

A EJA em Rio Claro e o direito à educação

The EJA in Rio Claro and the right to education

*Valéria Aparecida Vieira Velis**

Resumo: este artigo tem como objetivo apresentar e analisar dados levantados junto à Secretaria de Educação do Município de Rio Claro - SP sobre o campo da política pública de EJA, no que diz respeito à afirmação de direitos, num esforço de contribuir para o acervo da Educação de Jovens e Adultos. Expõe-se um pequeno histórico da EJA no Brasil e em Rio Claro, trazendo características da gestão educacional dessa modalidade da educação básica. Apresenta também pontos relevantes para a construção de uma escola de qualidade para tal modalidade educacional, que garanta a participação direta dos sujeitos, consolide práticas educativas comprometidas com um currículo adequado e contribua para uma concepção de educação ao longo da vida. Com este texto, pretende-se ampliar as oportunidades de análise documental sobre o tema e de investigação sobre a configuração da Educação de Jovens e Adultos no que se refere à afirmação do direito à educação.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Políticas públicas. Gestão educacional. Histórico da EJA em Rio Claro. Direito à educação.

Abstract: this article aims to present and analyze data collected from the Education Department of the Municipality of Rio Claro – SP on the field of public policy of Youth and Adult Education (EJA, in Portuguese), with regard to the affirmation of rights in an effort to contribute to the collection of Youth and Adult Education. It presents a small history of the EJA in Brazil and in Rio Claro, bringing characteristics of the educational management of this modality of basic education. It also presents relevant points for the construction of a quality school for this modality of education that guarantees the direct participation of the subjects, wich consolidates educational practices committed with an adequate curriculum that contributes to a conception of education throughout the life. This text intends to expand the opportunities for documentary analysis on the subject and research on the configuration of Youth and Adult Education regarding the affirmation of the right to education.

Keywords: Youth and Adult Education. Public policy. Educational management. History of EJA in Rio Claro. Right to education.

A história das políticas públicas em EJA no Brasil e sua gestão educacional

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos tem suas origens no período colonial. No campo legal, somente em 1824, a primeira constituição brasileira formulou um parágrafo sobre a educação, indicando que instrução primária deveria ser gratuita para todos os cidadãos. O que a lei imprimiu como direito, na prática não se efetivou. Um longo período na

* Doutoranda em Educação (UNESP/Rio Claro), Mestre em Educação pela UFSCar. Possui graduação em Pedagogia pela UNESP - Rio Claro - SP (1997) e Especialização em Gestão Escolar pela Unimep (2001) e em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Claretianas (2008). É Diretora de escola efetiva da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro (2004), trabalhou como Diretora do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro – SP (2009-2016) e foi Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos na Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro (1998-2004). Trabalha com pesquisa em Política Educacional Brasileira com ênfase na Educação de Jovens e Adultos e Formação de Educadores. E-mail: smerceja@gmail.com

história do país seguiu para que as pessoas tivessem direito à educação. Ainda no Império, apesar das condições legais que instituíram esse direito, o mesmo permanecia restrito à elite brasileira.

Com o fim da Primeira Guerra Mundial, a preocupação com a escolarização vem à tona, pois nosso país já havia se adiantado no estabelecimento constitucional do direito à educação para todos, mesmo sem ter condições para isso se comparado à América Latina e demais países.

De modo geral, a Revolução de 1930 é um marco no processo de reformulação no setor público no Brasil. Na Constituição de 1934 foi criado o Plano Nacional de Educação, no qual deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, ensino que deveria ser extensivo aos adultos.

Durante as décadas de 40 e 50 do século XX, várias campanhas de alfabetização foram criadas, visando diminuir os índices de analfabetismo, contudo, tiveram vida curta, pois a eficácia passou a ser questionada.

Apesar das políticas educacionais se voltarem para a educação de adultos, a mesma metodologia da educação infantil era usada, rotulando assim, o adulto como um ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, e reforçando o preconceito contra o analfabeto.

Segundo Paiva (1973), com a realização do Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1958 no Rio de Janeiro:

[...] marcava-se o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelo esforço realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação (PAIVA, 1973, s/p.).

Essa renovação pedagógica foi muito importante nessa época, pois visava o aprimoramento dos aspectos qualitativos sobre o processo de ensino-aprendizagem.

As reflexões trazidas pelas ideias de Paulo Freire tiveram um importante papel na caracterização do universo da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A EJA passava a ser assunto de reflexão, mostrando seu verdadeiro sentido. O adulto trabalhador, das classes populares começou a ser reconhecido enquanto sujeito da EJA no Brasil. Com isso, a questão do analfabetismo volta para as pautas de governo.

Grande parte dos programas de alfabetização funcionava no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. Representavam, por um lado, o aumento da responsabilidade do setor público pela escolarização básica dos adultos e, por outro, a disputa política por legitimação de ideias no campo da prática educacional no aparelho do Estado.

No período pós 1964 ocorreram diversas modificações junto à educação de adultos, novos trabalhos surgiram ao mesmo tempo em que outros eram reprimidos. A única certeza que se tinha no meio de tantas incertezas era que a escolarização básica de jovens e adultos não poderia ser abandonada por parte do aparelho do Estado. Por um lado, seria incompatível a proposta de um grande país com os baixos índices de escolaridade; por outro, havia necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo.

Foi em 1967 com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Fundação Mobral - Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967), e posteriormente com o

Ensino Supletivo, em 1971, que se promulgou a Lei Federal 5692/1971, em que eram enfatizados temas como o caráter educativo do desenvolvimento, bem como o valor da educação nesse processo, a tecnologia educacional, módulos instrumentais, teleducação, educação como investimento, dentre outros. A partir disso, a educação passou a ser vista como prioritária inclusive em relação aos aspectos como habitação, vestuário e condições de trabalho e, até mesmo, liberdade humana.

A Constituição Federal de 1988 contribuiu na medida em que seu artigo 208 amplia a “*garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito aos que a ele não tiveram acesso na idade própria*”. Indica também que cinquenta por cento dos recursos a que se refere o artigo 212 sejam aplicados no combate ao analfabetismo e no acesso ao ensino fundamental para todos. Dispõe, ainda, nos parágrafos 1 e 2 do item VII do artigo 208, respectivamente, que “*o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito subjetivo*” e que “*o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente*” (BEISIEGEL, 1997, p. 238).

Sabe-se que a garantia de obrigatoriedade de atendimento, disponibilização de recursos e responsabilização das autoridades quanto ao não atendimento às determinações constitucionais é algo aparente e comprovado com o crescente abandono das atividades relacionadas à superação dos índices de analfabetismo. Isso se consolida com a extinção em março de 1990, através da medida Provisória 251, da Fundação Educar.

Com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia (1990), o Brasil tentou articular uma grande campanha de alfabetização, através do Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, PNAC, logo interrompida pelo “impeachment” do então presidente Fernando Collor.

O governo federal deixava claro que sua prioridade não seriam os analfabetos e sim as crianças. Na fala do ministro José Goldemberg se percebe que suas intenções com a EJA marcavam a separação entre crianças e adultos, quando o mesmo afirmava que:

[...] o grande problema de um país é o analfabetismo das crianças e não o de adultos. O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (Jornal do Comércio, Rio de Janeiro, 1991).

Com o impeachment do presidente Collor, assume a presidência Itamar Franco e seu ministro Murilo Hingel, que desencadeiam o processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos. Esse plano assumiu o compromisso da “restauração e manutenção do que dispõe a Artigo 212 da Constituição Federal [...] bem como do que dispõe o Artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias” (Brasil, MEC/SEF, 1994, p. 1042).

É implantado o Combate ao Analfabetismo como prioridade, porém, com as mudanças e a redução dos recursos para as ações sociais, de acordo com o pensamento neoliberal, a EJA passa novamente à marginalidade das políticas públicas, entendendo no regime de colaboração o papel da União como “ação centralizada de coordenação pelo governo federal e repasse de execução das políticas

da educação para Estados e municípios, com acentuada sobrecarga desses últimos” (ARELARO, 2002, p. 93-94).

Na mesma lógica, em 1997, cria-se o Programa Alfabetização Solidária (AlfaSol), que tinha o objetivo de reduzir as taxas de analfabetismo do nosso país, começando o atendimento pelos municípios que tinham índices alarmantes de não-alfabetizados. Esse programa não era oficial do MEC e sim uma ação social liderada pela então primeira dama Ruth Cardoso, demonstrando que a EJA novamente não tinha espaço como uma política pública de atendimento.

Os dados estatísticos revelam que, apesar de alguns avanços, a diminuição do analfabetismo e a melhoria da escolaridade da população brasileira continuavam em ritmo lento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, trouxe pequenos avanços significativos para a EJA, em seu corpo de texto possui apenas dois artigos que a exprimem como modalidade da Educação Básica. Essa Lei destaca a necessidade do estímulo ao acesso e permanência do trabalhador na escola, mas não viabiliza ações concretas para que isso ocorra.

Em relação à idade para exames, que diminuem, dá abertura para a matrícula compulsória de jovens maiores de 14 anos de idade nessa modalidade de ensino, como forma de aligeiramento de estudos distorcendo o verdadeiro sentido da EJA, de educação ao longo da vida.

Com relação ao financiamento da educação, a Emenda Constitucional 14, EC 14/96, aprovada em setembro de 1996, trouxe um caráter de municipalização compulsória para o atendimento do ensino fundamental, tornando mais crítico o painel da educação de jovens e adultos, trazendo para a modalidade um público que deveria ter seu direito atendido no ensino regular. Assim, definindo a divisão de responsabilidades entre as esferas de governo, o que permitiu a atitude invasiva na esfera municipal.

Desse modo, a Emenda Constitucional 14/96, com a alteração feita no artigo 208, assegurava esse ensino como mera “oferta” e a Lei 9424/96 excluiu as matrículas de EJA no cômputo geral das etapas que podiam receber recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Assim, o dinheiro do Fundo poderia ser utilizado com os investimentos em EJA (pagamento de professores, formação, compra de material didático), porém o município não receberia nenhum repasse por matrícula de aluno na EJA.

Coloca-se aí um ponto crucial para os municípios, dada a retirada de recursos importantes tanto para a Educação Infantil quanto para a Educação de Jovens e Adultos, como atender as crianças ou os jovens e adultos com pouca escolaridade? Assim, a defesa pela Educação de Jovens e Adultos se pautou pela inconstitucionalidade dos vetos presidenciais e pela insuficiência dos recursos.

Um desafio estava posto: o de atender a Educação de Jovens e Adultos no seu sentido mais amplo: o de educação ao longo da vida.

Muitos são os esforços para a melhoria da Qualidade de Ensino e a Democratização da Gestão da Escola Pública. Desde a década de 1950, os Movimentos Populares em nosso país elaboraram princípios orientadores da construção da democracia no campo educacional, entre eles: uma educação com qualidade, a gestão democrática dos processos educacionais e a democratização do

acesso e da permanência na escola. Mas por que se busca essa democratização? Porque a educação pública destina-se a todos.

É nesse contexto, e juntamente às discussões a respeito da gestão democrática, da construção de um projeto político pedagógico e da necessidade da participação da sociedade para a melhoria da qualidade do ensino, que se abrem diálogos sobre a EJA, com os altos índices de analfabetismo.

Há um consenso: sem educação não há desenvolvimento social e econômico. Desde a realização da 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, CONFINTEA, em 1997, em Hamburgo na Alemanha:

[...] tem havido um crescente reconhecimento por parte da sociedade mundial e de organismos internacional da importância da educação de pessoas adultas no fortalecimento da cidadania, na formação cultural da população, na melhoria do bem estar da sociedade. (HADDAD, 1986, p. 113).

Sabe-se que o *déficit* de atendimento no ensino fundamental resultou num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não conseguiram concluí-lo. Com isso, o número de pessoas não alfabetizadas é ainda vergonhoso e excessivo no país, atingindo 13,4 milhões de brasileiros maiores de 15 anos, de acordo com os dados do Censo realizado pelo IBGE/2010. Assim, “*ao longo da década de Educação para Todos, não houve uma ampliação significativa das oportunidades educacionais para a população brasileira jovem e adulta*” (DI PIERRO, 2000, p. 13).

O sentido de alfabetização, concebido como um conhecimento básico necessário a todos num mundo em transformação é um direito humano fundamental. Portanto, a implantação de políticas educacionais pelos poderes públicos é decisiva na formulação e condução de estratégias necessárias para enfrentar o problema dos *déficits* educacionais.

A EJA, assim, em decorrência das mudanças implantadas, trouxe novas atribuições aos Estados e Municípios. Atribuições que se vinculavam ao entendimento político de oferecer-se o direito à educação para jovens e adultos que não tiveram acesso na chamada idade própria, lembrando que o jovem foi incorporado à educação de adultos, mais recentemente, por volta dos anos noventa, e com ele demandas foram incorporadas sobre a formação dos professores para esse atendimento.

Na atualidade, a demanda por EJA modificou-se, sendo cada vez mais heterogêneo seu perfil, tanto quanto as expectativas de aprendizagem ou no que diz respeito à idade. Se por um lado há adultos que querem se alfabetizar, de outro estão muitos jovens interessados somente na certificação.

Isso prejudica o verdadeiro sentido da EJA, cuja compreensão não deve perpassar uma aceleração de estudos, mas como nas ideias defendidas na realização da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, CONFINTEA, em Hamburgo, na Alemanha em 1997: educação ao longo da vida. Observa-se, ainda, a visão da EJA como um “favor” do Estado, tornando os educandos dessa modalidade de ensino, muitas vezes, meros “inquilinos” das escolas. Há experiências de sucesso e que consideram o papel e a função verdadeira da escola que atende a EJA, mas infelizmente representam uma porcentagem bem inferior ao desejado.

Outro aspecto a ser levantado é o que o documento apresentado à UNESCO para a Conferência Regional Preparatória da V CONFINTEA¹ traz:

Ainda que sejam numerosos os programas e variadas as formas de atendimento, muitas das quais com características inovadoras, a oferta de EJA é reduzida em face das necessidades socialmente colocadas num país de dimensões continentais e ampla diversidade cultural. Também a sua abrangência é muito desigual de uma região para outra do país. Ante tal situação há o desafio de mapear e socializar as experiências em andamento para que pela divulgação se possa promover a ampliação da oferta e a melhoria do atendimento. (Documento Base Nacional, 1996-1997, p. 7).

Mas importante ainda que o acesso é a permanência do educando nesse processo e isso é tarefa de todos os envolvidos. O conhecimento ali produzido deve estar relacionado à vida e ao cotidiano das pessoas que precisam saber cuidar da saúde, que produzem cultura, etc.

O atendimento da EJA em Rio Claro na gestão municipal: singularidade de experiência

Para a análise pretendida, faz-se necessário demarcar o ano de 1989, em Rio Claro, quando todas as atenções do poder público se voltaram para a preparação das atividades do Ano Internacional da Alfabetização (1990). As atividades realizadas de mobilização, sensibilização e direcionamento de práticas pedagógicas estiveram sobre a coordenação da Fundação Educar, órgão oficial do MEC, responsável pela alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

A Fundação Educar, criada em 1985 e extinta em 1990, no Governo Collor, desempenhou no município de Rio Claro, no período de 1989 a 1991 a coordenação técnica da capacitação de professores, assessoria pedagógica, distribuição de material didático para todos os alunos e professores, orientações na mobilização da comunidade, mapeamento da demanda e organização de eventos educacionais.

O município como contrapartida se responsabilizava pela remuneração dos professores e supervisão das ações educativas, também pela criação e/ou utilização da metodologia e material didático próprio.

Anteriormente à ação da Fundação Educar, o município já se mobilizava em torno do atendimento da alfabetização. Os documentos analisados indicam que desde o surgimento do Movimento Brasileiro de Alfabetização, MOBRAL, o município de Rio Claro sempre contou com um número significativo de classes de alfabetização.

Os registros revelam que em 1988, 20 classes de alfabetização foram distribuídas nos seguintes bairros: Jardim Cervezon, Vila Olinda, Jardim Santa Maria, Bairro do Estádio, Vila Paulista, Parque das Indústrias, Vila Nova, Conjunto Habitacional Arco Íris. Todas situadas nos prédios municipais onde durante o dia funcionava o ensino pré-escolar e no horário noturno eram espaços ociosos.

Em 1992, foi implantado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Rio Claro, o Projeto Vésper, Educação Básica para Jovens e Adultos, um projeto

1 Documento apresentado à UNESCO para a Conferência Regional Preparatória da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, Brasília, 1996-1997.

próprio dessa pasta, que garantiu às pessoas que não tiveram a chance de estudar, a oportunidade de serem alfabetizadas e continuarem no caminho do aprendizado.

O curso de alfabetização intitulado Projeto Vésper, entrou em funcionamento no dia 1º de abril de 1992, com sete classes divididas nos seguintes pólos: EMEI “Clara Freire Castellano”, EMEI “Antonio Maria Marrote”, EMEI “Dr. Paulo Koelle”, EMEI “Prof. Elpídio Mina” e na E.E.P.G.A. do bairro de Assistência no horário das 19 horas às 21h30min., e também na Capela de São José Operário das 14 horas às 16h30min. Com cerca de 25 alunos por classe, totalizando 188 pessoas frequentando o curso.

As aulas se estendem por semestres, em que os alunos eram alfabetizados e recebiam a educação básica primária em Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Saúde. A partir do término do curso, os alunos estariam aptos a frequentar as aulas do Ensino Supletivo², na Rede Estadual de Ensino, segundo o interesse de cada um.

Com esse atendimento, criou-se uma demanda de 5ª à 8ª séries, e em 1996 instalou-se na Escola Municipal Dr. Paulo Koelle e Escola Municipal Jardim das Palmeiras – CAIC as primeiras salas de quinta série.

Em outubro de 1996, com as eleições municipais, assumiu a “Frente Rio Claro” (1997-2000 e 2001-2004), que apresentava em seu Plano de Governo indicações de mudanças para a Educação:

Naquela oportunidade, atendendo ao chamado da Frente Rio Claro, um grupo representativo de vários segmentos que atuam na educação em Rio Claro reuniu-se de forma organizada para, através do trabalho coletivo, elaborar um projeto que tivesse como objetivo maior o desenvolvimento do Homem consciente. (Plano de Governo, 1997-2000, p. 4).

Objetivava-se com tal ação extrair alguns pontos importantes e essenciais para o diagnóstico educacional do município. Dentre os pontos destacados, registramos os seguintes: o autoritarismo e descompromisso com a Educação Popular; repressão da demanda, que impede a democratização do acesso à escola, ausência de participação da comunidade nas decisões, ausência de integração e continuidade no “fazer pedagógico”, ausência de democracia na composição do Conselho Municipal de Educação e ausência de Plano Municipal de Educação no âmbito geral da educação.

Diante do quadro exposto, a Secretaria de Educação afirma para o atendimento da EJA, e, para a educação de modo geral, o vínculo com os princípios da Educação Popular. Iniciava-se na Rede Municipal de Ensino a implantação de uma política educacional que se fundamentava em três diretrizes: “*democratização do acesso à escola; democratização da gestão da escola e construção de uma nova qualidade educacional*” (DIAS, 2003, p.48).

Para tanto, a construção da proposta pedagógica da escola deveria contemplar a incorporação da experiência cultural como objeto de reflexão e elaboração no interior da escola e ser feita com a participação mais efetiva da população.

Entre essas ações, destacam-se a realização da I Conferência Municipal de Educação, a criação das Coordenadorias de Educação Infantil, Ensino Fundamental e

2 O termo Ensino Supletivo foi empregado para designar o atendimento de 5ª à 8ª séries, que tinha como preceito o caráter de suplementação, aligeiramento, recuperação do “tempo perdido”.

de Educação de Jovens e Adultos, a re-estruturação do Conselho Municipal da Educação e a discussão do Estatuto do Magistério.

A descentralização do poder começa a ser vivenciada pelas Diretorias de Administração, Pedagógica e de Merenda Escolar. Assim:

As três diretorias começaram a experimentar outra forma de exercício de poder, na medida em que passaram a deliberar na administração de suas diretorias, respeitando os princípios gerais já indicados antes, e contando com o apoio da autoridade da Pasta (DIAS, 2003, p. 49).

A EJA, dentro desse contexto, começa a ter visibilidade e espaço de atuação dentro da própria Secretaria:

Na Área Pedagógica, fez-se com que também as Coordenadorias de Educação Infantil, de Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos exercitassem o poder de deliberação em suas áreas, com o apoio da Diretoria Pedagógica e do Secretário. Desde o início tinha-se clareza da importância de propiciar tais vivências do exercício do poder de um modo democrático (DIAS, 2003, p. 49).

A gestão democrática da educação, para a EJA, apresentava-se como desafio para a superação das condições de acesso e permanência de jovens e adultos, evidenciadas nas propostas de: Implantação de um Centro Municipal de Ensino Supletivo; Reestruturação da Educação de Adultos; Elaboração de materiais didáticos específicos para o Ensino Supletivo; Garantia de espaço para debates futuros e palestras sobre o Ensino Supletivo e Criação de um Fórum Permanente em Defesa da Educação, com representantes dos segmentos da sociedade civil, religioso, clubes, escolas, indústrias e comércio.

Todas essas propostas tiveram desdobramentos dentro da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos, constituíram-se grupos de estudos e reuniões foram realizadas com o objetivo de consolidar as propostas apresentadas. As escolas que atendiam a EJA, em sua maioria, integraram-se a esse movimento inovador na Rede, tendo a participação de diretores de escola, coordenadores pedagógicos, educadores e alunos.

O princípio do direito à educação e, portanto, do acesso, começava a ser notado. Cada Unidade Educacional passa a compreender a EJA como parte integrante do seu projeto escolar, descobrindo possibilidade de trabalho. Com isso, a EJA começa a ganhar espaço de discussão e de decisões na área educacional.

No final do ano de 1998, uma grande ação de Alfabetização é lançada na cidade, o Projeto Ler Rio Claro, movimentando os diferentes segmentos da sociedade para o pagamento da dívida social para com o analfabetismo.

Atualmente, compreende-se o papel propulsor que o projeto teve para a consolidação do direito à educação de jovens, adultos e idosos no município em questão, bem como o oferecimento da continuidade de estudos nessa modalidade de ensino.

Outro ponto culminante do trabalho foi a realização do I Encontro Municipal de Educação de Jovens e Adultos ocorrido no dia 05 de novembro de 1999, com a participação de trezentos educadores e que tornou a formação dos educadores da EJA algo singular e diversificado, merecendo um espaço próprio de discussão.

Com a temática “De Olho na Educação”, o encontro teve o objetivo de avaliar as práticas educacionais realizadas e repensar os projetos pedagógicos junto aos

educandos, entendendo-os como participantes do processo formativo, já com a preocupação do atendimento de adolescentes e jovens incorporados pela EJA.

Já no início de 2000, o grupo gestor da Secretaria Municipal de Educação define algumas ações e metas para a Educação de Jovens e Adultos, entre elas: a dinamização do Projeto de Alfabetização “Ler Rio Claro”, a revisão metodológica do Projeto Pedagógico para a EJA, a diversificação de atividades curriculares no processo educacional e a dinamização da oferta dos cursos de EJA para a população.

O Plano Educacional 2001/2002 salientou em seu texto procedimentos através dos quais o Projeto Pedagógico das escolas deixaria de ser mera intenção e se transformaria em realidade, afirmando que “[...] para a sustentação de nosso lema ‘Educação a Serviço da Vida’ e para se criar um ambiente favorável ao início da construção de uma escola “diferente” e conseqüentemente, de uma sociedade mais democrática” (Plano Educacional 2001/2002, p. 2).

Após um longo período de debates, reflexões e discussões é realizada em Rio Claro, em 20 de outubro de 2001 a Plenária Final da II Conferência Municipal de Educação com a temática: “Educação Rio-clarense – Desafios e Perspectivas”. As propostas reafirmavam o compromisso com o fortalecimento das diversas formas de participação popular, visando a construção de um processo educacional com qualidade, participativo e inclusivo.

O papel da Secretaria, através do seu Departamento Pedagógico, sempre foi de ocupar-se com as ações pedagógicas desenvolvidas nas Unidades Educacionais, estabelecendo continuidade e coerência nas políticas de atendimento ao educando, nos diferentes níveis e modalidade de ensino.

Essas ações eram subsidiadas por meio de encontros e reuniões sistemáticas no MEC, no Fórum Paulista de EJA, em congressos, nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos, etc. A busca de novos conhecimentos, estratégia de formação e de coordenação dos trabalhos representara um crescimento profissional que sustentava e direcionava a atuação da Secretaria na busca da implantação de uma política pública de atendimento à essa modalidade.

O Plano de Trabalho de 2003 e de 2004 da Coordenadoria da EJA deixava claro que a questão do atendimento da EJA já era algo alcançado. As discussões, metas e ações versavam sobre questões pedagógicas, tratando as diversidades relacionadas à modalidade de ensino. Enfim, percebe-se que esse período foi decisivo para o avanço do atendimento e a preocupação mais ostensiva no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Existe a necessidade de contextualizar esses dados, diante do cenário nacional apresentado para o atendimento dessa modalidade de ensino, ressaltando a singularidade da experiência em rio-clarense, pois mesmo diante da conjuntura nacional posta para a EJA, o município desenvolveu seu trabalho de atendimento caminhando na contramão do processo vivido em outras cidades, e no país como um todo.

Trata-se de analisar a educação em tal município no tocante a Educação de Jovens e Adultos, dentro de um contexto nacional e no âmbito de seus contrastes internos, revelando resultados satisfatórios perante o panorama nacional, porém não suficientes, impondo enormes desafios a políticos e educadores na hora de formular políticas públicas de educação preocupados com a melhoria da qualidade do ensino.

Sabemos que a universalização do acesso ao ensino fundamental foi um passo importante num país em que há altos índices de exclusão social, mas esses dados revelam também um desafio ainda maior especialmente para os segmentos menos favorecidos da população: o da qualidade do ensino.

Houve um crescente atendimento da EJA tanto na alfabetização, quanto em sua continuidade. Começou-se o atendimento aos próprios funcionários da Prefeitura com o objetivo tanto de alfabetizá-los, como de elevar os níveis de sua escolaridade. Salas de aula foram estabelecidas nas próprias repartições públicas para atendimento da demanda e os alunos matriculados tinham dispensa do trabalho por um período para participarem das aulas.

Ao mesmo tempo em que na conjuntura nacional e regional houve uma diminuição/estagnação na matrícula de EJA devido à falta de recursos e de políticas públicas, em Rio Claro, o número de matrículas aumentava significativamente, demonstrando uma verdadeira preocupação com a implantação de uma política pública e a singularidade da experiência.

Refletindo sobre a experiência de Rio Claro

Apresentam-se, a seguir quatro pontos considerados fundamentais para construir-se uma escola de qualidade para a EJA e que foram essenciais para a efetivação do seu atendimento em Rio Claro:

1. Sensibilização da sociedade sobre a importância da educação em todos os níveis de ensino, e particularmente no atendimento da EJA, através de parcerias externas à comunidade escolar, da gestão democrática, da viabilização do acesso e permanência na escola e do incentivo à participação dos órgãos auxiliares na gestão da escola.

2. Investimento de mais recursos em escolas e educadores com o fortalecimento da autonomia das Unidades Escolares a partir de seus órgãos colegiados, nos quais a EJA se faz representada.

3. Valorização do trabalho docente, por meio da formação inicial e continuada dos profissionais da educação que trabalham com essa modalidade de ensino e oferecendo condições de trabalho e materiais didático-pedagógicos.

4. Estabelecimento de políticas de longo prazo, através da formação das equipes educativas em cada Unidade Escolar, do combate a repetência, a evasão e o analfabetismo, através de consolidação de políticas de acesso e permanência, com condições próprias para a EJA.

Assim, com essas ações, reconhece-se que o município de Rio Claro estabeleceu políticas públicas de atendimento de EJA, reconhecendo esse direito fundamental e subjetivo estabelecido por lei, o que não foi garantido em outros locais. Resta-nos trilhar o caminho da esperança, não no sentido da espera passiva, mas no trabalho para a concretização de dias melhores para a Educação de Jovens e Adultos, para que passe de mera “inquilina” para “coproprietária” do direito da escola de todos e para todos, sustentada no princípio da Educação ao Longo da Vida.

Não afirmamos que tais condições foram suficientes para a construção da história das políticas públicas de EJA em Rio Claro, mas foram decisivas para a consideração de uma referência de política pública.

O conceito de política pública, por sua vez, é definido como sendo “um conjunto de decisões inter-relacionadas que são adotadas por um ator ou grupos de atores políticos que envolvem a definição de metas e meios para a sua realização em um quadro de uma situação particular” (DUNN, 1994, p. 70). Tal definição evidencia que as políticas públicas se constituem portanto, em um conjunto de opções coletivas interdependentes, associadas às decisões adotadas pelos governos e seus representantes para as diferentes áreas, tais como: segurança, saúde, educação, bem-estar previdência social, etc. Fica perceptível, em qualquer das áreas em questão, que existem inúmeras possibilidades de ações políticas vinculadas às iniciativas governamentais em desenvolvimento, cujo potencial de operacionalização irá envolver, necessariamente, conflitos e tensões entre diferentes grupos e atores sociais.

No que diz respeito às políticas públicas para a educação de adultos na Europa, em vigor desde 1999, são elas passíveis de serem analisadas por três modelos que coexistem e são igualmente presentes nas políticas públicas para a educação do trabalhador no Brasil (LIMA; GUIMARÃES, 2011).

O primeiro modelo diz respeito às Políticas Educativas Emancipatórias, Democráticas e Autônomas, que coincidem com os modelos políticos sociais críticos e tem a ver com a democracia participativa. Aqui, o Estado possui um papel importante no sentido de promover políticas públicas partilhadas com a sociedade. Trata-se da democratização do Estado-providência, que financia as ações educativas e é aberto à participação social, via movimentos reivindicatórios, que contam com a participação direta dos movimentos sociais, admitindo as diferentes formas de educação, considerando igualmente importantes a educação não formal e informal e designadamente a educação popular (LIMA; GUIMARÃES, 2011).

Ainda de acordo com Lima e Guimarães (2011), a segunda lógica diz respeito à Política Educativa de Modernização e Controle Estatal. Nesse contexto, o protagonista é o Estado. Os princípios possuem como base o processo de modernização do país, admitindo a internacionalização da economia, quando a formação profissional ganha importância, permitindo a perda da lógica de participação pelos movimentos sociais. O Estado, ao financiar as políticas para a educação até o ponto em que lhe convém, promove um estreitamento na educação de jovens e adultos, quando a mesma deixa de se configurar enquanto educação para a cidadania, uma vez que as políticas públicas para a educação passam a ser impostas e o diálogo deixa de existir, tendo em vista a necessidade cada vez mais urgente de adequar a educação às exigências do mercado. Nesse cenário, a educação para o trabalho e a educação profissional ganham força, pois o mercado passa a exigir mão de obra qualificada para atender a demanda, sendo que a educação para a vida fica em segundo plano.

Por fim, segundo Lima e Guimarães (2011), tem-se o modelo da lógica Político Administrativa de Gestão de Recursos Humanos, Produção de Mão de Obra e de Gestão de Recursos Humanos, na qual a educação inexistente e é substituída pela formação, altamente influenciada pelos organismos internacionais, que preconizam a utilização de instrumentos viabilizadores da competitividade, cujo objetivo é apenas a administração de recursos humanos e a formação de mão de obra qualificada. Parte-se do conhecimento que os adultos não possuem, de forma a dar prioridade às políticas de controle social que administram a lei da oferta e da procura por emprego.

Portanto, as três lógicas de políticas educativas coexistem no Brasil. A educação de adultos não significa apenas alfabetização, deve ir além, contudo, nesse

cenário ainda não se conseguiu ultrapassar o primeiro estágio. Somente depois de alfabetizar a todos, em uma perspectiva de educação permanente, é que se poderá, então, dar início ao processo de educação de adultos, propriamente dita.

Fica evidente que, em se tratando das políticas públicas para a educação, elas devem estar a serviço da cidadania, sendo assim, os cidadãos não podem ser objetos. As políticas públicas devem ser perpassadas por uma concepção política de educação e de participação, efetivas, mostrando-se mais aberta à participação em seu sentido amplo, incluindo toda a sociedade civil organizada.

Na prática, vemos que no Brasil e em Rio Claro, a opção pelo uso de programas de governo em detrimento de políticas públicas tem a ver com o valor atribuído à escola e dos conhecimentos nela priorizados.

Os programas de governo são políticas pontuais que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas, objetivando responder às demandas urgentes da agenda política interna. As políticas de Estado ou políticas públicas são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passam em geral pelo parlamento, ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidências em setores mais amplos da sociedade, portanto, duradouras (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Considerações Finais

Muitos desafios permanecem visíveis em uma sala de aula de EJA, com a extensão das desigualdades e exclusão social de vasta camada da população brasileira.

Sabe-se que alfabetizar jovens, adultos e idosos na perspectiva da qualidade social na educação tem sido um desafio. Para tanto, a concepção de educação como direito para toda a vida e a formação de educadores têm se mostrado ações possíveis e necessárias para a melhoria da qualidade da educação nesta modalidade de ensino.

As estratégias didático-pedagógicas para EJA podem ser consideradas outro marco do trabalho. Os educandos, muitas vezes, sejam eles jovens, adultos ou idosos ainda esperam uma escola com metodologia tradicional, pois acreditam que é assim que se aprende. Percebe-se isso quando os educandos falam sobre as aulas, a paciência dos professores, a necessidade e a facilidade de se ter um material didático para acompanhar os estudos.

Um currículo pré-definido para EJA não é algo desejável, já que se acredita que ele deve ser construído coletivamente, mediado pelos saberes dos educandos e prática dos professores. Nessa perspectiva, tem-se o desvelamento do desconhecido a partir do que já é conhecido, em uma relação dialógica entre educadores e educandos.

Sendo assim, reorganizar currículos é lição de diálogo entre especialistas e educandos, não é tarefa individual, mas coletiva, necessitando de um projeto político-pedagógico para escola de EJA e de gestão democrática para colocá-lo em prática.

É preciso, então, reconhecer o direito à organização do atendimento a jovens, adultos e idosos em tempos e espaços pedagógicos diferenciados, indo na contramão dos velhos moldes do ensino supletivo, nos quais a educação era oferecida de forma aligeirada e compensatória, independente das características dos educandos.

Na mesma ótica, no que se refere ao acesso, é necessário também, como apresenta o 4º item do Documento Base Nacional Preparatório há VI CONFINTEA:

Retomar por princípio o sujeito da ação educativa na EJA compreende a necessidade de diversificar formas de entrada na educação básica, não apenas no que se refere a romper com tempos determinados de matrícula, mas garantir que a entrada e o retorno às classes de EJA possam se dar ao longo de todo processo de andamento do projeto pedagógico (2008, s./p.).

Ao mesmo tempo em que o acesso é importante a permanência do educando nesse processo também o é, e isso é tarefa de todos os sujeitos envolvidos, sustentados na ideia de que o conhecimento produzido na escola deve estar relacionado à vida e ao cotidiano das pessoas. Para tanto, alguns desafios ainda necessitam ser vencidos:

- A formação de educadores preocupados com as especificidades e diversidade da EJA;
- O acesso e a permanência dos educandos na EJA;
- A necessidade da intersetorialidade no atendimento da EJA;
- O uso de estratégias didático-pedagógicas que busquem a construção de um currículo de EJA voltado às reais necessidades desta modalidade de ensino;
- E o financiamento de políticas públicas para EJA.

Que cada um, em seu espaço de atuação, possa contribuir para a melhoria do atendimento dessa modalidade de ensino em todas as escolas públicas brasileiras. Lembrando que há um longo caminho a ser percorrido!

Referências bibliográficas

ARELARO, L. R. G; KRUPPA, S. M. P. A Educação de Jovens e Adultos. In: OLIVEIRA, Romualdo P. de; ADRIÃO, Theresa (org). **Organização do ensino Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002. (Coleção legislação e política educacional; v. 2).

BEISIEGEL, C. de R. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, D.A. (org). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Base Nacional**. Brasília: MEC, março de 2008.

BRASIL. **Diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos no Estado de São Paulo**. Encontro Estadual preparatório à VI CONFINTEA ocorrido em 14 e 15 de março de 2008. Centro de Educação Municipal Adamastor. Guarulhos-SP.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **A educação de jovens e adultos no Brasil, no contexto da educação fundamental**. Documento apresentado à UNESCO para a Conferência Regional preparatória da V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Brasília: 1996-1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 05/10/1988.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 14, de 12/09/1996**. Brasília: D.O.U, Seção I, p.18.109, 13/09/1996.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V Confinteia) (V: 1997: Hamburgo, Alemanha): **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro – Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (VI CONFINTEA) (VI: 2009: Belém, Brasil): **Marco de Belém** – Brasília: UNESCO, 2009.

DIAS, R. **Democracia Participativa em Rio Claro**, Brasil. Programa de Gestão Urbana. UM-HABITAT. VI. Série: Cuadernos de Trabajo. São Paulo. 2003.

DI PIERRO M. C.; HADDAD, S. Aprendizagem de Jovens e Adultos: avaliação da década da educação para todos. São Paulo. **Perspec.**, vol. 14, n.º 1, jan/mar., 2000.

DUNN, W. **Public policy analysis**: an introduction. 2ª ed. Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall, 1994.

HADDAD, S. **Ensino supletivo no Brasil**: o estado da arte. Brasília: INEP, Reduc, 1986.

JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro, 12/12/1991.

LIMA, L. C. & GUIMARÃES, P. **European Strategies for Lifelong Learning**. Opladen & Farmington Hills, MI: Barbara Budrich Publishers. 2011.

OLIVEIRA, D. A. Das Políticas de Governo à Política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, Centro de Estudo Educação e Sociedade (CEDES), v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.- jun. 2011.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973.

RIO CLARO. **Conferência da Cidade**. Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro. Rio Claro. 2003.

RIO CLARO. **Plano de Governo 1997-2000**. Prefeitura Municipal de Rio Claro. Rio Claro, 1997.

RIO CLARO. **Plano Educacional 2001-2002**. Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro. Rio Claro, 2001.

Recebido em: 29/09/2017.

Aprovado em: 14/12/2017.