FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS JOSÉ RIBEIRO FILHO – PORTO VELHO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ELAINE CRISTINA NUNES MEDEIROS

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E PROJOVEM URBANO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

Porto Velho-RO
2016

ELAINE CRISTINA NUNES MEDEIROS

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E PROJOVEM URBANO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

Monografia apresentada a Universidade Federal de Rondônia, como requisito avaliativo para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Rosângela de Fátima Cavalcante França.

Porto Velho-RO
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR
CAMPUS JOSÉ RIBEIRO FILHO – PORTO VELHO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E PROJOVEM URBANO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

ELAINE CRISTINA NUNES MEDEIROS

Este trabalho foi julgado adequado para obtenção do título de Graduação em Pedagogia e aprovado pelo Departamento de Ciências da Educação.

_____
Prof.ª Dr.ª Márcia Machado de Lima
Chefe do DED/NCH/UNIR
Portaria 892/21-09-2016/GR

Professores que compuseram a banca:

_____
Presidente: Prof.ª Dr.ª Rosângela de Fátima Cavalcante França
Departamento de Ciências da Educação - UNIR
Orientadora

_____
Membro: Prof.ª Dr.ª Ana Maria Lima Souza
Departamento de Ciências da Educação - UNIR
Membro Interno

_____
Membro: Prof. Dr. Josemir Almeida Barros
Departamento de Ciências da Educação – UNIR
Membro Interno

Porto Velho, 19 de Dezembro 2016.

Dedico esta pesquisa a todos os professores desta Universidade. Por meio de suas palavras e ações, vocês dão sentido a muitas vidas.

Dedico aos acadêmicos que lutam diariamente para permanecerem e concluírem o tão sonhado curso superior. Os obstáculos tornam a vitória mais prazerosa.

.

Agradecimentos

Quatro anos não são quatro dias. Este último semestre não foi fácil. Na verdade, não houve um período que o fosse. Apenas Deus para compreender o que passei para conseguir chegar até aqui e escrever esses agradecimentos. Não me arrependo das noites mal dormidas ou, simplesmente, não dormidas.

Estar na Universidade Federal de Rondônia foi um sonho realizado por Deus em minha vida. Cada disciplina e professor (a) que tive contribuiu muito para meu crescimento enquanto ser humano.

A cada semestre os meus achismos, repletos de senso comum, foram desaparecendo e dando lugar ao intelecto mais aprofundado e passei a enxergar as situações da vida de uma outra forma. Passei a compreender a razão dos posicionamentos de algumas pessoas. Concordando ou não com tais práticas, o importante é que desenvolvi mais ainda a capacidade de compreensão e respeito.

Como agradecer aos meus professores? Não há palavras que expressem meu sentimento de gratidão e admiração por vocês. Exemplos para mim. Podem dizer que realmente tiveram uma aluna admiradora do universo acadêmico e seus docentes. Homens e mulheres que usam a grandeza que possuem para ensinar a ciência. Educar é sinônimo de amar. A cada um, meu muito obrigada por tudo.

À minha orientadora, Rosângela de Fátima Cavalcante França, meus agradecimentos. A senhora representa aqui todos os professores que, com dedicação e zelo, se empenham em proporcionar aos seus alunos um ensino de qualidade através das suas práticas, que são exemplos para nós. Quando a conheci, no quarto período do curso, com tanta organização e cuidado conosco e com a ministração da sua disciplina, lembrei-me da professora que tive na 4ª série, pois ela também marcou minha vida por suas atitudes e carinho. O comprometimento de um educador faz a diferença na vida de seus educandos. Obrigada, professora.

Agradeço à minha turma, 2013.1, chamada de Turma Corujinha. Obrigada a cada um pela parceria e pelos momentos de empatia. Mas não posso deixar de citar

aqueles que estiveram mais próximos, como Ana Cátia Martins, Joice Martins, Lindelaine Gomes, Marília Chaves, Rogério Barros e Vanessa Santos. Obrigada pela amizade e carinho de cada um de vocês. Tenho certeza que nossa amizade não se limita ao fim do curso.

Agradeço também às amigas que por motivos mais diversos não puderam concluir este curso conosco: à dedicada amiga Aldenira Miranda, você é uma guerreira e merece todo respeito, à linda e meiga amiga Tássila Braga, pessoa que convivi e amei – serva de Deus-, à Maria Beatriz e Ana Florinda, mamães que foram alçar voos em outros Estados, e Kátia Barbosa, mãe das gêmeas Karen e Valentina – uma guerreira. Cito vocês em meus agradecimentos pelo exemplo de dedicação, perseverança e garra que demonstraram em todo processo que estivemos juntas. Deus as abençoe.

Mas, preciso realizar alguns agradecimentos especiais:

À Ana Beatriz, que foi instrumento de Deus em minha vida para me ensinar através das suas atitudes. Você me surpreendeu e aprendi muito. Não me refiro a um aprendizado acadêmico apenas, mas, principalmente, espiritual. O carinho que sinto por você é indescritível.

À Ana Cátia Martins, parceira desde o primeiro período do curso. Parceira é a palavra que achei para descrever nossa amizade e cumplicidade no decorrer desses poucos anos. Após tantas dificuldades pessoais e acadêmicas, enfim podemos dizer: conseguimos! Obrigada por tudo. Deus a abençoe.

À minha amiga tão amada Lindelaine Gomes, um presente de Deus em minha vida. Obrigada pela amizade, companheirismo e ajuda em tudo (tudo mesmo). Sou muito feliz por nossa amizade. Você é uma pessoa maravilhosa. Seguiremos juntas.

E, ao meu parceiro de trabalhos acadêmicos e amigo Rogério Barros. Uma parceria que realmente deu certo do início ao fim. Obrigada por tudo. Você foi um parceiro sem igual, tenho certeza que essa amizade continua. Que Deus o abençoe.

O mais importante de todos os agradecimentos, pois deu a vida a todos a quem sou grata: ao meu Pai celestial.

Agradeço imensamente ao meu Deus pela conclusão deste curso. Ele me sustentou, fortaleceu, cuidou e tem cuidado de mim de tal forma que sem Ele não seria quem sou e não conquistaria o que tenho conquistado. Meu amor por Ele é tão grande que não consigo descrever nem expressar tamanha gratidão.

Ele me deu pastores que compreenderam minhas ausências ao final de cada semestre e que, independente disso, me apoiaram em todos os momentos e me ajudaram a tomar as decisões mais sábias possíveis. Obrigada Pastor Severino e Irmã Fran. Vocês fazem parte da história da minha vida. Amo vocês.

Agradeço a Ele pela vida da minha amiga, irmã e Pedagoga Flávia Laíz, que me incentivou, junto ao meu esposo, a ingressar no curso de Pedagogia. O mundo precisa de mais mulheres como você, amiga.

Deus também me deu o esposo maravilhoso que tenho, tão compreensível e amigo verdadeiro, que me entendeu e apoiou em todos os momentos. Não sei o que teria sido de mim sem seu carinho e consolo. Te amo.

Ele me deu a mãe que tenho, minha motivação para vencer na vida.
Mulher guerreira. Gostaria de ter metade da garra que possui. A amo demais.

Me deu o pai que tenho, que acompanhou de longe minha caminhada e torce pelo meu sucesso. O amo muito.

Meu Deus me deu os irmãos maravilhosos que possuo. Por eles, luto para ser alguém melhor. Por eles tenho um amor imensurável. Meus irmãos, minha mãe, meu pai e meu esposo, enfim, minha família é a base para minha caminhada. E essa base foi e é um presente de Deus para mim.

Obrigada Universidade Federal de Rondônia por possuir os melhores professores que eu poderia ter.

Deus abençoe a todos!

MEDEIROS, Elaine Cristina Nunes. O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS BRASIL ALFABETIZADO E PROJOVEM URBANO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO. **Trabalho de Conclusão de Curso** (TCC). Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Departamento de Educação (DED). Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho-RO, 2016.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil foi um direito conquistado pela sociedade brasileira em busca de igualdade social, principalmente aos jovens e adultos que não puderam estudar durante a infância, por motivos diversos e alheios, muitas vezes, à própria vontade. Neste sentido, esta pesquisa foi desenvolvida a fim de conhecer conceitos que norteiam a criação de programas governamentais, como as políticas públicas educacionais, seguindo para do campo teórico para a análise dos dados coletados. A questão que norteou esta pesquisa foi: Como os programas governamentais destinados à Educação de Jovens e Adultos, como BRASIL ALFABETIZADO e PROJOVEM URBANO, têm sido implementados nas escolas municipais na cidade de Porto Velho-RO, entre os anos de 2014 e 2015 e quais a dificuldades apontadas pela SEMED quanto à implementação e funcionamento destes?. Trata-se, portanto, de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, com base nos estudos de Bogdan e Biklen (1994 e Gil (2008), utilizando como intrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e, posteriormente, digitadas. Deste modo, o objetivo geral desta pesquisa consistiu na análise do processo de implementação e das dificuldades apontadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) quanto à implementação e funcionamento dos programas citados. Para o alcance deste, foram traçados objetivos específicos, que consistiram na identificação dos programas implementados pelo MEC nos anos de 2014 e 2015 em Porto Velho-RO e na realização de um quadro com tais programas. Após, esta pesquisadora realizou a seleção de apenas dois programas para estudo, com base nas especificidades de cada um. Posterior à seleção, para a recolha de dados, foi realizada entrevista junto à responsável pela Divisão da Educação de Jovens e Adultos, na própria SEMED, em que, após o levantamento de dados, realizou-se a análise dos programas com base nas informações colhidas na entrevista, nos documentos oficiais encontrados em sites da internet e pesquisadores da área. Contudo, os resultados foram alcançados, não existindo entraves para a realização da pesquisa e obtido êxito no que foi proposto no início desta. Notou-se, portanto, que o Estado tem tentado buscar meios para alcance social através de uma educação de qualidade, por meio dos programas governamentais desenvolvidos para os jovens e adultos que estão ingressando nas instituições de ensino públicas, o que não significa que tal tentativa do Estado tenha oferecido programas sem distanciamentos entre o que consta na lei e o que de fato é vivido pelos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Educação de Jovens e Adultos. Programas Governamentais.

ABSTRACT

Youth and Adult Education in Brazil was a right won by Brazilian society in the pursuit of social equality, especially to young people and adults who could not study during childhood, for diverse reasons and often unrelated to their own volition. In this sense, this research was developed in order to know concepts that guide the creation of government programs, such as educational public policies, following the theoretical field to analyze the data collected. The question that guided this research was: How are government programs aimed at youth and adult education, such as BRAZIL LITERACY and PROJOVEM URBANO, been implemented in municipal schools in the city of Porto Velho-RO, between the years 2014 and 2015 and which To the difficulties pointed out by the SEMED regarding the implementation and operation of these ?. It is, therefore, a descriptive research of a qualitative approach, based on studies by Bogdan and Biklen (1994 and Gil, 2008), using semistructured interviews that were recorded and later typed in. The general objective of this research was to analyze the implementation process and the difficulties pointed out by the Municipal Department of Education (SEMED) regarding the implementation and operation of the mentioned programs.In order to achieve this, specific objectives were defined, which consisted in identifying the implemented programs By the MEC in 2014 and 2015 in Porto Velho-RO, and in the accomplishment of a framework with such programs.After this researcher made the selection of only two programs for study, based on the specificities of each one. Data collection, an interview was conducted with the head of the Division of Youth and Adult Education at SEMED itself, where, after data collection, the programs were analyzed based on the information collected in the interview, in the document Officers found in electronic sites and researchers in the area. However, the results were reached, there were no obstacles to the research and were successful in what was proposed at the beginning of this research. It was noted, therefore, that the State has attempted to seek means for social outreach through quality education through government programs developed for young people and adults entering public educational institutions, which does not mean that such an attempt Of the state has offered programs without distancing between what is stated in the law and what is actually lived by the subjects involved.

Keywords: Public Educational Policies. Youth and Adult Education. Government Programs.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro demonstrativo dos programas implementados pelo MEC e aderidos pela SEMED, em Porto Velho-RO.....66
Figura 2 - Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PBA……..67
Figura 3 - Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PU……68

LISTA DE SIGLAS

CF- CONSTITUÇÃO FEDERAL

CNH- CARTEIRA NACIONAL DE HABILITAÇÃO

DIEJA- DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

EJA- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

EEX- ENTE EXECUTOR

FTG- FORMAÇÃO TÉCNICA GERAL

LDB- LEI DE DIRETRIZES E BASES CURRICULARES

LIBRAS- LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS

MEC- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

ONU- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

ONGs- ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL

PBA- PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

PPES- POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

PRONATEC- PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO

PU- PROJOVEM URBANO

SECADI- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

SIC- SEGUNDO INFORMAÇÃO COLHIDA

SEMED- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SENAC- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL

S/D- SEM DATA

TCC- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

UNIR- UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO ……..13

2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E PROGRAMAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS ……...16
2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: uma reflexão……..……20
2.2 Repensando a Educação de Jovens e Adultos……..……23

3 ESTUDO EMPÍRICO ……..……26
3.1 Motivação do estudo ……..……26
3.2 Questão norteadora da pesquisa …….. 27
3.3 Objetivo geral……..……..27
3.4 Objetivos específicos……28
3.5 Aspectos metodológicos……..……28
3.5.1 Tipo de pesquisa ……28
3.5.2 Procedimentos para o desenvolvimento de estudo ……...30
3.5.3 Instrumentos utilizados para levantamentos dos dados ……31
3.5.4 Sujeitos da pesquisa……31
3.5.5 Lócus da investigação ……...31

4 ANÁLISE DE DADOS ……..32
4.1 Programa Brasil Alfabetizado (PBA) ……...32
4.1.1 Gestão e implementação ……...35
4.1.2 Dificuldades apontadas pela SEMED em relação à implementação e funcionamento do Programa Brasil Alfabetizado. ……43
4.2 ProJovem Urbano (PU) ……...44
4.2.1 Gestão e implementação ……...46
4.3 Programa Brasil Alfabetizado e ProJovem Urbano: aproximações e distanciamentos entre o legal e o real ……...56

CONSIDERAÇÕES FINAIS ……...58

REFERÊNCIAS ……..61

APÊNDICES……..64
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO 2014.…64
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO 2014 e 2015. ……..65
APÊNDICE C: Figura 1 – Quadro demonstrativo dos programas implementados pelo MEC e aderidos pela SEMED, em Porto Velho-RO……...66
APÊNDICE D: Figura 2 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PBA……67
APÊNDICE E: Figura 3 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PU ……..……68

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil é uma modalidade de ensino que busca oferecer o direito ao acesso à educação gratuita escolar aos que não tiveram essa oportunidade durante a infância ou que por algum motivo precisaram abdicar-se dessa vivência.

O Parecer CNE/CEB 11/2000 aborda esse direito afirmando que:

> [...] a educação escolar possibilita um espaço democrático de conhecimento e de postura tendente a assinalar um projeto de sociedade menos desigual. Questionar, por si só, a virtude igualitária da educação escolar não é desconhecer o seu potencial. Ela pode auxiliar na eliminação das discriminações e, nesta medida, abrir espaço para outras modalidades mais amplas de liberdade […] (p. 8).

Dentro da luta por igualdade, Di Pierro e Haddad (2015) relatam que a Educação de Jovens e Adultos foi uma conquista da sociedade brasileira, em busca do reconhecimento de seus direitos e diminuição das desigualdades sociais a partir de cobranças para que novas políticas fossem criadas pelo Estado, voltadas para atender os anseios dessa classe de pessoas que não possuíam o direito à educação pública fora da idade escolar considerada, até então, ideal.

A reparação dessa dívida social é reconhecida pelo Estado por meio do Parecer citado como uma das funções da EJA, que vai além, buscando também uma função de equalização, em que o aluno jovem e adulto trabalhador que evadiu-se do ambiente escolar outrora, possa retornar e dar continuidade aos estudos. Porém, o mesmo Parecer aponta para a última função, a qualificadora, que é considerada o sentido da EJA, a função permanente.

O Parecer CNE/CEB 11/200 afirma:

> Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (p. 11).

A partir da função qualificadora, então, pode-se perceber o sentido das políticas públicas educacionais e programas governamentais voltados para essa modalidade, que buscam diferentes públicos-alvo, um para cada programa, mas todos com o objetivo de incluir, de qualificar para a vida.

Sabendo que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é uma área com vasto campo para pesquisas, em que seu contexto, história, leis que a amparam, avanços e retrocessos são dignos de estudos mais aprofundados, esta pesquisa buscou abordar alguns programas governamentais destinados a essa modalidade. A escolha dessa área de estudo deu-se a partir de experiências vividas, por esta pesquisadora, durante o estágio supervisionado da disciplina que atua no campo da EJA.

Neste sentindo, a análise do processo de implementação dos programas governamentais Brasil Alfabetizado e ProJovem Urbano, bem como as dificuldades de implementação e funcionamento destes vistos pela gestão da Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA), pertencente à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), na cidade de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia constitui-se como objetivo geral desta pesquisa.

Com essa pesquisa buscou-se conhecer o processo e as dificuldades de implementação e funcionamento dos programas a partir da visão da SEMED. Para tanto, a mesma constitui-se de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, com base nos estudos de Bogdan e Biklen (1994) e Gil (2008), possuindo como instrumentos utilizados, entrevistas semiestruturadas com a gestora responsável pelo atendimento dos programas, na própria Secretaria.

Para o alcance do objetivo geral, então, foram traçados alguns objetivos específicos, em que buscou, a princípio, identificar os programas governamentais implementados na Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Porto Velho-RO, entre os anos de 2014 e 2015, selecionando, em seguida, dois desses programas com critérios utilizados pela pesquisadora, sendo um programa voltado para a alfabetização de adultos em locais fora do ambiente escolar comum e o outro destinado a jovens e adultos com o objetivo de concluir o ensino fundamental e possuir uma qualificação profissional. Após a seleção desses programas, realizou a análise dos dados coletados em entrevista.

Deste modo, este estudo apresenta-se dividido nas seções, a seguir:

Seção 1, em que consta a introdução, que contém aspectos gerais sobre a pesquisa realizada, bem como um encaminhamento sobre o que é possível encontrar durante a leitura.

Na Seção 2 encontra-se o quadro teórico da pesquisa, em que importantes conceitos são abordados a fim de compreender, de forma breve, os programas governamentais. Conceitos como política, políticas públicas e políticas públicas

educacionais são trabalhados. Posteriormente, aspectos gerais sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com base na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (LDB) e Parecer CNE/CEB 11/2000, que dão a base legal para este estudo são relatadas também, além de pesquisadores da área, como Luckesi (2005), Faria (2009), Gadotti e Romão (2010), Di Pierro e Haddad (2015), Gouveia e Silva (2015), Esteban e Fetzner (2016), entre outros.

Na seção 3 está a base metodológica desta pesquisa, a caracterização do estudo empírico, com base nos estudos de Bogdan e Biklen (1994) e Gil (2008), além da motivação da pesquisa e demais aspectos metodológicos.

Na seção 4 encontram-se os dados investigados durante a entrevista e o confronto destes com a teoria abordada por pesquisadores e encontrada, também, nos documentos oficiais da pesquisa. Em que, ao final das análises aborda-se sobre distanciamentos e aproximações entre o que a lei ampara e o que pôde-se investigar a respeito da prática.

Por fim, nas considerações finais há breve retomada sobre as dificuldades apontadas durante a entrevista e nas análises, bem como contribuição sugestiva desta pesquisadora para melhoria dos programas nos pontos percebidos com certa necessidade.

Portanto, mediante os resultados obtidos, analisou-se que, apesar de distintos, os dois programas assemelham-se em alguns pontos, sabendo que o objetivo desta pesquisa não está na comparação, mas na análise do processo de implementação e dificuldades de ambos. Contudo, percebeu-se, também, a tentativa do Estado em ofertar aos jovens e adultos uma educação de melhor qualidade. Com isso, esta pesquisadora espera com este estudo contribua para auxiliar novas pesquisas que surgirão a respeito do tema, bem como contribuir para debates no meio acadêmico.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E PROGRAMAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS

Ao se abordar o tema educação, especificamente na modalidade de jovens e adultos, a fim de compreender sua historicidade e características, é necessário que se realize um estudo breve sobre as políticas que a amparam e contribuem para a formação de programas e ações que buscam resultados eficazes em meio a uma sociedade que clama por melhores condições de vida por meio de uma educação de qualidade.

Para se falar em Políticas Públicas Educacionais (PPEs), primeiramente, é necessário conceituar o termo política e política pública. A Política, segundo Matos (2009), tem o objetivo de contribuir, para os cidadãos que compõem a sociedade, por meio do bem comum. A autora define política como um conjunto de normas formais, ou não, que explicitam relações de poder e buscam resolver de modo pacífico os conflitos da sociedade quanto aos bens públicos. Por isso, é notório ao corpo social que a política está diariamente inserida na vida de cada cidadão, seja na tomada de decisões de assuntos públicos, políticos ou coletivos.

Mas, o que são políticas públicas? Oliveira (2010, p.93) afirma:

> Política pública é uma expressão que visa definir uma situação específica da política. A melhor forma de compreendermos essa definição é partirmos do que cada palavra, separadamente, significa. Política é uma palavra de origem grega, politikó, que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a pólis. Já a palavra pública é de origem latina, publica, e significa povo, do povo.

Desta forma, pode-se conceituar política pública como a participação dos cidadãos nas tomadas de decisões da cidade em que habitam. Tais atitudes podem ocorrer tanto por representatividade, quando o povo elege governantes, quanto em audiências públicas, quando a sociedade é convocada para tomar conhecimento a respeito de determinado assunto e votar sobre o mesmo.

Logo, entende-se que política está relacionada a todo e qualquer sujeito da sociedade civil, porém, que as políticas públicas são desenvolvidas e implementadas pelo Estado em favor da população. Por isso, existem vários tipos de políticas públicas, todavia, a abordagem realizada nesta pesquisa delimita-se às educacionais.

Sobre essas, Oliveira (2010, p.95) pontua:

> Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

Deste modo, entende-se que PPEs nada mais são que ações governamentais voltadas para atender os anseios da sociedade concernentes à educação. O termo educação torna-se, de certo modo, amplo, já que abrange as diversas áreas da vida humana. Pinto (2007, p. 29) aborda a educação como um “[...] processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Oliveira (2010), porém, aponta educação como algo que transpassa o espaço escolar, perpassando os âmbitos sociais, familiares, culturais e profissionais. Logo, delimita políticas públicas educacionais como específicas à educação escolar.

Nesse cenário encontram-se as PPEs desenvolvidas para o atendimento de parte da população de jovens e adultos que não tiveram o acesso à educação formal quando crianças. Di Pierro e Haddad (2015) abordam sobre as transformações ocorridas nas PPEs, nacionais e internacionais, destinadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) no terceiro milênio, em que afirmam que o reconhecimento ao direito de acesso, permanência e formação dos jovens e adultos à educação escolar aumentou e ganhou espaço nas políticas de educação.

Os referidos autores acima (2015, p.199), apontam:

> No Brasil, o reconhecimento do direito dos jovens e adultos à educação foi consequência do processo de democratização na transição dos anos 1980 e 1990, após 20 anos de ditadura militar, que produziu em 1988 uma Constituição avançada na garantia dos direitos sociais.

Nesse período, a mobilização da sociedade brasileira foi o ensejo para o alcance de direitos, que dentre eles estava o acesso à educação como um direito humano não restrito somente a crianças, mas a todos que não puderam estudar na idade considerada ideal. No cenário internacional, também houve mobilização das diversas sociedades, comandadas pela Organização das Nações Unidas (ONU), por meio de diversas conferências ocorridas a partir de 1990 (DI PIERRO; HADDAD, 2015).

Estes mesmos autores afirmam ainda:

> No âmbito nacional, a EJA se manteve na agenda de políticas educacionais no início do terceiro milênio por diferentes razões. De um lado, a oferta pública de oportunidades de alfabetização, elevação de escolaridade e formação para o trabalho tornou-se uma imposição legal pela Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, ao reconhecerem o direito público subjetivo dos jovens, adultos e idosos ao estudo (p. 206).

Com esse avanço, o governo buscou, por meio das PPEs, programas educacionais com objetivos distintos, que alcançassem o público-alvo dentro das várias necessidades que esses possuíam. Na visão de Silva e Costa (2002) existe uma dificuldade conceitual na distinção e definição da peculiaridade e liberdade no processo de implementação da política e, principalmente, do programa. Os referidos autores (2002, p.18) afirmam: “as políticas tornam-se programas quando, por uma ação de autoridade, as condições iniciais para sua implementação são criadas.” Sobre o processo de implementação, descrevem:

> […] O processo de implementação, então, é a habilidade de forjar os elos subseqüentes da cadeia causal, com vistas à obtenção dos resultados desejados. Uma vez desencadeado o movimento da implementação, o grau de distinção entre as condições iniciais e a cadeia causal subseqüente é cada vez menor, uma vez que as circunstâncias são modificadas e as metas, alterada (2002, p. 18).

Entende-se, então, que o processo de implementação se potencializa a partir do momento que passa a estipular metas e objetivos, bem como levantamento dos recursos necessários ao programa, efetuando-se enquanto estatuto de política, resultando em estratégia de implementação, em que tais metas e objetivos podem ser alterados no decorrer do processo.

Logo, as políticas públicas educacionais passaram a buscar melhores resultados para a modalidade da EJA, a partir dos programas governamentais. Porém, Di Pierro e Haddad (2015) afirmam que na década de 1990 a prioridade das políticas governamentais consistiu no acesso obrigatório à educação para crianças e adolescentes, adiando um investimento mais intenso para a Educação de Jovens e Adultos. Para eles, os investimentos necessários nesta modalidade de ensino ocorreu somente na troca de governo, quando em 2003 o Partido dos Trabalhadores passou a liderar o governo da União.

Então, jovens e adultos passaram a ter o processo de alfabetização voltado para eles enquanto prioridade nacional e reconhecida enquanto dívida social.

Porém, mesmo vista como prioridade, os programas desenvolvidos ainda assim demonstravam não levar em consideração as especificidades de cada região e população.

A Coleção *Educação para Todos* (2007), que trata de um documento sobre “A Década das Nações Unidas para a Alfabetização: Educação para Todos”, ocorrida entre os anos de 2003 e 2012, afirma que, de fato, a alfabetização para todos alcançará toda população quando for pensada, planejada e adequada considerando os contextos locais e culturais de cada região do país. Por isso, os programas voltados para educação precisam vincular-se às políticas sociais, econômicas e culturais, não limitando-se a uma padronização nacional, mas que perpasse e considere a diversidade de cada local.

Di Pierro e Haddad afirmam que, ainda em 2003, o Ministério da Educação (MEC), lançou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado exclusivamente para o processo de alfabetização dos cidadãos que não tiveram a oportunidade durante a infância, continuando:

> Na contramão do pensamento contemporâneo sobre as necessidades e estratégias de letramento das pessoas jovens e adultas, o PBA foi desenhado como ação setorial, nos moldes das campanhas de alfabetização de massa do passado, com curta duração e baixo custo, estruturando-se em paralelo aos sistemas de ensino, improvisando alfabetizadores que recebem modesta ajuda de custo, escassa orientação e supervisão, e são responsáveis por recrutar os candidatos a compor as turmas (2015, p. 207).

O PBA, por meio de chamada pública, contrata alfabetizadores e coordenadores a fim de formar turmas com pessoas que queiram ser alfabetizadas. Cada edição do programa dura oito meses. Porém, os dados específicos a respeito do PBA serão tratados mais a frente. Quando lançado, o respectivo programa foi administrado pela Secretaria Extraordinária e uma Comissão Nacional de Alfabetização. Hoje a EJA e as ações de alfabetização encontram-se unificadas sob o gerenciamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Esta SECADI, porém, não administra todos os programas governamentais voltados para a EJA.

> Constituída em 2005, a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) criou, em caráter experimental, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), destinado à conclusão do Ensino Fundamental por jovens de baixa renda e precária inserção no mundo do trabalho, assumindo sua gestão até 2011, quando foi transferido para o MEC.

Assim como o PBA, o ProJovem Urbano continua sendo desenvolvido pelo governo para atender parte dos anseios educacionais da sociedade, voltado para a formação educacional e profissional. Nota-se, então, que as políticas públicas educacionais têm sua avaliação de eficácia atrelada aos resultados obtidos por meio dos programas desenvolvidos pelo governo, pois, como mencionado, os programas possuem estratégias de funcionamento e metas de alcance social.

Deste modo, torna-se evidente a importância de políticas públicas educacionais elaboradas de modo que pensem no bem-estar da sociedade, priorizando um caminho para o crescimento social e melhor qualidade de vida também por meio da educação, de ações voltadas para sociedade como um todo, e que respeitem as peculiaridades de cada cultura, região e, principalmente, dos sujeitos envolvidos ou que sejam o foco dos objetivos traçados. Dentro desta perspectiva está inclusa, também, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que será abordada mais especificamente na subseção a seguir.

2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: uma reflexão

O direito à educação pública gratuita a jovens e adultos, conquistado pela sociedade brasileira, tem como uma de suas bases e reconhecimento a Constituição Federal (CF) de 1988, quando esta afirma, em seu artigo 208, que o Estado deve garantir à população “I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;”.

Em consonância com a CF, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, trata em seu artigo 4º que: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;”.Porém, como visto, esse direito hoje conquistado, outrora foi negado.

A EJA, no Brasil, teve e tem uma função de reparação do Estado para com a sociedade, já que, nestes últimos anos, conforme afirma o Parecer CNE/CEB 11/2000, o Governo tem tentado reparar sua dívida social com os inúmeros jovens e adultos que tiveram seu direito ao acesso à escrita e à leitura, por intermédio da educação formal, violados.

Tal violação de direitos não teve seu mérito exclusivo a um único fator, mas encontra-se entrelaçado entre a intensa exploração da mão de obra de crianças e adolescentes que, diante das dificuldades, acabaram substituindo a oportunidade do acesso à educação formal por um emprego como fonte de renda para o sustento da família, além de outros fatores que ocasionam a evasão escolar.

O Parecer CNE/CEB 11/2000 relata que:

> Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (p. 5).

Por isso, Gouveia e Silva (2015) concordam que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, foi criada como uma forma de resgate de uma dívida social, do sistema com a população. Dívidas essas visivelmente localizadas dentro e fora das escolas, ocasionadas, a princípio, por dois fatores: um, pela precisão de muitas famílias que viram e veem como alternativa de fonte de renda a entrada do jovem estudante no mercado de trabalho e, o outro, por um sistema educacional, de certo modo, muitas vezes desigual e insuficiente para cativar o indivíduo, a ponto deste não se enxergar como parte do processo de ensino-aprendizagem, vendo-se afastado do ambiente escolar.

Visando desenvolver e pôr em prática as orientações contidas no PARECER CNE/CEB 11/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais têm constituído-se, segundo Ciavatta (2012), como peças orientadoras do currículo nos consecutivos níveis e modalidades do ensino, reunindo-se nesse parecer com base histórica, jurídica e filosófica, que possui poder de lei, por encontrar-se objetivado em forma de resolução e que busca pensar, por meio das suas orientações, o homem como um todo.

Gouveia e Silva (2015) abordam que antigamente, os primeiros projetos de educação popular abrangiam a alfabetização e a aceleração do ensino, pois pensavam na formação do homem voltado para o mercado de trabalho. Prova disso eram as atividades passadas, que limitavam-se à aprendizagem da leitura e da escrita.

Sobre isso, Gadotti e Romão (2010, p.16) afirmam:

> [...] são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo. […].

Porém, apesar de Gadotti e Romão afirmarem sobre um modelo de formação ideal aos educandos, com saber mais crítico, Gouveia e Silva apontam que os conteúdos e atividades voltadas para a formação intelectual e crítica do estudante não estavam inclusas nessas práticas e o aluno era moldado conforme o sistema educacional para realizar seus deveres enquanto trabalhador e garantidor da manutenção contínua da engrenagem do sistema capitalista.

Goergen (2013) concorda que o processo de formação do homem não se ajusta ao modelo nem ao ritmo acelerado e utilitarista da sociedade atual, pois, a educação formal não é uma ação rápida, que forma o ser humano em partes, mas um processo lento que resulta em uma formação que compreende o ser humano como um todo, abrangendo as várias dimensões da vida.

Sabe-se, portanto, que a educação tornou-se, de certa forma, a solução para os problemas socioeconômicos e para prevenção de dificuldades no crescimento do mercado capitalista, segundo o dialeto dos documentos do Banco Mundial (LIBANEO, 2016). Por isso, a importância da aprendizagem e da escola na tentativa de solucionar tais problemas, gerados, muitas vezes, em virtude da pobreza, da marginalidade e, até mesmo, da falta de investimentos e recursos por parte do Estado.

Daí a relevância do processo de escolarização, que propõe aos sujeitos envolverem-se neste, a fim de abandonarem os costumes que possuíam em decorrência das ações socioculturais marginalizadas e predominantes no meio ao qual estavam inseridos (ESTEBAN; FETZNER, 2016).

Desta forma, o processo de escolarização passa a oportunizar ao sujeito um posicionamento social apreciado, muitas vezes, a frente de outros sujeitos só pelo fato de saber ler e escrever, de conseguir ter acesso ao ônibus certo ou ler avisos em placas de trânsito ou outdoors, entre outros, sem depender da ajuda de terceiros, conseguindo a independência proporcionada pela leitura e escrita que dão ao ser humano, de certo modo, uma posição social prestigiada.

Sobre isso, Maia e Maranhão (2015, p. 934-935) afirmam:

> [...] a possibilidade de inserção do homem no mundo leitor o conduz à liberdade de espírito, à atividade intelectual crítica e autônoma, muito

> embora não tenhamos controle sobre isso. Nossa posição é a de que, desta forma, os sujeitos podem ter maiores oportunidades de acesso ao conhecimento formal e informal, o que os levará a transcender à sua própria realidade.

Transcender a própria realidade, significa oportunizar ao educando a autonomia necessária para sentir-se seguro, sabendo que a leitura e escrita constituem-se apenas o início de um processo de independência pessoal, pois, a partir do momento em que o aluno tona-se sujeito de suas ações, no sentido de refletir criticamente os conteúdos trabalhados em sala e relacioná-los à sua vida cotidiana fora do ambiente escolar, então nota-se não só a alfabetização inicial, mas a alfabetização com leitura de mundo.

Logo, para Esteban e Fetzner (2016), por essa razão, a escola passa a ser um espaço para dúvidas, expectativas, enfrentamentos e acertos, em que a insciência por parte do aluno acaba por influenciá-lo a querer agregar novos conhecimentos, resultando na continuidade infindável deste processo.

Portanto, mesmo na falta do conhecimento formal, o sujeito, por meio das experiências diárias percebe e sente a necessidade de buscar uma formação mais aprofundada. Na verdade, a necessidade acaba por induzir o sujeito ao caminho da escola, onde este, muitas vezes, deposita suas esperanças e lança sua ansiedade em crescer no conhecimento e se sentir cada vez mais inserido na sociedade enquanto um cidadão consciente e capaz.

Na próxima subseção será abordada a Educação de Jovens e Adultos a partir do papel do educador, em que torna-se necessário repensar a educação encontrada nas escolas.

2.2 Repensando a Educação de Jovens e Adultos

Repensar as práticas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é uma necessidade existente, defendida por Gouveia e Silva (2015), que objetiva uma educação inclusiva a fim de proporcionar um ensino que atenda a todos, pensando e repensando estratégias de alcance. Com o método inclusivo educacional, além de saber se impor na sociedade, não ficando a mercê desta, e ter livre acesso ao direito de estudar, o aluno passa a sentir-se motivado e com capacidade de prosseguir com seus estudos e tomar decisões e fazer escolhas.

Desta forma, é importante o educador saber alfabetizar cientificamente seus alunos, pois os capacita para concorrer a vagas em universidades e no mercado de

trabalho. Para Gouveia e Silva (2015), os conhecimentos científicos contribuem para o crescimento dos alunos em relação às decisões conscientes que precisam tomar na sociedade. As autoras afirmam, ainda, que o educador pode utilizar os documentos curriculares como um auxílio para nortear suas práticas, relacionando e adequando-os à realidade de seus alunos.

Faria (2009, p.92) destaca o professor enquanto mediador entre o aluno e o conteúdo com a seguinte afirmação:

> [...] entende-se que o papel do educador consiste em mediar a aprendizagem, priorizando nesse processo, a bagagem de conhecimentos trazida por seus alunos, ajudando-os a transpor esse conhecimento para o "conhecimento letrado", [...], tornando-os sujeitos de sua história e não apenas um objeto.

Essa mediação pode ocorrer, inicialmente, a partir do planejamento das aulas e das atividades a serem passadas em sala, já que estas são instrumentos valiosos para o crescimento intelectual do aluno quando planejadas de acordo com o perfil e realidade da classe.

É importante frisar que a realidade da qual o aluno faz parte é transmitida por ele em sala de aula, de forma involuntária, sem que este perceba. Gouveia e Silva (2015) apontam que cada grupo social tem uma visão diferenciada, ou não, sobre um mesmo produto ou ação. Esses valores e conceitos são passados de geração em geração através da fala, da escrita ou mesmo da visão. É importante que esses comportamentos culturais sejam levados em consideração no momento do planejamento didático.

Outro fator de importância é a confiança com que o educador lida e aplica em sala de aula os programas e projetos a ele apresentados. Segundo Figueiredo e Lopes (2009), ao abraçar novos projetos educacionais, por meio das experiências que possui, o educador passa a sentir-se seguro de suas ações. Para tanto, é relevante que ele tenha a oportunidade de expor sua crítica e pensamento nas reuniões e nos encontros coletivos que tratam sobre o projeto que está ou pretende desempenhar.

Os autores Figueiredo e Lopes (2009) defendem, ainda, que existe um processo entre o discurso incorporado e a prática efetivada, entre os obstáculos a serem destruídos e os caminhos a serem percorridos. É preciso superar as práticas tradicionais e reconhecer que a capacitação é uma proposta pedagógica emancipadora, que rompe com a ineficácia.

Por isso, Pinto (2007) considera que o educador deve, antes de tudo, refletir sobre seu papel profissional, pois considera-o portador da consciência mais avançada que o ambiente escolar exige, devendo, portanto, refletir criticamente sobre sua função e as finalidades de suas práticas. Pois, como alertam Gadotti e Romão (2010), não se nasce educador, ou mesmo deseducador, mas a pessoa torna-se no decorrer do processo, da vida, por meio das experiências vividas, que duram por toda a existência, já que o saber não se esgota.

Luckesi (2005, p. 12), porém, vai além, questionando quem é o educador:

> Quem é o educador? Certamente que um cidadão, que também se confronta com os desafios que todos os outros cidadãos enfrentam. Contudo, além disso, é um profissional especializado para a atividade de relação com o outro no seu ensino e na sua aprendizagem, tendo como consequência seu desenvolvimento. Isso significa que o educador é um profissional que investe no processo do educando, ciente de que ele, efetivamente, necessita de aprender

Luckesi resume, nesta citação, as abordagens até aqui realizadas sobre o educador, pois afirma que tal é um cidadão comum, mas com a consciência crítica de sua função profissional em sala de aula e na sociedade, que realiza o papel de mediador entre o aluno e o conhecimento, não transmitindo-o, mas ajudando a construir saberes e relações, sabendo que não apenas ensina a construir, mas constrói junto.

Por isso, ao superar os obstáculos, o educador está enfrentando os desafios e as adversidades que surgem nesse processo de formação duradoura pelo qual perpassa, integrando em si uma prática crítico-reflexiva sobre suas ações por meio da base teórica que possui para norteá-las dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, para que haja uma escola que tenha em suas salas de aula ações de qualidade é necessário refletir criticamente e essa reflexão crítica se dá mediante a prática do educador com seus educandos. Ressaltando, porém, que o sucesso desta modalidade não depende somente do educador, mas de um conjunto de fatores. Por isso, os programas voltados para a educação buscam, antes de tudo, a capacitação de seus educadores, pois, somente por meio do desempenho destes é que se torna possível alcançar parte dos objetivos estipulados e dar à formação do aluno a especificidade e finalidade que cada programa requer.

3 ESTUDO EMPÍRICO

A fim de proporcionar melhor compreensão sobre as análises desenvolvidas e aqui demonstradas, este Trabalho de Conclusão de Curso está estruturado em seções. Nesta, há a especificação de cada etapa da pesquisa, a saber: motivação do estudo, questão norteadora, objetivo geral e específicos e os aspectos metodológicos.

3.1 Motivação do estudo

O interesse em pesquisar o campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu durante o 6º período do curso de Pedagogia, quando houve a oportunidade de realizar o estágio da disciplina de Educação de Jovens e Adultos na turma da 1ª série, em uma escola da zona leste da capital. Não havia como não admirar a classe e as práticas da professora (que, aliás, é formada na Universidade Federal de Rondônia- UNIR) que materializava ali, naquele espaço de poucos metros, a teoria ensinada aos acadêmicos durante as aulas na Universidade.

Os alunos tinham um diferencial, algo que chamou a atenção desde o primeiro dia com eles, a motivação. Eles não estavam ali porque foram enviados pelos pais ou responsáveis, mas porque entendiam a necessidade da educação formal, porque queriam, porque sabiam que precisavam daquilo para crescerem mais ainda como pessoas e profissionais. Isso confirmou-se dias após, na fala de cada um, ao afirmarem a busca pela independência na leitura da nomenclatura dos ônibus, da Bíblia Sagrada, dos escritos nos Outdoors, na realização da prova para a obtenção da Carteira Nacional de Habilitação (CNH) ou mesmo na promoção profissional.

Quando se tem uma percepção sensível e teórica da realidade em que o mundo vive e das exclusões que ocorrem por inúmeros motivos, a estima em uma sala com jovens e adultos se torna perceptível.

Mediante os momentos vistos e vividos naquela classe, da razão trazida por meio das diversas disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia e da consciência de que esses jovens e adultos não tiveram acesso à educação formal por alguma ocasião do destino e que este campo precisa da contribuição de cada profissional que se dispuser a isso, surgiu então o real interesse por esta área educacional.

Foi justamente neste sentido que deu-se a motivação para a realização desta pesquisa, com o objetivo de analisar como os programas governamentais BRASIL ALFABETIZADO e PROJOVEM URBANO, destinados à EJA, têm sido implementados nas escolas municipais da cidade de Porto Velho-RO, entre os anos de 2014 e 2015, bem como dificuldades apontadas pela SEMED quanto ao desenvolvimento destas.

Deste modo, com os resultados aqui expostos, espera-se esclarecer o modo como se dá a implementação dos programas e contribuir para debates no meio acadêmico, político e educacional.

3.2 Questão norteadora da pesquisa

Como os programas governamentais destinados à Educação de Jovens e Adultos, como BRASIL ALFABETIZADO e PROJOVEM URBANO, têm sido implementados nas escolas municipais na cidade de Porto Velho-RO, entre os anos de 2014 e 2015 e quais a dificuldades apontadas pela SEMED quanto à implementação e funcionamento destes?

Vários são os estudos voltados para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, possuindo estes as mais diversas abordagens. Com tal concepção, esta pesquisadora buscou realizar um estudo que pudesse ter uma especificidade diferenciada nesta área educacional, escolhendo, portanto, o município de Porto Velho-RO como campo de pesquisa e delimitando-a aos anos de 2014 e 2015.

Portanto, buscou-se analisar como ocorre a implementação de tais programas na visão da Secretaria Municipal de Educação e as dificuldades apresentadas por esta quanto ao desenvolvimento os mesmos.

3.3 Objetivo geral

Analisar como os programas governamentais BRASIL ALFABETIZADO e PROJOVEM URBANO, destinados à Educação de Jovens e Adultos, têm sido implementados nas escolas municipais na cidade de Porto Velho-RO, entre os anos de 2014 e 2015, bem como as dificuldades apresentadas pela SEMED quanto à implementação e funcionamento destes.

3.4 Objetivos específicos

Para o alcance do objetivo geral, foram delimitados os seguintes objetivos específicos:

a) Identificar, junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), quais os programas governamentais implementados pelo Município de Porto Velho-RO para EJA;

b) Selecionar dois dos programas apresentados para análise, com base nas edições de 2014 e 2015;

c) Relacionar as dificuldades apontadas pela Chefe da Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA), na SEMED, quanto à implementação e funcionamento dos programas selecionados, no período de 2014 e 2015.

3.5 Aspectos metodológicos

Nesta seção, também, são abordados os aspectos metodológicos da pequisa, divididos em subseções que abrangem: tipo de pesquisa, procedimentos para o desenvolvimento de estudo, instrumentos utilizados para levantamentos dos dados, sujeitos da pesquisa e lócus da investigação.

3.5.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa utilizou, como base, consultas a materiais, virtuais ou não, que abordam sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Políticas Públicas Educacionais e os Programas governamentais destinados a esta modalidade de ensino. O presente estudo constitui-se de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994, p.48) afirmam:

> A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo […]. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.

Deste modo, com os resultados obtidos por meio de entrevista, buscou-se analisar os dados coletados e observados de forma a não se perder qualquer

informação, mas fundamentá-la a fim de proporcionar um material que demonstre de fato a pesquisa realizada. Gil (2008, p. 175) aponta "[…] Assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador", o que dialoga com Bogdan e Biklen (1994) sobre a análise de dados, por parte dos investigadores, que não se reduzem a números mas buscam considerar a essência das informações.

Bogdan e Biklen (1994, p. 50) pontuam ainda:

> Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstracções são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.

Desse modo, na investigação qualitativa, o pesquisador deve estar atento não somente ao ponto em que deseja chegar, mas, principalmente, ao processo, já que este enriquece a pesquisa em sua essência e, conforme o próprio autor citado, o investigador deve, à medida que se recolhem os dados envoltos do contexto, interiorizar-se do objetivo da investigação.

Portanto, esta pesquisa foi realizada a partir do levantamento inicial bibliográfico, objetivando identificar, conhecer, selecionar e analisar dois programas educacionais voltados para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Os levantamentos e análises de informações foram feitos por meio de internet, livros, visitas ao órgão público responsável, documentos, artigos, entre outros.

Por isso, a análise de dados das visitas deu-se após as idas ao campo de investigação, da recolha dos dados, das entrevistas semiestruturadas e da análise de tais materiais a respeito dos programas governamentais.

Bogdan e Biklen (1994, p. 48) afirmam:

> [...] Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado.

Desta forma, após realizar a análise de todos os dados e relacioná-la a alguns autores que abordam temáticas da área, esta pesquisa buscou considerar a possibilidade de interpretar e dividir os dados analisados em diferentes eixos

temáticos, como um meio de facilitar a compreensão dos fatos e fenômenos citados e ocorridos.

3.5.2 Procedimentos para o desenvolvimento de estudo

O presente estudo buscou, a princípio, identificar os programas governamentais implementados na Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Porto Velho-RO. Para isso, foi necessário realizar o levantamento dos programas já existentes, criados pelo Governo Federal e aderidos pelo município em questão. A busca por estas informações ocorreu por meio da internet, documentos, artigos e por visitas à Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Além disso, foi realizada a separação dos programas destinados à EJA e especificado o objetivo de cada um. Após montar um quadro (que encontra-se na p. 33), com uma lista dos programas, esta pesquisadora selecionou dois, utilizando como critério de escolha o fato de um ser direcionado à alfabetização em um espaço escolar não formal e o outro por relacionar a educação formal e a qualificação profissional.

A segunda etapa deste processo consistiu na realização de análise bibliográfica dos dois programas selecionados, em que foram lidos alguns documentos referentes aos programas governamentais que interessam, sendo registrados por meio de fichamentos e resumos. Tais documentos foram encontrados por meio da página virtual do MEC e alguns artigos a respeito.

A terceira etapa deste estudo consistiu na visita à Divisão de Educação de Jovens e Adultos da SEMED, a DIEJA. A investigação no local teve o intuito de conhecer, por meio de entrevista, como os programas selecionados têm sido implementados nas escolas do município de Porto Velho-RO, a partir da visão da Secretaria. Não se tornou necessário a investigação no ambiente escolar, pois o processo de implementação e gestão dos programas são de inteira responsabilidade da Secretaria. Houve um primeiro contato da pesquisadora com a Secretaria no mês de agosto e no mês de setembro, sendo este último a data da entrevista.

Contudo, a quarta e última etapa desta pesquisa, deu-se a partir dos dados coletados no local da investigação, por meio das entrevistas, realizando-se, então, a análise de tais informações.

3.5.3 Instrumentos utilizados para levantamentos dos dados

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a Chefe da Divisão de Jovens e Adultos (DIEJA), na Secretaria Municipal de Educação. A entrevista foi gravada e, posteriormente, digitada. As respostas obtidas foram organizadas em dois eixos temáticos.

3.5.4 Sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa tem como sujeito uma das servidoras atuantes na Divisão da Educação de Jovens e Adultos (DIEJA), que faz parte da SEMED. Tal servidora foi escolhida porque trabalha na Secretaria há 10 anos, já foi coordenadora do Programa Brasil Alfabetizado e atua como Chefe da DIEJA há dois anos. Além de Bióloga, também é Pedagoga, formada pela Universidade Federal de Rondônia. Nesta pesquisa, a Chefe entrevistada é tratada por **G1**.

3.5.5 Lócus da investigação

A pesquisa foi desenvolvida por meio de visitas realizadas à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), na cidade de Porto Velho, no Estado de Rondônia.

4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados para análise foram coletados em entrevista à Chefe da Divisão responsável pela EJA e seus programas no âmbito municipal, ao final do mês de setembro de 2016, em que foi possível, dentro do quadro abaixo, selecionar dois dos programas implementados pelo MEC por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, na cidade de Porto Velho-RO.

Figura 1 – Quadro demonstrativo dos programas implementados pelo MEC e aderidos pela SEMED, em Porto Velho-RO.

PROGRAMAS IMPLEMENTADOS PELO MEC	PROPOSIÇÃO
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2016a).
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (BRASIL, 2016b).
BRASIL ALFABETIZADO	Sistema de bolsas pagas pelo governo federal aos alfabetizadores e coordenadores (BRASIL, 2014c).
PROJOVEM DO CAMPO	Qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental (BRASIL, 2016d).
PROJOVEM URBANO	Elevação da escolaridade de jovens, com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias (BRASIL, 2016e).

Fonte: Elaborado pela autora no ano de 2016.

Em Porto Velho, Rondônia, existem 32 escolas que atendem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Dessas, 18 estão localizadas na área urbana e 14 na zona rural, segundo informações colhidas na Secretaria.

Dos programas acima mencionados e especificados, foram selecionados dois deles para análise. A pesquisadora os selecionou pelo fato de um tratar de alfabetização em um espaço fora do ambiente escolar comum e o outro pela relação entre educação formal e qualificação profissional. São eles: o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e o ProJovem Urbano, em que verificou-se dados sobre equipe formadora dos alunos, implementação dos programas e dificuldades apontadas pela Secretaria em relação a cada um.

4.1 Programa Brasil Alfabetizado (PBA)

Criado pelo Ministério da Educação (MEC) para alfabetizar jovens (a partir dos 15 anos), adultos e idosos, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) teve seu início no ano de 2003 para todo Brasil e tem por objetivo a superação dos altos índices de analfabetismo e a motivação do público-alvo na continuação dos estudos. Segundo o portal do MEC, “O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade.”, com atendimento a 1.928 municípios prioritários, pois encontram-se com taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%.

Segundo o Portal Brasil:

> O programa Brasil Alfabetizado apoia e financia projetos de letramento em estados, municípios e Distrito Federal. Assim, o governo federal transfere recursos financeiros, em caráter suplementar, aos entes federados que aderem ao Programa, além de bolsas-benefício a voluntários que atuam como professores de alfabetização, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de libras (língua brasileira de sinais) (BRASIL, SD/).

A adesão ao programa pode ser feita apenas por Prefeituras Municipais e Secretarias de Estado da Educação, não sendo permitida adesão de ONGS ou entidades com ou sem fins lucrativos diretamente ao MEC. Durante a adesão, o responsável, chamado de Ente Executor (EEx), assina um termo em que compromete-se a proceder com as metas dos planos e otimizar as ações para alfabetização.

Em um documento chamado Orientações sobre o Programa Brasil Alfabetizado, no portal do MEC, relata-se que “As entidades participantes do Programa Brasil Alfabetizado deverão fazer a formação inicial dos alfabetizadores, coordenadores e tradutores intérpretes de LIBRAS diretamente ou por meio de instituição formadora (2011, p.6)”.

Logo, os alfabetizadores a lecionarem nas turmas montadas não precisam ser, obrigatoriamente, professores com formação em ensino superior, mas, com certificação no Ensino Médio e que se disponham a trabalhar na área e receberem ajuda de custo mensal para isso (no valor de R$ 400,00). Sabendo, ainda, que é responsabilidade do Governo Federal o repasse dos valores da bolsa para cada professor.

Antes da abertura de cada turma, os alfabetizadores passam por uma formação inicial de 40 horas, ofertada pela instituição Municipal ou Estadual ou

mesmo por uma terceira, contratada por estas, não estando os alfabetizadores autorizados a iniciarem seus trabalhos antes da conclusão deste curso.

Dentre os temas abordados, durante o processo de formação, estão: as identidades dos sujeitos participantes, suas expectativas e objetivos, o estudo da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, o mundo do trabalho, a função social da escrita e da leitura, o modo de ensino e aprendizagem no processo de alfabetização, a mudança na vida dos sujeitos após estarem alfabetizados, entre outros temas, conforme consta no documento Orientações PBA (2011).

Ainda conforme deste documento (2011), quanto a avaliação dos alfabetizadores em formação, esta considera ideias como: regularidade pontual, assiduidade, participação reflexiva coletiva e individual, em que é possível aos formadores acompanharem o desenvolvimento dos formandos, compromisso ético-social com estudos e, possivelmente, com a turma, entre outros.

Contudo, após a formação inicial, existe, ainda, a continuada, que ocorre para atualização e troca de saberes. Sobre esse processo, o MEC (Orientações PBA, 2011) afirma que ocorrerá em um espaço onde seja possibilitada a troca de experiências, em que discutam-se as dificuldades, êxitos e fracassos das práticas escolares, bem como sejam realizados planejamentos coletivos, leituras auxiliares e, até mesmo, confecção de materiais para uso em classe.

Logo no início da entrevista a Chefe da DIEJA, tratada aqui por **G1**, deixou claro que o Programa Brasil Alfabetizado é o seu preferido. Ela o chama de BRALFA. Afirmou que o motivo de tanto afeto foram as experiências vividas ao longo dos anos de trabalho com este.

Antes de ser Chefe, atuou como uma das coordenadoras desse. Se diz admiradora dos alunos, afirmando que o programa é formado por pessoas com idade avançada e poucas condições financeiras. Porém, em 2015 e 2016 o Governo Federal não liberou a adesão do Programa aos Estados e Municípios, provavelmente devido a falta de recursos, supôs **G1**.

Apesar do Brasil Alfabetizado ser um programa do Governo Federal voltado para jovens e adultos, a partir dos 15 de idade, a SEMED apontou que a procura maior parte de pessoas com idade acima de 30 anos, principalmente as mais idosas.

O programa, administrado em Porto Velho pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), tem a duração de 08 (oito) meses e conta com turmas de 12 a 28 alunos. O alfabetizador, aplica, nos primeiros e nos últimos 15 (quinze) dias de curso o teste cognitivo, padronizado pelo MEC, a fim de realizar diagnóstico do

aluno. Além das aulas, o alfabetizador é responsável pelo preparo da merenda para os alunos. Os alimentos são comprados pela SEMED.

Contudo, pôde-se perceber na entrevista com a Chefe da DIEJA, **G1**, que o diferencial do programa está no resgate da autoestima das pessoas que não sabem ler nem escrever, principalmente as idosas. A partir da entrevista, foram analisadas três questões, divididas em dois eixos temáticos, a saber: o primeiro, Gestão e implementação e, o segundo, as dificuldades apontadas pela SEMED quanto à implementação e funcionamento do programa.

4.1.1 Gestão e implementação

Foram realizadas as seguintes perguntas para a gestora da DIEJA, **G1**:

1. *Quantos professores, coordenadores e turmas o PBA teve nos anos de 2014 e 2015, em Porto Velho-RO?*
2. *Qual total de alunos matriculados e de aprovações ao final da edição?*
3. *Quais as metas para 2014 e 2015? Elas foram atingidas?*
4. *Como ocorre o processo de implementação do PBA em Porto Velho?*

As respostas obtidas foram organizadas dentro do quadro a seguir.

Figura 2 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com **G1** quanto ao PBA**.**

Programa	Equipe Formadora	Metas para 2014 e 2015	Implementação
Brasil Alfabetizado	Na última edição, 2014, na matrícula inicial foram 785 alunos, concluíram 643. A princípio eram 83 turmas, mas não 83 professores, pois alguns atendiam 2 turmas. Por isso, foi uma média de 65 alfabetizadores. Coordenadores foram 8, através de chamada pública.	Para 2014, a meta era de 700 alunos, que foi superada. A meta para 2015 seria de 950, mas, até o momento, o MEC não autorizou a continuidade do Programa. Não liberou recursos.	Para ocorrer a implementação depende do MEC para ofertar a adesão, da Secretária da SEMED para aceitar a adesão e depende do trabalho da DIEJA para realizar divulgação, matrículas, fazer cadastros, abrir processos e poder começar. Mas tudo depende da oferta do MEC.

Fonte: Dados da pesquisa realizada, por meio de entrevista, no ano de 2016.

Seguem as análises das questões:

•Equipe formadora

Ao ser questionada sobre a equipe formadora do programa, **G1** especificou, além da quantidade, a função de alguns dos seus componentes. A função do coordenador, por exemplo, é acompanhar as turmas. A seleção de coordenadores ocorre por meio de chamadas públicas, em que os candidatos devem possuir formação em nível superior, preferencialmente nas licenciaturas. Os formados em Pedagogia e Letras Português possuem prioridade. Além disso, para critério de seleção, também é analisado se o candidato possui alguma experiência em trabalhos com adultos.

Na edição de 2014, **G1** afirmou que cada coordenador foi responsável por 08 alfabetizadores, cumprindo suas funções que consistiam em realizar visitas para comprovar a existência e continuidade das turmas, dando suporte durante a formação, além da produção de relatórios sobre as visitas.

O coordenador era o responsável direto pela comunicação com os alfabetizadores, de passar a eles informações, reproduzir os materiais utilizados em sala, como atividades que os alfabetizadores retiravam da internet e/ou outros meios. Durante as visitas, os coordenadores permaneciam ou não do início ao fim da aula. Cada um poderia e pode ter de cinco a dez turmas, sendo um número considerado ideal para realizar um acompanhamento eficaz.

Já os alfabetizadores, na edição mencionada, desempenhavam seu papel de forma diferente dos coordenadores, pois, apesar de receberem o apoio e visitas desses alguns dias da semana ou do mês, tinham o compromisso direto com seus alunos por meio das aulas lecionadas. Como afirmado por **G1**, em 2014 o PBA contou com o apoio médio de 65 alfabetizadores, que foram selecionados por meio de chamada pública e deviam ter, no mínimo, formação completa no ensino médio.

Assim como os coordenadores, os alfabetizadores também passaram por um processo de formação específica para o PBA ofertado pela SEMED. A intenção dessa formação está justamente em dar aos novos[1] educadores o direcionamento que o programa exige, que consiste na alfabetização de jovens e adultos, tendo a ciência de que o maior público consiste em pessoas idosas, conforme informado por **G1**.

Esse público é mais participativo no programa justamente por morarem em localidades rurais que possuem escolas muito distantes ou não possuem. Por isso,

[1] Novos no sentido de serem pessoas recém-contratadas pela SEMED com vínculo para o PBA.

por meio das chamadas públicas, quando a SEMED divulga o Programa, os alfabetizadores saem em busca de seus alunos, que podem ser no mínimo 12 e no máximo 28, e levam essa demanda à Secretaria. Cada alfabetizador pode ter até duas turmas, trabalhadas em dias diferentes.

Porém, apesar das distintas funções do coordenador e do alfabetizador, que mesmo com ofícios diferentes caminham de mãos dadas, vale ressaltar que ambos são educadores. Cada um dentro das suas delimitações. Porém, ao se falar em ser educador, é necessário trazer, de forma breve, algumas abordagens sobre o assunto, não a fim de definir entre certo e errado, mas, com o intuito de proporcionar uma visão um pouco mais abrangente e esclarecedora, deixando a cada leitor o direito de concordar ou discordar dos apontamentos aqui realizados.

Gadotti e Romão (2010, p. 63), afirmam num primeiro momento:

> […] Ninguém nasce educador. Alguém torna-se educador (ou deseducador) no decorrer da existência, no incessante processo de estruturação/desestruturação/reestruturação dos equilíbrios pessoais e coletivos provisórios, na teia das relações sociais, no fluxo permanente das interações entre teoria e "práxis".

De fato esta citação traz uma importante reflexão sobre o educador em si, a língua portuguesa, na visão dos autores citados (2010), não consegue conceituar o que realmente é o educador. Um ser em constante mudança, que não possui um limite no ensinar e menos ainda no aprender, um ser que por meio das várias situações pelas quais passa consegue construir um novo saber.

Pinto (2007, p.112) afirma que “A sociedade educa o educador num processo sem fim e de complexidade crescente.” O autor é incisivo ao dizer que a qualidade profissional do educador está atrelada diretamente ao controle social que oferta a esse à formação e o exercício da função, além de proporcionar contínuo aperfeiçoamento. Pinto (2007) se refere a esses fatores, enquanto fatores externos que influenciam no infindável processo de formação do educador, já que este, inserido na sociedade, é influenciado por ela e mesmo que se negasse a aprender, ainda assim aprenderia.

Já Luckesi (2005, p.12) questiona:

> Quem é o educador? Certamente que um cidadão, que também se confronta com os desafios que todos os outros cidadãos enfrentam. Contudo, além disso, é um profissional especializado para a atividade de relação com o outro no seu ensino e na sua aprendizagem, tendo como consequência seu desenvolvimento. Isso significa que o educador é um

> profissional que investe no processo do educando, ciente de que ele, efetivamente, necessita de aprender.

Assim, Luckesi aborda que o educador caminha numa constante construção, pois passa a se constituir enquanto educador em processo de formação contínua, a fim de tornar-se cada vez mais autônomo e independente, não para reter seus conhecimentos para si, mas para ajudar outros a seguirem o caminho da construção desses saberes e essa relação coletiva, que respeita a individualidade, as peculiaridades, é que ajudam a formar os então chamados “seres de relação”, assim denominados pelo autor.

Deste modo, percebe-se que apesar da função do coordenador e do alfabetizador estarem ligadas e caminharem, basicamente, em consonância uma com a outra, são funções distintas, apesar de juntas se completarem. O coordenador, apesar de também fiscalizar, não deixa de ser um educador, pois participa, apoia, busca um diálogo contínuo com a turma e com o alfabetizador.

A Chefe **G1**, por ter atuado como coordenadora na última edição, demonstrou, por meio da sua fala, que assim como o alfabetizador, que carrega grande responsabilidade e se empenha em ajudar sua turma a crescer de todas as formas, o coordenador caminha lado a lado ajudando com os exercícios necessários, elaborações dos instrumentais de diagnóstico, aplicação dos testes, que são padronizados e enviados pelo MEC e aplicados no início e no fim do curso, o que comprova que ambas as funções são ocupadas por educadores, independente da formação curricular de cada um.

Contudo, percebe-se que, independente de ser coordenador ou alfabetizador, existe nesse meio uma função em comum aos dois cargos: a de educar. E, como visto, educador não é alguém que possui total domínio sobre os saberes da vida, pelo contrário, é alguém em constante formação, que sofre as influências do meio em que vive, que aprende e ensina, ensina e aprende e que vê em cada situação uma oportunidade de aprender, pois sabe que esse processo é infindável em sua vida.

•Metas para 2014 e 2015

Como descrito por **G1**, em 2014 a meta era de 700 alunos, que foi superada, pois houve a procura inicial e matrícula de 785 alunos. Desse total, 643 alunos conseguiram concluir o curso.

No Programa Brasil Alfabetizado não há questão de aprovação. Trata-se de um curso de 08 meses, em que são realizados instrumentos diagnósticos durante esse tempo, além do teste de entrada e saída do aluno, mas que, segundo **G1**, não são avaliações classificatórias para aprovação ou reprovação. Ao final do curso, o aluno é considerado apto para realizar matrícula na 1ª série do ensino fundamental na escola mais próxima, caso queira dar continuidade aos estudos, pois sai do PBA com habilidades consideradas suficientes para isso, sabendo escrever o próprio nome e ler frases simples.

Para a edição de 2015, a SEMED planejou alcançar 950 jovens e adultos para o programa, porém, até outubro de 2016 o MEC não havia disponibilizado a adesão, o que, para **G1,** demonstra que não surgirá nos últimos meses deste ano.

O Brasil Alfabetizado é um programa, como mencionado anteriormente, que busca alcançar jovens e adultos, seja na cidade, no campo ou mesmo nos presídios. Na última edição, a maioria dos alunos pertenciam às áreas rurais e ao sistema prisional. Os alunos dos presídios normalmente concluem o curso justamente por não terem como usufruir dessa oportunidade fora do ambiente a que pertencem no momento. E, no caso da zona rural, muitas turmas foram abertas, informou **G1**, em localidades que não possuem escolas nas proximidades.

Porém, mesmo existindo uma participação considerável das pessoas dessas localidades, dificilmente elas dão continuidade aos estudos, justamente pelo fato de praticamente não haver instituições de ensino nas redondezas. Mas, segundo **G1**, uma média de 50 a 60% dos alunos que concluem o PBA dão continuidade aos estudos. Se realizado um comparativo, em 2014 haviam 07 turmas no sistema prisional, 23 turmas urbanas e 33 na zona rural de Porto Velho.

Em relação a essa diversidade geográfica de onde as turmas são abertas e a meta de alunos alcançados, em seu artigo 37, parágrafo primeiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação diz:

> Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Deste modo, levando-se em consideração que, dentre a meta traçada pela SEMED, a maior quantidade de turmas está localizada na área rural, nota-se nessa ação uma certa harmonia com o art. 37 da LDB, que afirma que a esse público,

composto por jovens e adultos, e consideradas as suas condições de vida e de trabalho, devem haver chances educacionais apropriadas.

Assim, o Programa Brasil Alfabetizado tem alcançado diversos públicos, que possuem uma mesma finalidade: aprender a ler e escrever. Porém, infelizmente, em alguns casos o aluno vai apenas até esse degrau, da alfabetização, pois, a mesma lei que diz que devem haver as oportunidades educacionais apropriadas para as pessoas e suas condições, em muitos lugares, como na zona rural, não consegue oportunizar ao aluno a continuidade na educação formal[2], devido a fatores que envolvem distância, transportes, recursos e outras adversidades.

Sobre isso, Gouveia e Silva (2015, p. 752) apontam:

> Existe então a necessidade de se repensar as práticas na EJA para que haja uma educação inclusiva, isto é, de modo que possam ser criadas estratégias para oferecer um ensino que atenda a todos. Uma educação inclusiva não só abre possibilidades para se alcançar direitos iguais de acesso, mas principalmente iguais de condições e motivações para que os alunos possam dar continuidade aos estudos, fazer suas escolhas e não ficar às margens da sociedade.

Nota-se que a Divisão de Educação de Jovens e Adultos, responsável pelo PBA, tem buscado levar de forma igualitária o direito ao acesso à alfabetização nas diversas localidades de Porto Velho, pois, a estrutura do local não depende de recursos vindos do MEC ou da SEMED, mas, tratam-se de locais conseguidos por meio dos alfabetizadores, o que facilita o desenvolvimento do programa.

É claro que existem lugares em que ocorrem as aulas, como casas ou igrejas, que a iluminação é precária, os móveis talvez não tão adequados, mas essa é uma preocupação que, aparentemente, o Governo não tem, pois o objetivo do PBA é alfabetizar, tendo compromisso apenas no pagamento mensal dos alfabetizadores, apoio logístico com merenda, materiais pedagógicos e escolares e apoio a pequenas necessidades por parte de quem leciona.

Por isso, ao traçar metas para o alcance de um público, é levado em consideração o objetivo do Programa, que consiste em alfabetizar, contudo, a continuidade dos estudos por parte dos alunos e as condições estruturais, neste caso, independe da SEMED, pois qualquer recurso para contribuir com algum tipo de reforma é de responsabilidade única do alfabetizador. Claro que isso não quer dizer que a Secretaria seja inerte a essas dificuldades, mas, como dito, o programa em sua essência é assim, cabe aos alfabetizadores aderirem ou não.

---

[2] Formal no sentido de educação escolar.

•Implementação

A implementação do Programa Brasil Alfabetizado ocorre exclusivamente pela SEMED, por isso, não houve entrevista com os alfabetizadores, tanto pelo fato da última edição ter ocorrido em 2014, quanto por essa pesquisa se limitar abordar sobre a implementação em si e as dificuldades apontadas pela Secretaria.

G1 informou que a implementação ocorre a partir do momento em que o MEC (Ministério da Educação) oferta a adesão. Então, o (a) Secretário (a) da SEMED aceita essa adesão e encaminha os trabalhos à DIEJA, que atua na divulgação, realização de cadastros, matrícula dos alunos e oferta o curso de formação aos alfabetizadores e coordenadores.

A partir da divulgação que a SEMED faz, por meio de sites de notícias e da prefeitura, televisão e demais mídias, os interessados procuram a Secretaria e realizam o cadastro. Após a seleção dos candidatos escolhidos a participarem do programa, os próprios alfabetizadores saem em busca de seus alunos, que podem ser no número de 12 a 28, como citado anteriormente. Desta forma, a SEMED realiza a matrícula desses alunos e solicita recurso para a quantidade matriculada. Além disso, disponibiliza seus técnicos para darem o curso de formação tanto para os alfabetizadores quanto para os coordenadores.

A implementação é parte essencial do programa, pois é nesse momento em que ocorrem os planejamentos das ações posteriores. Apesar de exigir apenas um local por parte dos alfabetizadores em que se tenha condições de ocorrerem as aulas, como dito, a Secretaria e o Governo Federal não têm compromisso com recursos para a parte estrutural. Mesmo assim, o planejamento é uma importante etapa do PBA, a partir dele formam-se os alfabetizadores a fim de alinhar as práticas de ensino, promover o respeito às diversidades vividas pelos alunos e assim potencializar as aulas, na busca de melhores práticas.

Sobre isso, a Coleção *Educação para Todos* (2007, p. 148) afirma:

> A Alfabetização para Todos só será alcançada de fato quando ela for planejada e implementada nos contextos locais de idioma e cultura, alfabetização como liberdade assegurando a equidade e a igualdade entre os gêneros, atendendo às aspirações educacionais das comunidades e dos grupos locais. A alfabetização tem de estar relacionada com as várias dimensões da vida pessoal e social, e também com o desenvolvimento. Desse modo, os esforços no sentido da alfabetização devem estar articulados a um conjunto amplo de políticas econômicas, sociais e culturais, perpassando múltiplos setores.

Esta citação foi extraída de um documento que trata sobre “A Década das Nações Unidas para a Alfabetização: Educação para Todos”, que ocorreu entre os anos de 2003 e 2012. Porém, o que chama a atenção é o discurso tratado há anos mas que continua contemporâneo, considerando-se as necessidades dos dias atuais.

A alfabetização é primeiro passo de um cidadão na busca pela educação formal, e mesmo em se tratando de um programa que ocorre em lugares fora do ambiente escolar comum, deve ser tratado com atenção, planejamento e compromisso para com aqueles que se dispuseram a estar ali. Principalmente com os dados coletados, que apontam 33 turmas na zona rural, sabendo que a maioria é de idosos em busca da oportunidade de se sentirem mais dignos e honrados por aprenderem a escrever o próprio nome e/ou ler a nomenclatura do ônibus que deseja entrar.

Gadotti e Romão (2010, p. 121) descrevem: " Esta população chega à escola com um saber próprio, elaborado a partir de suas relações sociais e dos seus mecanismos de sobrevivência." Portanto, não há como perceber turmas tão heterogêneas e não destinar a elas um cuidado especial, que deve ser notado ainda na etapa da implementação que abrange a matrícula.

Goergen (2013, p. 740) aborda de forma incisiva que “O cuidado com a educação como bem público acessível a todos é certamente o mais importante recurso de que o Estado pode dispor para a realização de sua mais importante função: garantir vida digna e justa de todos em sociedade.”.

Portanto, mesmo a etapa da implementação sendo aparentemente administrativa e burocrática, por depender da oferta do MEC e da aceitação da Secretaria, as etapas seguintes necessitam levar em consideração em seu planejamento a identidade dos sujeitos que atenderão mais adiante, e isso se dá na chamada pública para alfabetizadores e coordenadores, quando se conhece a localidade em que as turmas serão abertas e dali o perfil provável dos alunos, o que deve ser tratado na etapa da implementação que abrange o curso de formação dos educadores.

4.1.2 Dificuldades apontadas pela SEMED em relação à implementação e funcionamento do Programa Brasil Alfabetizado.

Dando continuidade à entrevista, a pergunta à gestora da DIEJA que norteou a análise desta seção foi:

1.Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela SEMED em relação ao PBA, no período dos anos de 2014 e 2015?

Em entrevista com a Chefe **G1** sobre as dificuldades enfrentadas pela Secretaria em relação ao programa, a mesma informou que "na verdade não há dificuldade alguma, pois a aceitação da comunidade é gigantesca, porém depende totalmente da oferta do MEC. A procura pelo PBA é grande (sic).".

O fato de saber que a procura em participar do programa é intensa, tanto por parte dos educadores quanto dos educandos, remete à fala de Maia e Maranhão (2015, p. 934-935), quando afirmam:

> [...] a possibilidade de inserção do homem no mundo leitor o conduz à liberdade de espírito, à atividade intelectual crítica e autônoma, muito embora não tenhamos controle sobre isso. Nossa posição é a de que, desta forma, os sujeitos podem ter maiores oportunidades de acesso ao conhecimento formal e informal, o que os levará a transcender à sua própria realidade.

Logo, isto define bem o motivo da procura de muitas pessoas em participar desse processo de alfabetização. O ser humano é um ser em constante mudança, que objetiva estar em busca do novo, de melhorar sua qualidade de vida, e muitas pessoas, principalmente as mais idosas, que não puderam ou não tiveram a oportunidade de estudar na idade dita correta, veem esse programa como a oportunidade de desenvolver, de certa forma, uma autonomia.

Autonomia em ler frases simples, em assinar o próprio nome, em pegar o ônibus correto ou até autonomia em dar continuidade aos estudos, para mais tarde estar apto a realizar a prova para retirar a Carteira Nacional de Motorista, ler a Bíblia Sagrada ou outros livros, compreender o que dizem os outdoors e, quem sabe, conseguir uma promoção no trabalho, avançando para um cargo mais elevado.

Portanto, a alfabetização é apenas o primeiro passo. A leitura e escrita o primeiro degrau a ser vencido, após ela, o aluno pode alçar voos maiores, porém, essa continuidade depende e continuará a depender não somente da força de vontade dele, mas, também, das condições necessárias que devem ser ofertadas

pelo Estado. Desta forma, por meio do PBA, da força de vontade dos alunos e da iniciativa do Governo em dar condições de acesso a esses alunos, cada vez mais cidadãos podem ser alfabetizados e assim terem uma qualidade de vida melhor e mais digna.

4.2 ProJovem Urbano (PU)

O ProJovem Urbano é um programa destinado à Educação de Jovens e Adultos, com faixa etária entre 18 e 29 anos, com intuito de realizar inclusão social e formação de modo integral, capacitando-os e inserindo-os no mercado de trabalho. O Programa, criado em 2005 passou por algumas análises e reformulações em busca de melhorias. Segundo a NOTA TÉCNICA Nº 2/ 2012/ MEC/SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão):

> [...] o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano - é destinado a jovens de 18 a 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, tendo como objetivo a elevação da escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental, à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso, conforme previsto no art. 81 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; [...] a partir de 2012, o Projovem Urbano passa a ser coordenado nacionalmente pelo Ministério da Educação, ganhando força como política pública da modalidade de Educação de Jovens e Adultos ao ter sua gestão diretamente vinculada a este Ministério e às Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação, em âmbito local;

Durante a entrevista com **G1** foi possível perceber em sua fala que o currículo de trabalho é diferenciado do que é destinado aos alunos que cursam a EJA comumente fora do programa.

Esse diferencial está nas disciplinas e na metodologia, que busca o pleno desenvolvimento do aluno enquanto cidadão, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência mais crítica e reflexiva a respeito de sua participação na sociedade. Porém, **G1** apontou que nem todos os participantes conseguem contemplar esse lado da formação, se atentando, algumas vezes, apenas à questão financeira, já que recebem uma bolsa no valor de R$100,00 (cem reais) durante os 18 meses de curso.

No PU, existe um momento chamado de “Estudos Complementares”, que também está inserido no processo de formação dos professores, em que educadores que lecionam as disciplinas de Português e Matemática reservam um

momento da sua carga horária para oferecer aos alunos uma espécie de reforço aos que possuem dificuldade.

Existe, inclusive, um material específico para tais estudos. Os horários para realização desse momento são diversos, na tentativa de adequar-se à disponibilidade do aluno, que pode ser aos sábados ou durante a semana, desde não seja no turno das aulas.

O curso do Projovem Urbano (PU) é dividido em seis unidades: nas três primeiras a formação é denominada Formação Técnica Geral (FTG), em que um professor da rede municipal trabalha com essa parte teórica. Os alunos recebem os livros para estudo e cada unidade do programa dura, em média, três meses. Assim, eles passam 08 (oito) ou 09 (nove) meses no ambiente escolar de segunda a sexta-feira.

Nas unidades quatro e cinco, os alunos são direcionados à prática, duas vezes por semana e as outras três noites normalmente na escola. Nas edições passadas a prefeitura contratou instituição formadora e indicou os cursos que os alunos tinham maior interesse, porém, nas edições de 2014 e 2015 o vínculo têm sido feito junto ao curso do PRONATEC[3], realizado no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Por esse motivo, a SEMED e os discentes acabam aceitando os cursos ofertados por eles para a cidade de Porto Velho-RO. Nesta última edição todos tiveram que se qualificar em operador de caixa, sendo que outrora foram realizados cursos diversos, como auxiliar de laboratório e administrativo, por exemplo.

Essa mudança da contratação de uma empresa formadora para o vínculo com o SENAC, por meio do PRONATEC, ocorreu por ser a única opção disponibilizada à SEMED. A qualificação têm duração de 160 horas. Ao final, os educandos voltam a frequentar o ambiente escolar nos cinco dias da semana a fim de concluírem a unidade 06 (seis).

Da entrevista com **G1**, foram analisadas três questões, divididas também em dois eixos temáticos, a saber: o primeiro, gestão e implementação e, o segundo, as dificuldades apontadas pela SEMED quanto à implementação e funcionamento do programa.

[3] Consiste na oferta de cursos de educação profissional e tecnológica de nível médio.

4.2.1 Gestão e implementação

Foram realizadas as seguintes perguntas para **G1**:

1.*Quem são os profissionais que fizeram parte da equipe de formação do PU nos anos de 2014 e 2015, mo município de Porto Velho?*

2.*Qual a meta de escolas e turmas destinadas ao atendimento do programa nos anos de 2014 e 2015? Qual número de alunos?*

3.*Como ocorre o processo de implementação do PU em Porto Velho?*

As respostas obtidas foram organizadas dentro do quadro a seguir.

Figura 3 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com **G1** quanto ao PU**.**

Programa	Equipe Formadora	Metas para 2014 e 2015	Implementação
PROJOVEM URBANO	A equipe formadora é composta por coordenadores, que são da DIEJA, professores da rede municipal de ensino e monitores do SENAC na etapa de qualificação profissional.	Em 2014 foram 4 escolas e em 2015 duas que receberam o programa. Nessa adesão agora nós fizemos o núcleo São Miguel, com três turmas, e no Manoel Aparício duas turmas. Então há 120 alunos na escola **X** e 80 na escola **Y**, totalizando 200 alunos no programa.	A SEMED recebe por parte do MEC o comunicado de adesão do programa, a Secretária da SEMED adere, a DIEJA realiza a parte do plano de implementação realizando o levantamento: de demanda reprimida (que é feita pela SEMED e não pela escola), da quantidade de professores, qual a meta de alunos a serem atendidos, estudo com os gestores para saber quais escolas podem ser mais assertivas para o programa, realização de divulgação na cidade.

Fonte: Dados da pesquisa realizada, por meio de entrevista, no ano de 2016.

Seguem as análises das questões:

•Equipe Formadora

A equipe formadora que atua no PU é composta por coordenadores que são servidores da própria SEMED, lotados na DIEJA, por professores da rede municipal de ensino e por monitores do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Os monitores possuem vínculo empregatício apenas com o SENAC, que é vinculado à administração pública para a oferta do curso de qualificação profissional, vínculo esse para as edições de 2014 e 2015.

Os coordenadores atuam no acompanhamento do curso, seu desenvolvimento e apoio aos professores e turmas. Quanto aos professores, apesar do programa aceitar a contratação de celetistas pelo prazo de 18 meses, a Secretaria preferiu não solicitar tal recurso, pois aproveitou os professores da rede que já trabalhavam à noite e apenas foram remanejados para o programa e/ou professores que estavam em busca de lotação noturna e assim conseguiram a vaga. Segundo **G1**, não há gratificações a estes pela participação no PU, apenas os salários que já recebiam.

Apesar de se tratarem de educadores da rede municipal de ensino, ao serem remanejados para o PU, os mesmos passaram por uma formação específica, pois a metodologia do programa é diferente e o currículo integrado. Por meio da entrevista com **G1**, pôde-se perceber que o ProJovem Urbano têm ações que o ensino regular da EJA não possui. Por exemplo, no PU existem cinco disciplinas de educação básica, como: língua portuguesa e estrangeira, matemática, ciências humanas (que substitui história e geografia) e ciências da natureza.

Junto a essas disciplinas, existem ainda a Participação Cidadã e a Qualificação Profissional. A Participação cidadã consiste em um plano, preparado durante o curso e com a mediação do professor onde os alunos desenvolvem, dentro da comunidade em que vivem e/ou na comunidade escolar, algum projeto ou ação social. No encerramento eles apresentam, socializam e tentam conscientizar a respeito de assuntos como drogas, cuidados odontológicos, hortas, entre outros. A Qualificação escolar será tratada mais a frente.

Enfim, por esse motivo é necessário o curso de formação específica para os professores, para compreenderem o objetivo e o diferencial de cada disciplina dentro do contexto que o programa trabalha.

Conforme Pinto (2007, p.48):

> O educador deve ser o portador da consciência mais avançada de seu meio [...]. Necessita possuir antes de tudo a noção crítica de seu papel, isto é, refletir sobre o significado de sua missão profissional, sobre as circunstâncias que a determinam e a influenciam, e sobre as finalidades de sua ação.

Deste modo, os professores atuantes no programa carregam consigo as experiências e saberes vividos e construídos durante a vida docente, porém, na formação específica para o PU passam a ter, provavelmente, uma nova visão sobre os conteúdos trabalhados e as metodologias sugeridas para as práticas de ensino. Com as novas experiências, então, o educador pode atuar em sala de aula com ações voltadas para aquele público específico, não voltado apenas para a formação para o mercado de trabalho, mas, principalmente, para a reflexão sobre seu papel de cidadão consciente, com direitos e deveres.

Gouveia e Silva (2015, p. 753), lembram:

> As prioridades dos primeiros projetos de educação popular eram a alfabetização e o aligeiramento do ensino, com atividades que eram restritas ao ensinar a ler e a escrever, o que já seria suficiente para formar o cidadão apto para o mercado de trabalho e para a vida. Esse tipo de prática não incluía atividades e conteúdos que contribuíssem para a formação intelectual do aluno de uma maneira mais ampla.

Nota-se, então, o avanço na educação quando compara-se os objetivos de tempos passados e os atuais. Enquanto outrora a prioridade era alfabetizar para a mão de obra, em que considerava-se importante apenas o ler e escrever, hoje é possível ver, por meio dos programas educacionais um olhar voltado para o aluno como sujeito crítico.

Portanto, durante a entrevista com **G1**, ficou claro que o objetivo do programa é formar cidadãos não somente para o mercado de trabalho, mas, também, para desenvolverem um pensamento crítico e reflexivo a respeito do que vivem e veem.

•Metas

Apesar da meta ser estipulada após o MEC informar a quantidade de escolas para adesão, os números são estimados após o levantamento de demanda reprimida, que é realizado pela SEMED, esta vai às escolas e busca saber a quantidade de alunos que procuraram vagas durante a chamada escolar. Pelo fato

de a DIEJA realizar assessoramento nas escolas, então ao mesmo tempo busca saber a quantidade de procura nas mesmas. Deste modo, o retorno é alcançado por meio da própria escola.

Demanda reprimida é o termo utilizado por **G1** para se referir ao local com maior necessidade em receber o programa, identificado por meio da procura por parte da comunidade. Ela afirmou que em 2014 haviam 04 escolas atendendo ao PU, porém, devido ao alto índice de evasão, em 2015 a adesão foi liberada apenas para 05 salas de aula, distribuídas em 02 escolas na cidade. As escolas, geralmente, são de zonas diferentes. Por exemplo, em 2015, foi escolhida uma escola na zona leste de Porto Velho, tratada como X, e outra, Y, na zona sul.

Por meio dos dados obtidos, nota-se claramente o alto índice de evasão, já que em 2014 227 alunos se matricularam e, desse total, houve apenas 100 concluintes, e em 2015 esse número reduziu para 180 matrículas e 72 concluintes.

Segundo **G1**, a principal causa da evasão dos alunos são fatores externos, relacionados a familiares, incompatibilidade de horário do trabalho com estudos, entre outros. O atraso das bolsas é um dos fatores que ela considera como significativo para evasão, mas não o vê como o principal.

Ao ser questionada sobre a possibilidade da Metodologia de ensino contribuir no índice de evasão, **G1** afirmou que a considera fantástica pelo fato do aluno não aprender somente o conhecimento sistematizado, mas ter acesso a uma reflexão que o forme como cidadão, porém, também a vê como um dos fatores para as desistências ocorridas, principalmente quando se inicia a etapa da qualificação profissional, pois o material do SENAC é voltado para alunos que estejam cursando o 7º ou 8º ano do ensino fundamental.

Porém, existem alunos do PU que estão com nível de aprendizagem equivalente ao 2º ou 3º ano do ensino fundamental e possuem sérias dificuldades com a leitura, existindo nas turmas anteriores aqueles que estavam no nível de soletração.

Ela revelou que o programa, geralmente, possui alunos que leem bem e interpretam, mas, também, alunos que apenas copiam e, no máximo, conseguem soletrar. Então, mesmo sem o acesso ao teste de proficiência realizado pelo aluno para entrar no programa, pode-se perceber que é um teste relativamente fácil, já que pessoas de diferentes níveis cognitivos conseguem passar dentro do mesmo padrão de avaliação. Esse material é enviado pelo MEC e possui um modelo a nível nacional.

Desse modo, a ida ao SENAC foi considerada por **G1** a época com maior índice de evasão, pois muitos alunos não conseguem acompanhar o restante da turma. O material do SENAC é visto, pela DIEJA, como complexo para quem está iniciando o processo de alfabetização e isso gera reclamações até mesmo por parte dos monitores do SENAC.

Nota-se então, nesse momento, uma certa dubiedade no posicionamento do Estado diante desse quadro, já que existem metas, elas não têm sido alcançadas e ainda há um nível consideravelmente elevado de evasão e a administração pública, por meio do órgão responsável (SEMED) conhece as várias causas, mas, não apresentou propostas para reversão dessa situação. Pelo menos não até esta entrevista.

Contudo, por meio da entrevista com **G1**, ficou notório em sua fala que o programa possui "uma metodologia muito amarrada (sic)", pois o material já vem pronto, não há muito o que interferir no método, segundo informou, e o que a SEMED tem feito é justamente o trabalho de resgate desses alunos por meio de visitas e ligações. Portanto, em cada edição o MEC recebe relatórios que informam o desempenho do programa em cada cidade, cabe saber se essa é uma realidade somente nesta capital ou em todo o país.

Cabe aqui realizar breve apontamento a respeito de alguns dos problemas apontados para o não atingimento dessas metas.

Primeiro, o fato do abandono do curso por fatores externos como, por exemplo, ter que optar entre estudar e trabalhar, sabendo que este último tem um peso financeiro na vida diária do aluno, já que a bolsa de R$100,00 (cem reais) é apenas uma contribuição do governo para os custos com materiais de estudo. Sobre isso, **G1** considerou que muitos se apegam ao programa apenas pelo valor recebido, não levando em consideração, muitas vezes, o currículo do curso.

Em seu artigo 3º inciso I, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aborda que o ensino deve ser ministrado com base na "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;". Assim, por mais que o aluno busque qualificar-se e mesmo que a escola ofereça condições de acesso, sua permanência também está atrelada às adversidades que enfrenta na vida pessoal.

Essa entrada do aluno no programa, em que as classes são, basicamente, multisseriadas, traz certa preocupação sobre o teste avaliativo para o ingresso do estudante no curso. O que impressiona é o fato de existir um teste padrão para todo o país, pois demonstra que não existe um grau de dificuldade para a realização do

mesmo entre uma pessoa que encontra-se com nível cognitivo na 1ª série ou no 7º ano. O critério para a realização é que se saiba ler e escrever e, ao adentrar na turma, todos são, basicamente, igualados na série, mas somente no processo o professor descobre em que nível de aprendizagem o aluno se encontra.

Esteban e Fetzner (2016, p.81) expressam "[...] as políticas de avaliação alinhadas com a proposta do Estado-avaliador têm fracassado na promoção da qualidade educacional e contribuído com o aumento da desigualdade." Deste modo, os mesmos alunos que entraram com dificuldade, em busca de melhor qualidade de vida, dificilmente concluem o curso por não conseguirem acompanhar a turma no grau de aprendizagem da mesma.

“Ao definir externamente o conteúdo da escola (por meio da política de exames), impede-se a escola de pensar-se, fazer-se, propor-se, enquanto um projeto coletivo da comunidade, das famílias e dos educadores que dela participam (ESTEBAN; FETZNER, 2016, p. 86).” por meio da padronização do teste de entrada, do conteúdo e do método imposto pelo MEC aos Estados e Municípios, as Secretarias de Educação e, principalmente, os educadores permanecem, de certa forma, limitados para conseguirem resultados melhores e maiores.

Gadotti e Romão (2010, p.16) afirmam:

> Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo. […].

Deste modo estão os programas implementados nas escolas, que não devem limitar sua execução a um padrão nacional, já que, por mais que seja o Brasil um único país, existem várias culturas espalhadas por ele. Assim, é essencial que os projetos voltados para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos considerem o fator idade e adversidades para se chegar e estar em sala de aula, também relevando as particularidades de cada região e/ ou meio em que certa classe de alunos encontram-se inseridos.

Quanto à metodologia do SENAC, esta é padronizada independente dos cursos serem ofertados a alunos da SEMED. O fato de parte dos educandos chegarem a esta etapa sem a capacidade de leitura e interpretação de textos não altera a metodologia aplicada na etapa da qualificação profissional, o que gera a desistência de muitos diante das dificuldades encontradas.

Deste modo, nota-se que as metas neste programa não têm sido atingidas nas edições pesquisadas, 2014 e 2015, pelas dificuldades enfrentadas pela Secretaria, pelos educadores e principalmente pelos alunos. Contudo, vale refletir que além da metodologia provavelmente não favorecer aos educandos com pouca capacidade de leitura, talvez a procura pelo curso por parte destes seja atrativa pela oportunidade de se obter o certificado do ensino fundamental completo em apenas 18 meses e pela qualificação profissional, também certificada, ao final.

•Implementação

Segundo **G1**, para a implementação "a SEMED recebe por parte do MEC o comunicado de adesão do programa, o (a) Secretário (a) da SEMED adere, a DIEJA realiza a parte do plano de implementação responsável pelo levantamento: de demanda reprimida (que é feita pela SEMED e não pela escola), da quantidade de professores (disponíveis e necessários), qual a meta de alunos a serem atendidos, estudo com os gestores para saber quais escolas podem ser mais assertivas para o programa, realização de divulgação na cidade (sic).". Afirmou, ainda, que o recurso só é pago após a adesão e matrícula dos alunos.

G1 apontou que a unidade escolar é apenas o polo de atuação do programa, pois toda a parte de implementação, adesão, recursos, divulgação, matrícula, entre outros, é exclusivamente com a Secretaria. A divulgação ocorre nas escolas da rede municipal, sites, entrevistas na televisão, etc.

Apesar do programa ser realizado em escolas da rede, a SEMED não o impõe às instituições. Antes, dialoga com os gestores para saber se há aceitação por parte destes, pois, apenas o prédio da instituição é cedido e a responsabilidade total é da Secretaria. Nas edições passadas, quando ocorriam casos de faltas de algum professores, a equipe noturna da escola acabava vendo-se em situação complicada por não ter como substituir tal professor, que era lotado na SEMED. Na última edição, os professores passaram a ser lotados nos polos de ensino do programa para evitar tais problemas.

Deste modo, os recursos e materiais são direcionados diretamente à SEMED, que realiza as compras necessárias, como a própria merenda escolar. Para evitar problemas, a Secretaria realiza a compra no mesmo local que os polos, entrega a requisição aos gestores e estes buscam no fornecedor o alimento, pois assim há o mesmo preparo e quantidade para os alunos do ensino da EJA e para os do PU.

Silva e Costa (2002) consideram importante a análise dos programas públicos no Brasil. Eles, porém, indicam quatro níveis de hierarquia organizacional a atuação dos agentes implementadores. O segundo nível, chamado de intermediário, está ligado à esfera Estadual e o quarto diz respeito ao nível não governamental, de prestação de serviços via contrato, por isso, serão especificados aqui somente o primeiro e terceiro níveis, pois estão relacionados a esta pesquisa.

O primeiro nível, chamado de nível central, é o mais alto, no qual se tratam sobre os recursos financeiros normas e diretrizes para os programas, além de realizar pequenos ajustes nas normas, diretrizes e metas. Pode ser exemplificado pelo Governo Federal, representado pelo Ministério da Educação, que criam os programas e ofertam a adesão aos Estados e/ou Municípios.

No terceiro, denominado por nível local, Silva e Costa (2002, p. 26) afirmam que é o nível "em que se concentra a maior parte da execução das atividades do programa (…). Nesse nível concentram-se os agentes implementadores encarregados de funções de natureza propriamente operacional." Silva e Costa (2002, p. 18) então abordam implementação afirmando:

> [...] existem dificuldades conceituais para se definir e distinguir a especificidade e a autonomia da fase de implementação da própria política e principalmente do programa. Em outros termos, as políticas tornam-se programas quando, por uma ação de autoridade, as condições iniciais para sua implementação são criadas. O processo de implementação, então, é a habilidade de forjar os elos subseqüentes da cadeia causal, com vistas à obtenção dos resultados desejados. Uma vez desencadeado o movimento da implementação, o grau de distinção entre as condições iniciais e a cadeia causal subseqüente é cada vez menor, uma vez que as circunstâncias são modificadas e as metas, alteradas.

Portanto, por concentrar justamente os agentes implementadores, responsáveis pela operacionalização dos programas, pode-se considerar que a DIEJA encontra-se no nível local, já que, após o (a) Secretário (a) da SEMED aderir ao programa, a responsabilidade pelo processo de implementação e funcionamento do mesmo é da Divisão da Educação de Jovens e Adultos, que trabalha desde o levantamento de dados, seleção dos pólos, chamadas públicas e matrículas ao término de cada programa, sendo a única gestora.

Ao abordar o modo como se dá a implementação deste programa é possível relacioná-lo ao artigo 4º da LDB quando diz: "O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental,

obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;".

Ao aderir a um programa desse porte, com distanciamentos e aproximações, o que é comum a todo processo que busca melhorias, a Secretaria Municipal de Educação demonstra preocupar-se com os jovens e adultos que não tiveram acesso à educação escolar na idade dita correta. Indo além, não proporciona apenas a conclusão do ensino fundamental em 18 meses, mas qualifica profissionalmente e contribui no desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva a respeito da participação de cada um na sociedade.

Libaneo (2016, p. 47) realiza um importante apontamento quando diz:

> Na linguagem dos documentos do Banco Mundial, a educação é a solução para prevenir problemas da expansão capitalista em decorrência da marginalidade e da pobreza. Daí que a aprendizagem e a escola se prestam, em primeira instância, à solução de problemas sociais e econômicos dentro dos critérios do mercado global.

Desta forma, o programa, que visa ensinar, conscientizar, qualificar e socializar, tem buscado cumprir seus objetivos de realizar a inclusão social e a formação de modo integral por meio dos seus métodos de abordagem. Esteban e Fetzner (2016) veem a escola como um espaço de alargamento dos saberes, um espaço para erros, acertos, dúvidas, embates e perspectivas.

Portanto, características essas se fazem presentes em todo o processo, já que o ser humano busca de modo constante o conhecimento e o aperfeiçoamento dos seus saberes, a fim de sentir-se cada vez mais inserido na sociedade. Logo, é importante que tais características façam-se presentes durante o processo de implementação do programa, já que o mesmo não limita-se a ser ofertado pelo MEC e aderido pela SEMED, mas, segue a etapa de levantamentos e planejamentos. Daí sua relevância na tentativa por ofertar um ensino de qualidade à comunidade.

4.2.2 Dificuldades apontadas pela SEMED em relação à implementação e funcionamento do ProJovem Urbano 2014 e 2015

Ao ser questionada sobre as dificuldades que a Secretaria enfrenta em relação ao funcionamento do programa nas escolas da rede, **G1** apontou para a "Segurança, já que ao final da última edição do programa (que encerrou em 1º de setembro), as escolas foram invadidas. Outra grande dificuldade que é o recurso

vindo que é burocrático para se gastar. Até para a compra de água exige licitação. Não há como utilizar outros meios de gasto ou de compra (sic).”

Quanto ao uso dos recursos destinados ao PU, a dificuldade apontada por **G1** não foi quanto ao valor, mas à burocracia para aplicação. Para todo e qualquer gasto é necessário fazer licitação. É uma exigência do MEC, provavelmente, como meio de se certificar sobre o destino correto para cada recurso enviado, seja para materiais, água ou alimentação.

Ao falar sobre a segurança das escolas, **G1** referiu-se a furtos que ocorreram nos polos ao final do programa, devido a falta de segurança e por se tratarem de instituições nas áreas periféricas da cidade, afastadas de postos policiais. Ao ser questionada sobre a existência de casos de violência ou indisciplina dos alunos com os professores, ficou claro, na entrevista, que não existem casos registrados a respeito, apesar do programa receber alunos com vulnerabilidade social muito alta e ter em seu meio muitos que são ex-presidiários.

A insegurança na escola é algo de responsabilidade do próprio Estado, que assim como deve oferecer saúde e educação à sociedade, também deve proporcionar segurança, conforme consta art. 6º da Constituição Federal, que afirma: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança [...], na forma desta Constituição.”.

Porém, o fato do programa receber muitos alunos ex detentos demonstra a tentativa do Estado em incluir socialmente essas pessoas. Nesse sentido, Goergen (2013, p. 732) realça:

> [...] a escola pode e deve ajudar o diferente excluído, não importando se por razões étnicas, ideológicas ou econômicas, a ter acesso aos conhecimentos e habilidades necessários à cidadania plena; de outro, porque a escola pode e deve estimular o pensamento crítico sobre o caráter desumano da exclusão e da intolerância.

Assim, pelos fatos abordados, apesar da insegurança ser apontada como uma das dificuldades enfrentadas pela Secretaria, e não existirem registros de violência contra professores, por meio do número considerável de pessoas que já fizeram parte do sistema penitenciário, apontados na entrevista com **G1,** certamente é notória a inclusão que o programa propõe à sociedade e, provavelmente, a alcança para a entrada dos mesmos. A permanência desses é outro caso, como apontado anteriormente. Contudo, apesar das dificuldades relacionadas, certamente os êxitos têm sido maiores e suficientes para garantirem a continuidade do programa

4.3 Programa Brasil Alfabetizado e ProJovem Urbano: aproximações e distanciamentos entre o legal e o real

Ao realizar a análise dos dados coletados sobre os programas Brasil Alfabetizado e ProJovem Urbano, foi possível perceber distanciamentos e aproximações do que é estabelecido para eles nos documentos oficiais e o que de fato pôde ser notado sobre a implementação e dificuldades apontadas pela gestão municipal em relação ao funcionamento dos mesmos.

Apesar de existirem distinções entre os dois programas o processo de implementação para ambos é o mesmo, como apontado nas análises. Esse processo depende da oferta do MEC para que, então, a SEMED possa aderir e iniciar os trabalhos de levantamentos, divulgação, planejamento e execução.

Quanto à equipe formadora, enquanto os educadores do PBA passam por formação voltada para a alfabetização de jovens e adultos, conforme consta no documento Orientações PBA (2011), a do PU têm de estar atenta à metodologia do programa, conteúdos, relação entre teoria e prática, de maneira que haja um direcionamento para o desenvolvimento da reflexão e criticidade do aluno como cidadão, segundo a NOTA TÉCNICA Nº 2/ 2012/ MEC/SECADI.

Quanto ao papel do professor, Faria (2009, p.92) relaciona-o como mediador entre o aluno e o conteúdo, evidenciando a importância de considerar a bagagem de conhecimentos que cada educando carrega consigo. Enquanto no ProJovem Urbano o objetivo é ofertar ao sujeito a oportunidade de concluir o ensino fundamental e obter uma qualificação profissional, no PBA busca-se, por meio do processo de alfabetização, o resgate da autoestima das pessoas que não saibam ler e escrever, bem como o incentivo à continuidade dos estudos.

Outro fator considerável entre os dois programas está nas metas e seu atingimento. A procura por vagas para ambos é grande, no entanto, o número de concluintes diverge muito. Enquanto no PBA as metas foram facilmente alcançadas, com pequeno percentual de evasão, no PU, apesar de possuir intensa procura, os níveis de saída foram elevados.

Apesar de possuírem metodologias diferenciadas, o MEC disponibiliza material e testes padrões aos alunos no ingresso e conclusão dos programas, o que de certa forma, demonstra que não se leva em consideração as particularidades de

cada região ou realidade vivida pelos alunos, demonstrando que o perfil destes ao PBA e ao PU devem estar dentro do que os mesmos exigem. Durante a entrevista com **G1** pôde-se notar esse distanciamento, já que o número de evasões no ProJovem Urbano tem sido considerado elevado, sendo a padronização na metodologia indicada como um dos fatores.

Contudo, na tentativa de proporcionar maior qualidade de vida, por meio da educação, o Estado tem almejado, por intermédio do Programa Brasil Alfabetizado e do ProJovem Urbano, alcançar o maior número possível de jovens e adultos que procuram melhores condições de vida e dignidade por meio da leitura, escrita, formação escolar e, até mesmo, profissional.

Como apontado, tais programas possuem distanciamentos entre o que encontra-se nos documentos oficiais e o que é vivido, como a dificuldade da Secretaria em evitar a evasão daqueles que não conseguem permanecer em sala de aula por conta de uma metodologia padronizada nacionalmente. Mesmo assim, por meio das aproximações que geram êxitos, nota-se as inúmeras tentativas do Estado na busca por melhoria pensando na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos e educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma pesquisa, por qualquer que seja o tema, não é fácil, principalmente em uma área tão ampla como a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, que possui extensas especificidades dentro de sua história, contextos e resultados. Porém, ao decidir pesquisar tal temática, o interesse desta pesquisadora se voltou para os órgãos responsáveis pelo cuidado, criação e aplicabilidade dos programas governamentais, a fim de conhecer como se dá o processo.

A pesquisa: O processo de implementação dos programas Brasil Alfabetizado e ProJovem Urbano: um estudo no município de Porto Velho-RO, buscou, por meio de seu objetivo geral, analisar como se dá tal processo de implementação e conhecer as dificuldades na própria implementação e as ocorridas no funcionamento dos mesmos por meio da visão da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Como mencionado, tal processo depende totalmente da oferta do Ministério da Educação (MEC) para os Estados e Municípios, que ao aderirem devem realizar alguns levantamentos, como área com maior necessidade e procura, chamada pública para contratação de profissionais, cursos de capacitação aos mesmos, matrículas dos alunos e solicitação de recursos do MEC para a quantidade de educadores e educandos envolvidos.

Para que a análise proposta fosse alcançada, foi necessário criar alguns objetivos específicos. A princípio foi realizado o levantamento de programas do MEC implementados pela SEMED no município de Porto Velho-RO nos anos de 2014 e 2015, resultando em um quadro com nome e objetivo de cada um. A busca por essas informações ocorreu por meio de consultas virtuais ao sítio do MEC e de dados obtidos na própria SEMED.

Posteriormente, a pesquisadora realizou a seleção dos dois programas de maior interesse para ela, utilizando como critério o fato de um ser destinado a jovens e adultos que buscam a alfabetização e o outro para jovens e adultos que buscam a conclusão do ensino fundamental atrelado à qualificação profissional.

Após a seleção, o objetivo específico que trata do levantamento de informações e recolha de dados através da entrevista ao sujeito desta pesquisa, foi o último a ser realizado. Em que, como apontado, conheceu-se o processo de implementação de tais programas, bem como as dificuldades pontuadas pela

Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA) quanto a tal processo e o funcionamento dos programas.

Os dados coletados e analisados, foram estruturados e apresentados em diferentes eixos temáticos, sendo que o primeiro tratou sobre as equipes formadoras, metas nos anos delimitados e o processo de implementação. Já o segundo sobre as dificuldades apontadas pela entrevistada, que compõe o quadro de funcionários da SEMED, por meio da DIEJA.

Durante o tempo de recolha de dados encontrou-se como limitação para a pesquisa somente o fato da entrevistada, em dados momentos, sentir-se receosa a respeito das informações a serem passadas, como na questão que tratou sobre as dificuldades. Porém, mesmo assim, as respostas foram obtidas.

Já nas dificuldades apontadas na pesquisa, é importante salientar que, apesar de estar estabelecido no regimento do Programa Brasil Alfabetizado, o fato dos educadores serem responsáveis por encontrar um local para lecionarem e o MEC ser o responsável pelo apoio com materiais pedagógicos e pagamento de bolsas a esses profissionais, a questão do governo não ofertar o espaço demonstra as dificuldades que esses sujeitos provavelmente encontram no processo de alfabetização em relação à estrutura.

Tal preocupação surgiu justamente por saber que as instituições de ensino público em si já possuem dificuldades estruturais, quanto mais a garagem de uma casa, um galpão ou a sala de uma igreja as podem apresentar, como iluminação e móveis inadequados. Mesmo não sendo o foco da pesquisa, esta pesquisadora considera tal preocupação válida, já que faz parte das dificuldades relatadas pela entrevistada.

Logo, são importantes locais melhores estruturados para a realização do PBA. É claro que incluir no orçamento do programa a despesa com locais seria um alto gasto, mas, o apoio no suporte estrutural, como a compra de mesas e cadeiras adequadas bem como lâmpadas sob domínio da SEMED, mas cedidas aos educadores durante o curso, poderiam melhorar as horas que muitos idosos passam aprendendo a ler e escrever. Porém, é notório que tal crítica é apenas sugestiva, já que não faz parte do regulamento atual do programa em ssi.

Contudo, quanto as demais dificuldades apresentadas, esta pesquisadora teve como maior preocupação a metodologia dos programas, que é padronizada pelo MEC, pois, apesar de ser indicada como boa pela entrevistada, pode melhorar buscando atender às peculiaridades de cada região, dando liberdade aos municípios

na elaboração dos materiais a serem trabalhados, ou oferecendo aos mesmos um canal de solicitação para certa mudança no material e nos testes avaliativos.

Isso pode fazer a diferença nos resultados obtidos, pois o número de jovens e adultos que abandonaram o ProJovem Urbano antes da conclusão, nos anos indicados, devido às dificuldades encontradas, é elevado, conforme apontado nas análises. Muitos são os motivos, mas o mais preocupante está naquilo que o governo pode e deve se atentar. Saber que os sujeitos são distintos, que possuem as mais diversas dificuldades para chegar e, principalmente, permanecer no ambiente escolar, já que precisam trabalhar para o próprio sustento e o da família.

Por isso, é importante que hajam Políticas Públicas Educacionais (PPEs) que se atentem às particularidades do público-alvo, no caso em questão, os jovens e adultos que não tiveram acesso à educação durante a infância e que já estão ativamente no mundo do trabalho. Os documentos que asseguram o direito à educação pública a eles, por mais que busquem melhorias, precisam, na concepção desta pesquisadora, aproximarem-se da realidade vivida por eles nas diferentes regiões do Brasil. Pois, se assim houver, os números de alcance social, por meio das políticas educacionais e dos programas governamentais, além de elevados, podem possuir maior eficácia nos resultados.

Portanto, a partir das análises realizadas, esta pesquisadora conclui que entre os retrocessos e avanços, são plausíveis as tentativas de melhorias que o governo tem buscado para a Educação de Jovens e Adultos, por meio das PPEs, que visam a oferta de um ensino de qualidade. Isso demonstra, por meio dos esforços governamentais que, por mais que existam certos distanciamentos entre o que os documentos regem e as aplicabilidades, o Estado não abandonou essa modalidade de ensino e tem buscado avanços no alcance social tentando ofertar uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Brasil Alfabetizado.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par?id=12280>. Acesso em: 01 set. 2016.

_____. Constituição da República Federativa do. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto legislativo nº 186/2008 e pelas emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, edições Câmara, 2012. Acesso em: 19/11/2016.

_____. Brasil. Ministério da Educação.**Brasil Alfabetizado:** saiba como funciona o programa de alfabetização. 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/04/brasil-alfabetizado-saiba-como-funciona-o-programa-de-alfabetizacao/view>. Acesso em: 01 set. 2016c.

_____. Brasil. Ministério da Educação. **Brasil Alfabetizado.** 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/04/brasil-alfabetizado-saiba-como-funciona-o-programa-de-alfabetizacao/image_view_fullscreen>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. **NOTA TÉCNICA Nº 02 / 2012 / MEC / SECADI / PROJOVEM URBANO**. 2012. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, D iversidade e Inclusão.. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9902-projovem-urbano-nota-tecnica-02-2012&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 set. 2016e.

_____. **Parecer CNE/CEB 11/2000** – Homologado. Brasília. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf> Acesso em: 16 abril. 2016.

_____. Brasil. Ministério da Educação. **PROEJA.** 2016. DisponÍvel em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 01 set. 2016a.

_____. Brasil. Ministério da Educação. **Programa Brasil Alfabetizado: Orientações Programa Brasil Alfabetizado.** 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8463-orientacoes-programa-brasil-alfabetizado-final-2011-pdf&category_slug=julho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 set. 2016.

_____. Brasil. Ministério da Educação.**PROJOVEM DO CAMPO:** Saberes do Campo. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projovem-campo>. Acesso em: 01 set. 2016d.

_____. Brasil. Ministério da Educação. **PRONATEC.** 2016. DisponÍvel em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 23 nov. 2016b.

BARCELOS, Luciana Bandeira. O que é qualidade na educação de jovens e adultos?. **Educ. Real.** Porto Alegre , v. 39,n. 2,p. 487-509, June 2014 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, San Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação.** Portugal: Porto Editora LDA – 1994

CIAVATTA, Maria and RAMOS, Marise. **A "era das diretrizes":** a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2012, vol.17, n.49, pp.11-37. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

COLEÇÃO EDUCAÇÃO PARA TODOS-EJA- 1996-2004. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea**, 1996-2004. Organização: Jane Paiva, Maria Margarida Machado e Timothy Ireland. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação : Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **TRANSFORMAÇÕES NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL NO INÍCIO DO TERCEIRO MILÊNIO:** UMA ANÁLISE DAS AGENDAS NACIONAL E INTERNACIONAL. 35. ed. Campinas: Cedes, 2015. 20 p.

ESTEBAN, Maria Teresa; FETZNER, Andréa Rosana. **A redução da escola:** a avaliação externa e o aprisionamento curricular. Educ. rev., Curitiba , p. 75-92, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000500075&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

FARIA, Wendell Fiori de. **Educação de Jovens e Adultos**: pedagogia/ Wendell Fiori de Faria.-São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FIGUEIREDO, Jacqueline de Sousa Batista; LOPES, Jairo de Araujo. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO CONTINUADA E O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE MINAS GERAIS.** *Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)*[online]. 2009, vol.11, pp.119-139. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172009000100119&lng=en&nrm=iso ISSN 1983-2117>. Acesso em: 25 maio 2016.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:** Teoria, prática e proposta. 11. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOERGEN, Pedro. **A educação como direito de cidadania e responsabilidade do Estado**. *Educ. Soc.* [online]. 2013, vol.34, n.124, pp.723-742. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

GOUVEIA, Daniele da Silva Maia; SILVA, Alcina Maria Testa Braz da. **A FORMAÇÃO EDUCACIONAL NA EJA:** DILEMAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte), Belo Horizonte , v. 17, n. 3, p. 749-767, Dec. 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172015000300749&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

LIBANEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil:** desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cad. Pesqui.* [online]. 2016, vol.46, n.159, pp.38-62. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000100038&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O educador: quem é ele?** 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/abc_educatio/abceducatio_50_o_educador_quem_e_ele.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2016.

MAIA, Madeline Gurgel Barreto; MARANHAO, Cristina. **Alfabetização e letramento em língua materna e em matemática.** Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 21, n. 4, p. 931-943, Dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2016.

MATOS, Najara. **Políticas públicas na Educação**. Ibicaraí: Universidade Federal da Bahia. 2009. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABDokAF/politicas-publicas-na-educacao>. Acesso em: 09 dez. 2016.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas públicas educacionais**: conceito e contextualização numa perspectiva didática. Goiás: Editora PUC Goiás. 2010. P. 93- 99. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wpcontent/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicaseducacionais.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2016..

PINTO, Álvaro Vieira. 1909- **Sete lições sobre educação de adultos**/ Álvaro Vieira Pinto: Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor.-15 ed.-São Paulo, Cortez, 2007.

SILVA, Pedro Luiz Barros; COSTA, Nilson do Rosário. **A Avaliação de programas públicos : reflexões sobre a experiência brasileira**: relatório técnico. – Brasília: Ipea, 2002

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO 2014

(Em 2015 não houve oferta do MEC para adesão dos municípios)

1.Quantos professores, coordenadores e turmas o PBA teve nos anos de 2014 e 2015, em Porto Velho-RO?

*Resposta **G1**- A princípio eram 83 turmas, mas não 83 professores, pois alguns atendiam 2 turmas. Por isso, foi uma média de 65 alfabetizadores. Coordenadores foram 8, através de chamada pública.*

2.Qual total de alunos matriculados e de aprovações ao final da edição?

*Resposta **G1**- Na última edição, 2014, na matrícula inicial foram 785 alunos, concluíram 643.*

3.Quais as metas para 2014 e 2015? Elas foram atingidas?

*Resposta **G1**- Para 2014, a meta era de 700 alunos, que foi superada. A meta para 2015 seria de 950, mas, até o momento, o MEC não autorizou a continuidade do Programa. Não liberou recursos.*

4.Como ocorre o processo de implementação do PBA em Porto Velho?

*Resposta **G1**- Para ocorrer a implementação depende do MEC para ofertar a adesão, da Secretária da SEMED para aceitar a adesão e depende do trabalho da DIEJA para realizar divulgação, matrículas, fazer cadastros, abrir processos e poder começar. Mas tudo depende da oferta do MEC.*

5.Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela SEMED em relação ao PBA, no período dos anos de 2014 e 2015?

*Resposta **G1**- Na verdade não há dificuldade alguma, pois a aceitação da comunidade é gigantesca, porém depende totalmente da oferta do MEC. A procura pelo PBA é grande.*

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO 2014 e 2015.

1.Quem são os profissionais que fizeram parte da equipe de formação do PU nos anos de 2014 e 2015, mo município de Porto Velho?

*Resposta **G1**- A equipe formadora é composta por coordenadores, que são da DIEJA, professores da rede municipal de ensino e monitores do SENAC na etapa de qualificação profissional.*

2.Qual a meta de escolas e turmas destinadas ao atendimento do programa nos anos de 2014 e 2015? Qual número de alunos?

*Resposta **G1**- Em 2014 foram 4 escolas e em 2015 duas que receberam o programa. Nessa adesão agora nós fizemos o núcleo São Miguel, com três turmas, e no Manoel Aparício duas turmas. Então há 120 alunos na escola **X** e 80 na escola **Y**, totalizando 200 alunos no programa.*

3.Como ocorre o processo de implementação do PU em Porto Velho?

*Resposta **G1**- A SEMED recebe por parte do MEC o comunicado de adesão do programa, a Secretária da SEMED adere, a DIEJA realiza a parte do plano de implementação realizando o levantamento: de demanda reprimida (que é feita pela SEMED e não pela escola), da quantidade de professores, qual a meta de alunos a serem atendidos, estudo com os gestores para saber quais escolas podem ser mais assertivas para o programa, realização de divulgação na cidade.*

4. Quais as dificuldades que a Secretaria enfrenta em relação ao funcionamento do programa nas escolas da rede?

*Resposta **G1-** Segurança, já que ao final da última edição do programa (que encerrou em 1º de setembro), as escolas foram invadidas. Outra grande dificuldade que é o recurso vindo que é burocrático para se gastar. Até para a compra de água exige licitação. Não há como utilizar outros meios de gasto ou de compra.*

APÊNDICE C: Figura 1 – Quadro demonstrativo dos programas implementados pelo MEC e aderidos pela SEMED, em Porto Velho-RO.

PROGRAMAS IMPLEMENTADOS PELO MEC	PROPOSIÇÃO
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2016a).
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (BRASIL, 2016b).
BRASIL ALFABETIZADO	Sistema de bolsas pagas pelo governo federal aos alfabetizadores e coordenadores (BRASIL, 2014c).
PROJOVEM DO CAMPO	Qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental (BRASIL, 2016d).
PROJOVEM URBANO	Elevação da escolaridade de jovens, com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias (BRASIL, 2016e).

Fonte: Elaborado pela autora no ano de 2016.

APÊNDICE D: Figura 2 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PBA.

Programa	Equipe Formadora	Metas para 2014 e 2015	Implementação
Brasil Alfabetizado	Na última edição, 2014, na matrícula inicial foram 785 alunos, concluíram 643. A princípio eram 83 turmas, mas não 83 professores, pois alguns atendiam 2 turmas. Por isso, foi uma média de 65 alfabetizadores. Coordenadores foram 8, através de chamada pública.	Para 2014, a meta era de 700 alunos, que foi superada. A meta para 2015 seria de 950, mas, até o momento, o MEC não autorizou a continuidade do Programa. Não liberou recursos.	Para ocorrer a implementação depende do MEC para ofertar a adesão, da Secretária da SEMED para aceitar a adesão e depende do trabalho da DIEJA para realizar divulgação, matrículas, fazer cadastros, abrir processos e poder começar. Mas tudo depende da oferta do MEC.

Fonte: Dados da pesquisa realizada, por meio de entrevista, no ano de 2016.

APÊNDICE E: Figura 3 – Quadro demonstrativo das respostas obtidas em entrevista com G1 quanto ao PU.

Programa	Equipe Formadora	Metas para 2014 e 2015	Implementação
PROJOVEM URBANO	A equipe formadora é composta por coordenadores, que são da DIEJA, professores da rede municipal de ensino e monitores do SENAC na etapa de qualificação profissional.	Em 2014 foram 4 escolas e em 2015 duas que receberam o programa. Nessa adesão agora nós fizemos o núcleo São Miguel, com três turmas, e no Manoel Aparício duas turmas. Então há 120 alunos na escola **X** e 80 na escola **Y**, totalizando 200 alunos no programa.	A SEMED recebe por parte do MEC o comunicado de adesão do programa, a Secretária da SEMED adere, a DIEJA realiza a parte do plano de implementação realizando o levantamento: de demanda reprimida (que é feita pela SEMED e não pela escola), da quantidade de professores, qual a meta de alunos a serem atendidos, estudo com os gestores para saber quais escolas podem ser mais assertivas para o programa, realização de divulgação na cidade.

Fonte: Dados da pesquisa realizada, por meio de entrevista, no ano de 2016.