1.1.

LEI n°17, de 28 de maio de 2019. Altera parcialmente o Plano Municipal de Educação no Município de Quitandinha e outras providências.
Diário Oficial do município de Quitandinha. 28 mai. 2019 seção 1.1.

LEI Municipal n. 2548/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Rio Negro e outras providências. **Diário Oficial do município de Rio Negro**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 1092/2014, de 24 de junho de 2014. Aprova o Plano Municipal de Educação no Município de Rio Branco do Sul e outras providências. **Diário Oficial do município de Rio Branco do Sul**. 24 jun. 2014 seção 1.1.

LEI Municipal n. 2585/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova oPlano Municipal de Educação no Município de São José dos Pinhais e outras providências. **Diário Oficial do município de São José dos Pinhais**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LEI Municipal n. 636/2015, de 24 de junho de 2015. Aprova o
Plano Municipal de Educação no Município de Tunas do Paraná e outras providências. **Diário Oficial do município de Tunas do Paraná**. 24 jun. 2015 seção 1.1.

LIMA, Rosangela Cristina Rosinski. Na contramão da educação do campo: programas de interesse do capital em disputa nas escolas públicas. Curitiba **Tese** (Doutorado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2020, p. 146.

MACHADO, Rita das Dores. A cultura como matriz pedagógica na proposta curricular das escolas localizadas no campo'. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2016, p.144.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no século XXI: da alfabetização ao ensino profissional. **INTER-AÇÃO. Revista da Faculdade de Educação**. Goiânia, v. 36, n. 2, p. 393-412, jul./dez., 2011.

MARCONDES, Valéria. Brasil as políticas públicas para o jovem - o Projovem como política de inclusão – tendências e fragilidades'. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2014, p. 96.

MEC. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. **Documento Final**. Brasília (DF): MEC, 2010. Disponível em: 94 <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/doc_base_conae_revisado2_ sl.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2021.

OLIVEIRA, André Luiz de. O financiamento da educação nos municípios do estado do Paraná: uma análise dos resultados do Ideb 2016 e 2017, e a aplicabilidade do orçamento na educação pública municipal'. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2018, p. 125.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1982.

POLÍTICA PÚBLICA DA EJA: DA IV CONFINTEA AO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2011 A 2020). XII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Relatório**. Salvador, 2011.

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR, LUTAS POLÍTICAS E PLANOS DE EDUCAÇÃO. XIV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Relatório**. Goiânia, 2015.

RELATÓRIO MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO. Avalia o Plano Municipal de Educação-PME, 2018. **Diário Oficial do município de Adrianópolis**. 2 dez. 2015 seção 1.1.

RELATÓRIO MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO. Avalia o Plano Municipal de Educação- PME, 2018. **Diário Oficial do município de Agudos do Sul**. 2 dez. 2018 seção 1,1.

RELATÓRIO MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO. Avalia o Plano Municipal de Educação-PME, 2019. **Diário Oficial do município de Agudos do Sul.** 10 dez. 2019 seção 1.1.

RELATÓRIO MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO. Avalia o Plano Municipal de Educação- PME, 2020. **Diário Oficial do município de Campo do Tenente.** 10 dez. 2020 seção 1.1.

RELATÓRIO MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO. Avalia o Plano Municipal de Educação-PME, 2020. **Diário Oficial do município de Cerro Azul**. 11 dez. 2020 seção 1.1.

RIBAS, Marciele Stieler. Ser professor na educação de jovens e adultos: interfaces entre representações sociais de professores que atuam nessa modalidade de ensino na rede municipal de Curitiba e as políticas Educacionais. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2013, p. 196.

MERLIN, Marco Antônio Ribeiro. O desafio do professor em alfabetizar e letrar jovens e adultos. In: **Educação Pesquisa e Formação**, org. SCHUTZ, Jenerton Arlan; ARAUJO, Rodrigo Guedes. Cruz alta: Ilustração, 2020. p. 97 a 114.

SAVIANI, Dermeval. **Sistemas de ensino e planos de educação:** o âmbito dos municípios. Campinas: Educação e Sociedade, 1999. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000400006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 jan. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024):** por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 2016.

SILVA, Carmen Luiz da Silva. Plano Nacional de Educação - PNE 2014/2024: evidências da conciliação política. **Tese** (Doutorado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Curitiba, 2014, p.146.

SILVA; Lidiane Campêlo da et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. **IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE**. Curitiba: PUCPR, 2009.

SOUZA. Maria Antônia. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

SOUZA. Maria Antônia. **Sobre o Conceito de Prática Pedagógica.** In: Práticas pedagógicas e elementos articuladores/ org. Maria Cristina Borges da Silva. -- Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. 204 p.

STAHL, Josiane Cristina Rabac. O Fundeb na educação pública brasileira: limites e possibilidades. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2020, p. 73.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.