



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH  
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL - ESS**

**Serviço Social e Educação: uma análise da contribuição do  
Serviço Social na Educação de Jovens e Adultos – EJA**

**Maria Rita da Silva Galhardo**

**Rio de Janeiro  
2016**

**Maria Rita da Silva Galhardo**

**Serviço Social e Educação: uma análise da contribuição do  
Serviço Social na Educação de Jovens e Adultos – EJA**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Escola de Serviço Social, da Universidade Federal  
do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos  
necessários à obtenção do Grau de Bacharel em  
Serviço Social.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> VERÔNICA PAULINO DA CRUZ  
PROFESSOR ORIENTADOR**

---

**PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> ILMA REZENDE SOARES  
PROFESSOR EXAMINADOR**

---

**PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> ALZIRA GUARANY  
PROFESSOR EXAMINADOR**

**Rio de Janeiro  
2016**

## Dedicatória

Ao **Mestre Jesus**, meu Salvador, Esperança e Fortaleza; Senhor da minha vida, do meu tempo e da minha história.

## Agradecimentos

Agradeço aos meus queridos pais - Maria da Conceição e João Gabriel (*in memoriam*), pela vida, fé, exemplos, princípios e valores, a riqueza que me legaram. A Lilian, minha querida e amada filha, por me proporcionar este precioso presente. As minhas queridas irmãs - em especial, Amelia Sensata, irmã e grande amiga, por todo apoio, força incondicional e desvelo com que tantas vezes, carinhosamente, se faz minha “mãe”, Maria da Glória (*in memoriam*) e Maria da Penha; também queridas, sobrinha Yara Jandira, nosso pequeno Miguel e primas Gabriel Inácio, por toda palavra de encorajamento que cada uma me deu nesta fase da minha vida. A Professora Doutora Verônica, por aceitar e apoiar o estudo do tema para a elaboração deste trabalho e pela paciência no decurso da minha Orientação Acadêmica. As Professoras Doutoras Ilma e Alzira pela presença na Banca Examinadora e contribuições para o aprimoramento deste trabalho. A todos os professores da graduação, que com a excelência dos conhecimentos transmitidos me oportunizaram esta conquista. A Marcela, Secretária Acadêmica-ESS, por toda solicitude. A Vera Lúcia e Oliveira pela amizade e palavras de incentivo sempre presente, bem como a Doutora Rebeca que, pelo comprometimento e esmerada ação profissional, oportunizou a condição para meu prosseguir até aqui. Ao Doutor Jorge José por contribuir, com seu exemplo, para a certeza, de que o tempo para o primeiro passo, de muitos, na longa jornada acadêmica, é o do querer. A Celina Esmeralda por sua amizade, desde o Curso Técnico em Administração, que nem o tempo e a distância, cercearam as inspiradoras exortações para esta realização. A Antonia Nildene pela amizade e solícita presença, cooperação e força incansáveis, que me deu desde o Curso Invest. A Márcia Maria pela amizade, fé e incentivo nesta caminhada. Aos professores do Curso Noturno e do Curso Invest, do Colégio Santo Inácio, sobretudo, Professor Aerton; Bárbara, Assistente Social e minha supervisora de estágio, por viabilizarem a realização deste meu projeto de vida. A Doutora June por todo estímulo, que contribuiu para a prossecução desta etapa formativa. Ao Doutor João Pícolo, pela deferência, essencial apoio, diligência e competente agir profissional, que me possibilitou tornar realidade esta minha formação. Ao Grande Mestre, por toda inspiração e sustento, obrigada **Senhor Meu Deus!**

*“Posso saber pedagogia, biologia como astronomia,  
Posso cuidar da terra como posso navegar.  
Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei.  
Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei,  
Como posso saber melhor o que já sei.”*  
Paulo Freire

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo abordar a atuação profissional do Serviço Social na política educacional brasileira, compreendendo a educação como política pública que pode (vir a ser) inclusiva e de transformação social. Para viabilizar esta análise foi selecionado o Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim, se realiza um amplo levantamento bibliográfico sobre a questão da educação de adultos no Brasil, bem como se discute a inserção e a atuação do assistente social nesta política. Este trabalho tem como ponto de partida a hipótese da inserção dos Assistentes Sociais no âmbito da educação, numa ação conjunta de enfrentamento, ao lado de outros profissionais desta área. Uma vez que este profissional pode atuar como um agente viabilizador do acesso e permanência do alunado da Educação de Jovens e Adultos na instituição escolar, não só possibilitando a garantia do direito social à educação, mas também auxiliando na formação para o exercício da cidadania e à consciência crítica desses sujeitos como protagonistas de sua história.

Palavras-chave: Serviço Social. Educação. Educação de Jovens e Adultos.

## Lista de Siglas

- ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
- ASIA – Associação dos Antigos Alunos dos Padres Jesuítas (RJ)
- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
- CCJC – Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
- CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
- CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
- CISS – Conferência Internacional de Serviço Social
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
- CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
- CNJ – Conselho Nacional de Juventude
- CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos
- CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
- CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social
- CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
- CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
- Cruzada ABC – Cruzada de Ação Básica Cristã
- CSI – Colégio Santo Inácio
- DC – Desenvolvimento de Comunidade
- DOC – Desenvolvimento e Organização de Comunidade
- EDUCAR – Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ESS – Escola de Serviço Social
- FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de

Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GSSE – Gerência de Serviço Social na Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

MTB – Ministério do Trabalho

NEBAS – Necessidades Básicas de Aprendizagem

OTP – Orientação e Treinamento Profissional

PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PAS – Programa de Alfabetização Solidária

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PBF – Programa Bolsa Família

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PL – Projeto de Lei

PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PLC – Projeto de Lei da Câmara

PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROINAPE – Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego



PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PSF – Programas de Saúde da Família

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RPE – Rede de Proteção ao Educando

SEA – Serviço de Educação de Adultos

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

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

SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SMAS – Secretaria Municipal de Assistência Social

SOE – Serviço de Orientação Educacional

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

UCISS – União Católica Internacional de Serviço Social

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNE – União Nacional dos Estudantes

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

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

Lista de Siglas.....	7
Introdução.....	11
Capítulo 1- Notas da Educação no Brasil.....	14
1.1 O Sistema de Educação e os eventos internacionais.....	17
1.2 Síntese do Programa Educacional de Jovens e Adultos nos Governos de 1995 a 2014.....	22
Capítulo 2- A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.....	34
2.1 A trajetória do Programa de Educação de Jovens e Adultos.....	34
2.2 A legislação.....	47
2.3 Características, funções e financiamento da EJA.....	50
2.4 Contribuições de Paulo Freire para a EJA.....	55
Capítulo 3- O Serviço Social e a atuação na Política Social de Educação.....	58
3.1 A inserção do Serviço Social no âmbito Educacional.....	58
3.2 A contribuição do Serviço Social na Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	67
3.3 Estágio acadêmico – a relevância da teoria-prática desse aprendizado para a ação profissional .....	76
Conclusão.....	82
Referências Bibliográficas.....	85
Anexo I.....	92

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso pretende abordar a atuação profissional do Serviço Social na política educacional brasileira. Para viabilizar esta análise foi selecionado o **Programa de Educação de Jovens e Adultos**, que constitui uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos de nível fundamental e médio na idade própria.

A Educação de Jovens e Adultos é definida pela legislação vigente como uma modalidade<sup>1</sup> dentro da Educação Básica, com uma regulamentação própria que a coloca em nível de igualdade com as demais modalidades de ensino, levando em consideração as necessidades e especificidades de seu público alvo (SARTORI, 2011).

O interesse pelo tema tem origem na experiência no campo de estágio no Curso Noturno - Educação de Jovens e Adultos, do Colégio Santo Inácio. De um modo geral, trata-se de uma experiência positiva, pois pelas intervenções das Assistentes Sociais junto ao alunado, foi possível perceber a relevância da inserção do Serviço Social na Educação. Ao mesmo tempo ficou evidente os problemas e desafios decorrentes da ausência desses profissionais no ambiente escolar.

Assim também, em face do relevante tema educação, nota-se a importância de um maior debate acadêmico nesse âmbito, para incrementar esse conhecimento, como já realizado em outras áreas de saúde, previdência, sócio-jurídico etc.

Ademais, pela aproximação com o conhecimento teórico-pedagógico,

---

<sup>1</sup> “A EJA, de acordo com a Lei nº 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente. [...] O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e, expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria.” (BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000, p. 217- 245).

ministrado pela disciplina de OTP-Educação, que permitiu refletir acerca da concepção de educação, não só como indutora ao conhecimento e aprendizagem, mas também como um direito humano fundamental. Dessa maneira, acredita-se que a educação pode contribuir como instrumento de mudança na vida das pessoas e que este processo de transformação, de modo relevante, também poderá repercutir na sociedade.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece a garantia do ensino fundamental obrigatório e gratuito como dever do Estado, assegurado a todos, inclusive para os que não tiveram acesso à escolarização na idade própria. A Política Social de Educação, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, consigna a educação de jovens e adultos também um direito garantido, devendo o poder público viabilizar e estimular o acesso e a permanência do jovem e do adulto no espaço escolar.

Com efeito, compreendendo a educação como política pública que pode (vir a ser) inclusiva e de transformação social, pretende-se com este trabalho descrever e refletir acerca da contribuição do Serviço Social na área da Educação, voltada para o segmento de jovens e adultos.

As instituições de ensino se deparam com diversos obstáculos que permeiam a realidade social de seus educandos e familiares ainda no nível fundamental, tais como a evasão escolar e a repetência produzindo o chamado “fracasso escolar”. Numa ação conjunta de enfrentamento, ao lado de outros profissionais da área da educação, os Assistentes Sociais têm, dentre outras, a atribuição de analisar e diagnosticar as causas dos problemas sociais que afetam esses estudantes, buscando saná-los, atenuá-los, ou mesmo prevenir e evitá-los, com adoção de políticas públicas.

Para melhor se apreender acerca da contribuição do Serviço Social na esfera educacional, toma-se como base para este estudo documentos e produções teóricas, elaborados pelo Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS, referentes à atuação destes profissionais na área da Política Social de Educação.

Este trabalho tem como ponto de partida a hipótese de que a inserção dos Assistentes Sociais nesse espaço sócio ocupacional tem muito a contribuir, uma vez que este profissional pode atuar como um agente viabilizador do acesso e permanência do alunado da Educação de Jovens e Adultos na instituição escolar, não só possibilitando a garantia do direito social à educação, mas também auxiliando na formação para o exercício da cidadania e à consciência crítica desses sujeitos como protagonistas de sua história.

Como Metodologia de trabalho foram utilizados estudos e pesquisas sobre o tema Serviço Social e Educação, com análise de artigos científicos, livros, dissertações, teses, legislações, fontes documentais de órgãos do governo etc.

O trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta um apontamento sobre a Educação no Brasil, refletindo acerca do processo educacional no país, com ênfase a partir da década de 1990, nos três últimos governos desse período (1995 a 2014); o segundo capítulo aborda a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, com foco no contexto sócio-político, que favoreceu seu surgimento e ainda as mudanças e transformações pelas quais o programa passou, ao longo de sua evolução até os dias atuais; e, o terceiro capítulo mostra a inserção do Serviço Social no âmbito da Política Social de Educação e a contribuição na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

## Capítulo 1 – Notas da Educação no Brasil

*“Numa democracia, nenhuma obra supera a de educação.” Anísio Teixeira.*

Neste capítulo será apresentado um breve histórico do sistema de educação no Brasil, tendo como base a literatura nacional. Este estudo objetiva abordar algumas características do processo histórico da educação, com enfoque na política educacional brasileira, a partir da década de 1990, nos três últimos governos do período, Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002; Luiz Inácio Lula da Silva, de 2003 a 2010 e Dilma Vana Rousseff, de 2011 a 2014.

O exame da produção literária denota que a educação, um direito fundamental, objetiva contribuir para a formação dos indivíduos e para sua participação na sociedade. Assim, as questões demandadas, nesse campo, revelam a nossa realidade educacional. Segundo Carlos Cury,

O Brasil é ainda um país endividado com sua população. Nossa cidadania educacional está longe de ser um exemplo. [...] Temos milhões de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de entrar na escola ou dela tiveram que se evadir mais cedo, por condições de sobrevivência ou por repetência. A educação infantil e o ensino médio ainda são privilégio. [...] Mas não faltaram esforços, propostas, projetos e lutas tendentes a realizar a cidadania educacional em nosso país. Um dos campos de luta foi o terreno de elaboração de leis. (2003, p. 569).

O processo histórico educacional do país não é difícil de ser entendido, no entanto, faz-se mister a compreensão de marcos relevantes de cunho políticos, econômicos e culturais, que influenciaram a trajetória da educação no Brasil.

Como abordado por Bello (2001), a história da educação brasileira é indissociável da história da Companhia de Jesus, pois esta é permeada pelo processo de transmissão de conhecimentos do legado jesuítico.

Segundo o autor, ainda que a educação tenha sido implantada no país, para fins de evangelização e dominação, quando os jesuítas aqui chegaram, para além

dos costumes, a moral e a religiosidade europeia, trouxeram também os métodos pedagógicos, regulamentados pelo *Ratio Studiorum*<sup>2</sup>, escrito por Inácio de Loyola. “Se aos Jesuítas de então faltava o gosto pela ciência, sobrava-lhes, todavia, um entranhado amor às letras, cujo ensino era a maior preocupação” (ROMANELLI, 1980, p. 34).

Sobre esse marco histórico do sistema de educação no Brasil, organizado pelos jesuítas, Otaíza Romanelli destaca que:

Dela estava excluído o povo [...] Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. (1980, p. 35).

A retrospectiva histórica sinaliza que face à estrutura federativa da Primeira República, inexistia no Brasil até os anos de 1930 uma política nacional de educação, como um sistema integrado.

Nesse cenário e diante da emergência do mundo urbano-industrial, se intensificavam no meio político e intelectual as discussões, acerca das questões educacionais do país, em virtude das crescentes demandas por escolarização, como consequência da implantação do projeto econômico do governo, pautado na industrialização, como bem destaca Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 15-16),

Nos anos 1930, esse espírito salvacionista, adaptado às condições postas pelo primeiro governo Vargas, enfatiza a importância da “criação” de cidadãos e de reprodução/modernização das “elites”, acrescida da consciência cada vez mais explícita da função da escola no trato da “questão social”: a educação rural, na lógica capitalista, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional de trabalhadores, visando solucionar o problema das agitações urbanas.

Ainda segundo as autoras, no início da Era Vargas, com o intuito de promover

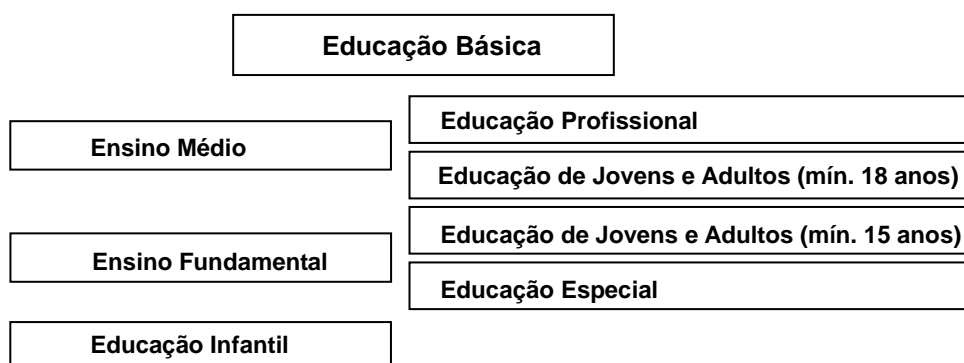
---

<sup>2</sup> Método Pedagógico dos Jesuítas.

um ensino que atendesse à demanda social e uma melhor adequação à almejada modernização do país, uma das primeiras medidas do Governo Provisório de Getúlio Vargas foi criar o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública<sup>3</sup>, pelo Decreto nº 19.402, em 14 de novembro de 1930, legando à União o poder de exercer sua tutela nos assuntos relativos ao ensino no país, saúde pública e assistência hospitalar.

O Ministro Francisco Campos, primeiro titular a frente desse Ministério, implantou a primeira reforma do ensino para todo território nacional, intitulada Reformas Francisco Campos, com rígida tutela sobre o ensino, efetivando-se a reformulação da educação brasileira por meio de uma série de decretos, dentre os quais, o primeiro – Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, criando o Conselho Nacional de Educação.

Atualmente, o sistema de educação no Brasil, como definido na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, está organizado em dois grandes níveis – Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; integram este nível de ensino as modalidades - Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Educação Especial, abaixo ilustrado na figura 1<sup>4</sup>:



<sup>3</sup> Nomenclatura atual: Ministério da Educação (MEC).

<sup>4</sup> Figura 1: Estrutura da Educação Básica. Disponível em: [www.oei.es/quipu/brasil/estructura.pdf](http://www.oei.es/quipu/brasil/estructura.pdf) - Acesso em 31 jan. 2015.



Como ressalta as autoras Di Pierro e Graciano (2003), conforme determinado na legislação o ensino público tem sua oferta gratuita, compartilhada entre as três esferas do governo, estabelecida pela Carta Magna de 1988, no Art. 211<sup>5</sup>. Assim, atribuindo responsabilidade aos municípios pela Educação Infantil e pelos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, incumbindo aos estados assumir os quatro últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio; ficando sob a responsabilidade do governo federal a Educação Superior, algumas escolas técnicas de nível médio e pequena participação na Educação Básica.

### 1.1 O Sistema de Educação e os eventos internacionais

Na expectativa de apresentar uma síntese do nosso sistema de ensino no contexto atual, toma-se como base para estudo a década de 1990 em diante, buscando compreender as ações internacionais no processo de evolução da política educacional e, por conseguinte, as principais iniciativas do Estado realizadas no âmbito da educação no país, a partir desse período nos Governos – Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Vana Rousseff (2011-2014).

No decorrer dos anos 80 e da década de 1990, despontou no cenário internacional uma conjuntura de mudanças nos aspectos político, econômico e sociocultural, influenciada por imperativos do grande capital e doutrina neoliberal, relativas à implantação de reformas, delimitação de gastos públicos e ações do Estado, no que concerne à garantia de direitos sociais. Conforme discorre Netto e Braz, “[...] *a partir dos anos oitenta do século XX, sob o rótulo de reforma(s) o que vem sendo conduzido pelo grande capital é um gigantesco **processo de contra-***

---

<sup>5</sup> Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

*reforma(s), destinado à supressão ou redução de direitos e garantias sociais.”*

(2007, p. 227; grifo do autor).

Esse contexto de redução da presença do Estado também se evidenciou com rebatimentos na política social de educação. “É, assim, nos marcos da nova ordem econômica internacional e de adaptação do Estado brasileiro à concepção de estado mínimo, que é empreendida a reforma educacional brasileira na década de 1990.”, salienta o estudo de Rummert e Ventura (2007, p. 31).

Nesse período, verifica-se em virtude da perspectiva neoliberal na condução das políticas econômicas e sociais no contexto mundial, que o Brasil e outros países da América Latina passam a ser pressionados a impulsionar mudanças no âmbito das políticas públicas de educação com vista à reforma educacional, para responder às necessidades sócio-políticas, com a finalidade de dar seguimento as formulações dos organismos internacionais (Banco Mundial/BIRD, FMI, BID, CEPAL etc.).

Conforme análise de Backx (2008), de acordo com as diretrizes propostas pelo Banco Mundial o atendimento do ensino fundamental se constitui como um dever prioritário do Estado. O Banco Mundial tem em sua concepção o nível fundamental como instrumento de redução da pobreza e a educação infantil como uma preparação para a vida escolar. Todavia, nota-se a ênfase para não se onerar os cofres públicos, face às ações no âmbito do ensino fundamental, defendendo, ainda, o repasse de verbas da educação superior para este nível de ensino.

Constata-se na década de 1990, que sobrevém ao campo educacional, segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97) “uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os níveis.” E, nesse contexto, os organismos internacionais realizam atividades no âmbito organizacional

e pedagógico, intermediadas por assessorias técnicas, com abundante elaboração de documentos e promoção de grandes eventos.

Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), na perspectiva de se efetivar essas ações foi declarado como Ano Internacional da Alfabetização pela Organização das Nações Unidas, em março de 1990, se realizando em Jomtien, Tailândia, o primeiro desses eventos: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada e patrocinada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Banco Mundial.

Dela participaram governos, agências internacionais, ONGS, associações profissionais e personalidades destacadas no plano educacional em todo o mundo. Os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade, a crianças, jovens e adultos. Esse evento foi o marco a partir do qual os nove países com maior taxa de analfabetismo do mundo (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão), conhecidos como “E 9”, foram levados a desencadear ações para a consolidação dos princípios acordados na Declaração de Jomtien. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 48).

Essa Conferência propunha o estabelecimento de metas e compromissos, conforme observado na análise de Ventura (2008), tendo como objetivo precípuo para a década da educação uma abordagem geral sobre a questão educacional no mundo, a fim de assegurar que todos tivessem acesso a ensino de qualidade, redução das taxas de analfabetismo, bem como propiciar condições aos jovens e adultos à satisfação de suas múltiplas necessidades de aprendizagem, em consonância à proposta da Declaração Mundial de Educação para Todos e ao Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.

[...] o projeto difundiu a ideia de que a educação deveria realizar as necessidades básicas de aprendizagem (NEBAS) de crianças, jovens e adultos. [...] refere-se àqueles conhecimentos teóricos e práticos, capacidades, valores e atitudes indispensáveis ao sujeito para enfrentar suas necessidades básicas em sete situações: 1) a sobrevivência; 2) o desenvolvimento pleno de suas capacidades; 3) uma vida e um trabalho dignos; 4) uma participação plena no desenvolvimento; 5) a melhoria da qualidade de vida; 6) a tomada de decisões informadas; 7) a possibilidade

de continuar aprendendo. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 49).

A UNESCO, em meados dos anos 1990, convocou especialistas do mundo inteiro para compor a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que coordenada pelo francês Jacques Delors elaborou o Relatório Delors<sup>6</sup>, divulgado no livro Educação: Um Tesouro a Descobrir, estabelecendo Os Quatro Pilares da Educação, bem como realizando um diagnóstico acerca do atual contexto mundial de predominância da interdependência e globalização.

Essa Comissão identificou tendências e necessidades no cenário de incertezas e hesitações que caracterizam esse final de século, enfatizando o papel que a educação deveria assumir. Produzido entre 1993 e 1996, o Relatório Delors é um documento fundamental para compreender a revisão da política educacional de vários países na atualidade. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 55).

Em julho de 1997, promovida pela UNESCO<sup>7</sup> realizou-se a V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos - V CONFINTEA, em Hamburgo, Alemanha. Esse é o único evento em âmbito global, voltado para a educação de jovens e adultos, que desde 1949 reúne a cada doze anos, países membros da UNESCO, agências das Nações Unidas, organismos estatais e não governamentais de diversos países, para o diálogo sobre políticas e promoção da aprendizagem de jovens e adultos. Nota-se ser esse um marco significativo para a escolarização de adultos, uma oportuna ocasião em nosso país, para se desenvolver maior debate em prol da consolidação desse direito, como aponta Haddad (2009, p. 359),

O movimento de educação de adultos viu na V CONFINTEA uma oportunidade para tornar visível o tema da educação de jovens e adultos no contexto brasileiro e para tomar seus documentos e acordos firmados como instrumentos de luta para a garantia do direito constitucional.

---

<sup>6</sup> O Relatório Delors propõe os quatro pilares básicos do conhecimento: “aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser” (DELORS, 1998, p. 90).

<sup>7</sup> “Dentro do Sistema das Nações Unidas, a UNESCO tem um papel preponderante no campo da educação. Assim, deve desempenhar um papel de destaque na promoção da educação de adultos, angariando apoio e mobilizando outros parceiros, particularmente aqueles dentro do Sistema das Nações Unidas (Art. 24). [...]”. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, BRASÍLIA: SESI/UNESCO, 1999, p. 27).

A elaboração de documentos nessa Conferência estabeleceu compromissos na Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos e Agenda para o Futuro da Educação de Adultos, referentes à educação continuada ao longo da vida, tendo por base a parceria e apoio internacional, objetivando uma nova perspectiva de escolarização para jovens e adultos, segundo aponta Ventura (2008). Assim, destaca a Declaração de Hamburgo,

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. (Art. 2). [...] Educação básica para todos significa dar às pessoas, independente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito. (Art. 9). [...]. (DECLARAÇÃO DE HAUMBURGO, 1999, p. 19-22).

Com base em Di Pierro (2010), nota-se o envolvimento de atores sociais do âmbito da EJA nos preparativos, para atender à convocação da UNESCO e realizar, em dezembro de 2009, pela primeira vez na América Latina, em Belém do Pará, a Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA VI.

Participaram dessa Conferência os 144 países membros da UNESCO, agências das Nações Unidas, representantes de organizações da sociedade civil, parceiros sociais, organismos intergovernamentais e do setor privado, com a finalidade de analisar a evolução alcançada na escolarização de adultos desde a CONFINTEA V e com o intuito de reforçar a importância da promoção e reconhecimento da educação de adultos, como um fator primordial à viabilização da aprendizagem de jovens e adultos ao longo da vida, em conformidade às orientações constantes no documento, “Marco de Ação de Belém”, resultante dessa Conferência que assim aborda,

A CONFINTEA frisou que a aprendizagem ao longo da vida constitui “uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento”. (UNESCO. Confintea VI. Marco de Ação de Belém. Brasília: UNESCO/MEC, 2010, p. 3-4).

## **1.2 Síntese do Programa Educacional de Jovens e Adultos nos Governos de 1995 a 2014**

Com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência para o exercício de dois mandatos (1995-2002), experimenta-se uma reforma no Estado com efeitos significativo na política educacional brasileira. A efetivação dessa reforma se inicia, em 1995, sob os ditames de redução de gastos públicos, com a finalidade de contribuir com as medidas de ajuste estrutural e com o programa de estabilização econômica assumidos pelo governo, segundo recomendações dos organismos multilaterais.

Essa iniciativa reformista do governo federal objetivava a descentralização dos encargos financeiros com o sistema educativo e ainda redistribuir e racionalizar verbas públicas, para que se priorizasse o ensino fundamental regular, como aborda Haddad (2007, p. 197), “Essas diretrizes de reforma educacional implicaram que o Ministério da Educação (MEC) mantivesse a educação básica de jovens e adultos em posição marginal entre as prioridades das políticas públicas de âmbito nacional.”

Prevista pela Constituição Federal de 1988, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, que segundo Saviani (2011, p. 2) “chamada, quando se quer acentuar a sua importância, de ‘Carta Magna da educação’ [...]”, se configura como uma importante medida do governo de FHC em prol da educação no cômputo geral.

A LDB reiterava os direitos educacionais de jovens e adultos, de modo a viabilizar o ensino à adequação das necessidades e condições de aprendizagem

desse alunado. Contudo, como se verifica na análise de Di Pierro (2010), os direitos conquistados na Carta Magna, referentes à escolarização de jovens e adultos não foram adequadamente contemplados pela nova Lei, em virtude da não inserção da modalidade EJA no sistema de financiamento da educação básica, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional nº 14/96 e implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, face ao veto presidencial anulando um inciso da Lei nº 9.424/96 de regulamentação do FUNDEF, que consentia a computação de matrículas do ensino fundamental presencial de jovens e adultos no cálculo do Fundo. Assim, na opinião de Haddad (2007, p. 198),

Com a aprovação da lei nº 9.424/96, o ensino de jovens e adultos passou a concorrer pelos recursos públicos não utilizados pelo FUNDEF com a educação infantil no âmbito municipal e com o ensino médio no âmbito estadual.

Por outro lado, tem-se o entendimento que os recursos do Fundo passam a ser compartilhado com a educação infantil, ensino médio e de jovens e adultos, entre essas esferas de governo.

A Constituição de 1988 estabelece no Artigo 214<sup>8</sup> a obrigatoriedade da elaboração do Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, objetivando articular o sistema educativo e a definição de estratégias que viabilize o incremento da educação em seus diversos níveis e modalidades, com ênfase no inciso I para o enfrentamento do analfabetismo.

O Plano Nacional de Educação (PNE) se constitui a principal medida de política educacional proveniente da LDB, segundo Saviani (2011, p. 162), “A ideia de

---

<sup>8</sup> Art. 214. A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade de ensino; IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País.

plano no âmbito educacional remonta à década de 1930.” Dessa forma, como destaca Frigotto e Ciavatta (2003), o PNE abrange todos os níveis e etapas de ensino, da educação infantil à pós-graduação; se designa à regulamentação da lei nacional de educação, para que a política educacional vigente se cumpra na forma da lei. O Plano tem como objetivos:

A elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (SAVIANI, 2011, p. 265).

Com essa perspectiva, o governo de FHC sancionou o Plano Nacional de Educação (2001-2010) pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Verifica-se que o capítulo referente à Educação de Jovens e Adultos faz análise e reconhecimento, no tocante à dimensão do analfabetismo absoluto e funcional nas diversas regiões do país. Conforme a abordagem de Di Pierro (2010), o PNE sinaliza em suas diretrizes, a adesão ao conceito de educação continuada ao longo da vida, privilegiando o direito público subjetivo de jovens e adultos, ao ensino fundamental público e gratuito e enunciando também 26 metas<sup>9</sup> para essa modalidade de ensino.

Considerando que os recursos financeiros são limitados e que a capacidade para responder ao desafio de oferecer uma educação compatível, na extensão e na qualidade, à dos países desenvolvidos, precisa ser construída constante e progressivamente, são estabelecidas prioridades neste plano, segundo o dever constitucional e as necessidades sociais. (SAVIANI, 2011, p. 265).

---

<sup>9</sup> Dentre as quais destacamos: 1) Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo; 2) Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade; 3) Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais; [...] 15) Sempre que possível, associar ao ensino fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional; [...] 26) Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica. (ibid., p. 276-278).



No decorrer da segunda metade dos anos 1990, o estudo de Haddad e Di Pierro (2000) mostra que esse governo instituiu três programas federais voltados para a escolarização de jovens e adultos, todavia não coordenados pelo Ministério da Educação, assumindo o governo federal o papel de articulador, pois os programas foram desenvolvidos em regime de parceria por diversas áreas do governo, com instituições de ensino e pesquisa e organizações da sociedade civil.

Criado em 1995 pelo Ministério do Trabalho, o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR, sob a coordenação da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR/MTb) e financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, se tornou um dos instrumentos da Política Pública de Trabalho e Renda. Articulado e desenvolvido por essa Secretaria, com vista à qualificação profissional da população economicamente ativa, porém não se tratando de um programa de ensino fundamental ou médio, mas de formação complementar e não substituto da educação básica, aponta Haddad e Di Pierro (2000).

O Programa de Alfabetização Solidária – PAS foi idealizado em 1996 pelo Ministério da Educação e coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária, órgão vinculado à Casa Civil da Presidência da República, segundo Haddad (2009, p. 359) “Houve nesse momento uma clara opção por levar a responsabilidade pela superação do analfabetismo de jovens e adultos para o campo das políticas compensatórias, deslocando a sua centralidade do Ministério da Educação [...]”

Assim, destaca-se que esse programa realizado por meio de parcerias entre os poderes públicos, federal e municipal, setores da sociedade civil e entidades de ensino, tinha por objetivo coordenar ações sociais emergenciais de combate à pobreza, assim como, suscitar movimento de apoio para a redução dos índices de analfabetismo e das desigualdades regionais em âmbito nacional.

A análise de Haddad e Di Pierro (2000) revela que, o PAS desenvolvido desde 1997, consistia num programa de alfabetização inicial e duração de cinco meses. Como destacado pela Coordenação do programa, nos três primeiros anos, o programa alcançou 866 municípios, atendendo 776 mil alunos, todavia, menos de um quinto do público alvo adquiriu a capacidade de ler e escrever pequenos textos; sendo esse resultado atribuído, pelas universidades participantes da execução, ao curto tempo previsto para essa alfabetização.

No que tange a educação voltada para o meio rural, de acordo com Di Pierro e Graciano (2003), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, inicialmente concebido por articulação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, criado em abril de 1998, através da Portaria nº 10/1998 do Ministério Extraordinário da Política Fundiária e coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, tinha como proposta promover a educação de jovens e adultos, assentados em comunidades rurais por processos de reforma agrária.

A posse do presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva para o comando da nação pelo período de dois mandatos (2003-2010), gerou para a sociedade brasileira uma expectativa no que diz respeito à condução e possibilidade de priorização das políticas sociais por essa administração, face à conjuntura de políticas neoliberais praticadas no governo anterior. Apesar da nova perspectiva, essa gestão conduziu-se de forma conservadora, dando seguimento às práticas político-econômicas neoliberais, já desenvolvidas por seu antecessor.

Todavia, esse governo atribuiu maior relevância à Educação de Jovens e Adultos, do que os governantes anteriores após a redemocratização do país. Porém,

apesar de promover mais ações em prol da escolarização de adultos, permaneceu a centralidade de políticas focais e fragmentadas. “A centralidade de tais ações reside na ampliação de mecanismos de certificação, relativos à conclusão do Ensino Fundamental, à formação profissional - particularmente a de caráter inicial, [...]”, aborda Rummert e Ventura (2007, p. 34).

No intuito de articular uma política de educação, a fim de atender as demandas do sistema educativo, em seus diferentes níveis e diversidade, bem como contribuir para a redução das desigualdades educacionais do país, o governo Lula criou, em julho de 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que incorporada à estrutura do Ministério da Educação, reúne temáticas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial, temas anteriormente partilhados em outras Secretarias, aponta Sartori (2011).

De acordo com o previsto no caput do Artigo 212<sup>10</sup> da Constituição Federal, o Estado, obrigatoriamente, deverá aplicar recursos para a provisão do sistema de ensino. Dessa maneira, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, sendo sua vigência estabelecida para o período de 2007-2020, em substituição ao FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006.

Conforme Sartori (2011), o FUNDEB tem por objetivo financiar todas as etapas da Educação Básica pública presencial e reserva recursos para os programas direcionados à Educação de Jovens e Adultos. Essa ação do governo, com retorno do financiamento da EJA pelo Fundo, representou um ganho

---

<sup>10</sup> Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

significativo para esta modalidade de ensino. Todavia, como avalia o autor, se faz necessário constante mobilização, para que o cumprimento e aprimoramento das leis se efetivem na garantia do acesso à educação como direito de todos.

O governo federal também criou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que tem como objetivo fundamental a melhoria da qualidade da educação brasileira, priorizando os níveis de ensino da Educação Básica e tendo por base a implantação de uma visão sistêmica de gestão. Conforme definido no Plano<sup>11</sup>, “A razão de ser do PDE está, precisamente, na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais. Reduzir desigualdades sociais e regionais, na educação, exige pensá-la no plano do País.”

O PDE foi apresentado ao país pelo Ministério da Educação, concomitante à promulgação do Decreto nº 6.094, em 24 de abril de 2007. Esse Decreto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, para Saviani (2007), “o carro-chefe do Plano”. Nessa oportunidade, também foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, vinculando a este várias iniciativas em trâmite na pauta do MEC. Como aborda Saviani (2007, p. 1.233),

[...] a composição global do PDE agregou outras 29 ações do MEC. Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC.

No que se refere à educação continuada e diversidade<sup>12</sup>, assim como as demais etapas da Educação Básica, a modalidade de ensino Educação de Jovens e

---

<sup>11</sup> (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas - PDE. Brasília, 2007, p. 6). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf> - Acesso em 27 fev. 2015.

<sup>12</sup> Conforme o item 2.4 Alfabetização, Educação Continuada e Diversidade - “No que toca à educação continuada e diversidade, as providências tomadas complementam a visão sistêmica da educação. [...]” (PDE, 2007, p. 35).

Adultos, integrada à Educação Profissional também foi contemplada nas ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (SAVIANI, 2007).

O Plano face à visão sistêmica da educação, enfatiza a importância da inclusão da EJA no FUNDEB e orienta os sistemas estaduais e o sistema federal a oferecer de forma integrada à Educação de Jovens e Adultos, dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, a educação profissional pelo PROJOVEM e pelo PROEJA, sinalizando ainda, o grande desafio a ser enfrentado pelo MEC, a fim de promover a integração do Programa Brasil Alfabetizado, que foi remodelado no PDE, com a educação de jovens e adultos das séries iniciais do ensino fundamental (PDE, 2007).

Os três programas destacados pelo Plano de Desenvolvimento da Educação:

O Programa Brasil Alfabetizado – PBA foi criado, em 2003, pelo Ministério da Educação, anunciando-se como prioridade da nova gestão, “erradicar” o analfabetismo no país. Este programa está sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), seus recursos oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC), que são transferidos para estados, municípios, empresas, universidades, organizações não governamentais e organizações civis parceiras. Observa-se que o programa tem como finalidade promover acesso a educação e a escolarização como um direito de todos, ao longo de toda a vida; assim, busca “capacitar alfabetizadores e alfabetizar cidadãos com 15 anos ou mais, que não tiveram oportunidade de estudar, ou foram excluídos da escola, antes de aprender a ler e a escrever.”<sup>13</sup>

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, foi instituído pela Secretaria-Geral da Presidência da República, através da Medida Provisória nº 238,

---

<sup>13</sup> Disponível em: [http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/programas\\_complementares/detalhes-programas-federais/programa-brasil-alfabetizado](http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/programas_complementares/detalhes-programas-federais/programa-brasil-alfabetizado) - Acesso em 28 fev. 2015.

em 2005, que também criou o Conselho Nacional de Juventude – CNJ. Como se pode observar o PROJOVEM se destina ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade de nível fundamental incompleta, que tenha concluído a 4ª série, mas ainda não concluído a 8ª série, e que não tenha vínculo formal de trabalho. Constata-se também que o programa objetiva promover para estes jovens, na forma de curso, ações integradas que visam elevar o grau de escolaridade pela conclusão do ensino fundamental, com enfoque na qualificação profissional para o trabalho e desenvolvimento de ações comunitárias com exercício de cidadania. Como sinaliza o estudo de Ventura, a carga horária do curso assim se distribui,

A carga horária total é de 1.600 horas (sendo 400 não presenciais), distribuídas em formação escolar equivalente ao segmento da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (800 horas), qualificação profissional inicial (350 horas) e participação em ações comunitárias de “interesse público” (50 horas). (2008, p. 156).

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, sob o encargo da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) foi instituído pelo governo federal, em 2005, através do Decreto nº 5.478 e revogado pelo Decreto nº 5.840, em 2006. Nota-se a relevância dessa revogação, pois ao introduzir novas diretrizes, ampliou dessa forma sua abrangência para além do Ensino Médio, possibilitando a articulação da oferta de cursos do programa, para o alunado do Ensino Fundamental (SARTORI, 2011).

Ainda de acordo com Sartori, o governo passa assegurar o direito e o acesso de jovens e adultos na rede federal de ensino, oferecendo formação profissional associada à escolarização para jovens e adultos, por intermédio do PROEJA, nas seguintes formas: a) educação profissional técnica, integrada ou concomitante, ao ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos; b) formação inicial e continuada ou qualificação profissional, integrada ou concomitante, ao ensino

fundamental, na modalidade de educação de jovens e adultos; e c) formação inicial e continuada ou qualificação profissional, integrada ou concomitante, ao ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos. O Decreto nº 5.840 assim estabelece a carga horária dos cursos<sup>14</sup>,

Art. 3º Os cursos do PROEJA, destinados à formação inicial e continuada de trabalhadores, deverão contar com carga horária mínima de mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente: I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para formação geral; e II – a destinação de, no mínimo, duzentas horas para a formação profissional.

Art. 4º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio do PROEJA deverão contar com carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente: I – a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral; II – a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio, para o ensino fundamental, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos.

Empossada Dilma Vana Rousseff na presidência da República, para o seu primeiro mandato (2011-2014); assumindo um discurso desenvolvimentista e destacando a educação como um dos focos de sua política de governo, apontou para a continuidade do modelo político-econômico e social, desenvolvido na administração de seu antecessor.

Nessa perspectiva, observa-se que a gestão de Dilma Rousseff no âmbito do sistema educativo, deu seguimento aos programas voltados para a alfabetização e escolarização de jovens e adultos: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), assim também como aos demais programas educacionais implementados no governo Lula da Silva.

Como se pode verificar no estudo de Urpia (2012), a fim de contribuir para o

---

<sup>14</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm)  
Acesso em 01 mar. 2015.

desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, tendo em vista à promoção da educação inclusiva, a SECAD incorpora a Educação Especial e, em 2011, no governo Dilma, passa a denominar-se SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC instituído no governo da presidente Dilma, foi sancionado através da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011; está a cargo da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) com financiamento do governo federal. Assim, pode-se verificar que os cursos do programa são oferecidos, gratuitamente, por Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, redes estaduais, distritais e municipais de educação profissional e tecnológica, bem como pelas Instituições do Sistema S<sup>15</sup>.

Este estudo permitiu apreender, que o Programa tem por finalidade contribuir para melhoria da qualidade do ensino médio público, objetivando expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país. A legislação do PRONATEC<sup>16</sup>, no Artigo 2º designa a prioridade do público alvo:

- I – estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;
- II – trabalhadores;
- III – beneficiários dos programas de transferência de renda; e
- IV – estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento. [...]

O Artigo 5º prevê a oferta de cursos em duas modalidades e a carga horária:

- I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; e
- II – de educação profissional técnica de nível médio; e (Redação dada pela Lei nº 12.863, de 2013). [...]

---

<sup>15</sup> Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/> - Acesso em 02 mar.2015.

<sup>16</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm) - Acesso em 02 mar. 2015.



§ 1º Os cursos referidos no inciso I serão relacionados pelo Ministério da Educação, devendo contar com carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas.

§ 2º Os cursos referidos no inciso II submetem-se às diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como às demais condições estabelecidas na legislação aplicável, devendo constar do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, organizado pelo Ministério da Educação. [...]

Nesta análise se pode observar, que o Plano Nacional de Educação - PNE (2011-2020) instituído, ao final do segundo governo Lula, pelo Projeto de Lei nº 8.035/2010, tramitou no Congresso até 25 de junho de 2014; quando, próximo ao fim da primeira gestão de Dilma Rousseff, foi transformado na Lei Ordinária nº 13.005/2014<sup>17</sup>, a qual instituiu o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), estabelecendo, para os próximos dez anos, 20 metas que visam melhorar a qualidade do ensino no país, da Educação Infantil à Educação Superior, como definido pelo Art. 214 da Constituição.

O reconhecimento do “Direito à Educação” e do “Direito a Aprender por Toda a Vida” é, mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e de escrever, de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas. (Art. 12). (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1999, p. 24).

---

<sup>17</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) - Acesso em 04 mar. 2015.

## Capítulo 2 – A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil

*“O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes.” Cora Coralina.*

A literatura aponta a importância deste Programa de Educação para a sociedade, que não se limita somente à alfabetização de jovens e adultos, o programa também busca a formação para o exercício da cidadania, bem como a consciente participação desses educandos no processo de transformação de sua realidade social.

A este direito de educação que já se afirmara, nas leis do Brasil, com as garantias do ensino primário gratuito para todos os cidadãos, virá agora associar-se, da mesma forma como já ocorrera em outros países, a noção de um dever do futuro cidadão para com a sociedade, um dever educacional de preparar-se para o exercício das responsabilidades da cidadania. (BEISIEGEL, 1974, p. 48-49).

### 2.1 A trajetória do Programa de Educação de Jovens e Adultos

No Brasil, a educação de jovens e adultos requer abordagem de questões importantes, a fim de um melhor entendimento de como este modelo de ensino vem se constituindo. Desta forma, este estudo destaca alguns programas, a relevância de determinados momentos que marcaram sua trajetória e seu reflexo na EJA.

De acordo com Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 59), “a educação de adultos se constitui como tema de política educacional, sobretudo a partir dos anos 40”. Ainda que somente a partir da década de 1940 a educação de jovens e adultos venha a se constituir como política de educação, por influência da Constituição de 1934, que instituiu o ensino primário obrigatório e gratuito para todos; a preocupação com o tema perpassa épocas anteriores não só pela pressão por parte de educadores, mas também por demandas da própria população, reivindicando

melhorias na qualidade do ensino e a implementação de políticas públicas para a educação.

Conforme Carvalho (2009), a inquietude relativa à educação de jovens e adultos surge partir da década de 1920, enfocando questões do ensino elementar, revelando a premência do combate ao analfabetismo entre os adultos, bem como maior envolvimento e ações do Estado para com esse público. Assim se observa nesse período, de acordo com o Censo Demográfico de 1920, o percentual de 65,0% de analfabetos maiores de 15 anos.

Ainda segundo a autora, com a criação, em 1938, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP<sup>18</sup>, órgão encarregado por estudos e pesquisas na área da educação, a partir de estudos desenvolvidos em relação ao analfabetismo, torna-se possível realizar a primeira campanha de alfabetização em massa no país, nos anos 40.

Dessa forma, nota-se que a educação de jovens e adultos começa a receber maior contribuição do Estado. O Fundo Nacional de Ensino Primário foi instituído, em 1942, com objetivo de que os recursos desse fundo ampliasse a rede de educação primária e também incluísse o ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Na época, inspirava grande preocupação às altas taxas de analfabetismo no país; um novo Censo revelou, em 1940, o índice de 56,1% de analfabetos entre as pessoas maiores de 15 anos. Como salienta Carvalho (2009), os recursos desse fundo proporcionaram à educação de adultos grande avanço em relação a momentos anteriores, uma vez que a regulamentação do fundo, em 1945, ao dispor a concessão de auxílio federal para o ensino primário estabeleceu que, 25% dos

---

<sup>18</sup> Atual denominação: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

recursos de cada auxílio deveriam ser destinados à educação elementar de adolescentes e adultos analfabetos.

As grandes massas de adultos analfabetos da população brasileira começam realmente a aparecer entre as preocupações de políticos e administradores, enquanto um problema nacional, nos últimos anos do Estado Novo. É certo que a Constituição de 16 de julho de 1934 já incluía o ensino elementar de adultos entre os objetos da União: o “plano nacional de educação” a ser fixado, coordenado e fiscalizado em sua execução pelo Governo Federal, deveria incluir, entre as suas normas, o “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos” (art. 150, parágrafo único, ‘a). (BEISIEGEL, 1974, p. 78).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), desde sua criação, em 1945, se preocupou com o problema do analfabetismo. Dessa maneira, objetivando a redução da desigualdade social, realizou ações de conscientização para a alfabetização de adultos, alertando sobre as disparidades entre os países e sobre o papel que a educação teria a desempenhar no desenvolvimento das nações e, nesse sentido, aponta Haddad e Di Pierro (2000, p. 111),

[...] no âmbito das relações internacionais ampliaram as dimensões desse movimento em prol de uma educação de jovens e adultos. [...] a UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas”.

Nesse momento, se faz presente intensos debates acerca do analfabetismo no Brasil. Percebe-se que as discussões em torno das mudanças no âmbito da educação de jovens e adultos, se associavam mais a questões ligadas ao desenvolvimento do Brasil, uma vez que o adulto analfabeto, visto como incapaz, era responsabilizado pelo atraso do país, por alguns setores. Destaca Haddad e Di Pierro (2000, p. 111):

[...] Agora, mais do que as características de desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida.

Naquela época, a visão da sociedade era de que esse grupo social, em virtude da condição de analfabeto, pouco contribuía produtivamente para a nação, sendo vista como subdesenvolvidas as nações com problemas educacionais. Dessa forma, observa-se a grande colaboração e empenho político para com a educação de jovens e adultos. No entanto, face ao momento em que se encontrava o país, as propostas de educação para esse público eram mais permeadas de interesses nacionais, do que com a preocupação acerca do processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, aborda Beisiegel (1974, p. 78),

[...] É acima de tudo em nome do desenvolvimento da nação que se justificam as principais medidas adotadas pelo governo central nas diferentes áreas de atividades. Gradualmente, esta orientação para o desenvolvimento se estenderia também às atividades públicas na área da educação. [...] Agora, as anteriores reivindicações de melhoria e expansão do ensino seriam retomadas sob uma nova linguagem: a educação reivindicada para todos os brasileiros se apresentaria como “condição”, como “requisito” ou mesmo como “fator” do desenvolvimento nacional. Esta adequação de velhos temas educacionais às novas formulações em que se exprimem as orientações do Estado seria particularmente nítida nas justificativas dos programas de educação de adultos.

Assim, no âmbito nacional, o Departamento Nacional de Educação, órgão do Ministério da Educação e Saúde, organizou o Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1947, com o intuito de reorientação e coordenação geral dos trabalhos, referentes ao ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

Nesse mesmo ano, foi implantada a primeira campanha de alfabetização, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), uma política governamental expressiva para a elevação dos níveis educacionais da população em seu conjunto. Dessa maneira, foram criadas dez mil classes de alfabetização em todo país, nas capitais e interiores, para atender à educação de jovens e adultos.

Posteriormente, também foram organizadas por esse Ministério duas outras campanhas: em 1952, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e, em

1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), sendo ambas de pouca efetivação e de curta duração (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Do ponto de vista de política interna, Furter considerou que as campanhas de alfabetização nasceram da necessidade de centralizar o poder e difundir sobre o território, aliada ao desejo de congregar grupos marginais da população no espírito de unidade nacional. Do ponto de vista externo, o maior benefício das campanhas de alfabetização em massa, num país subdesenvolvido, seria fornecer dados agregados favoráveis à sua imagem perante as demais nações. (CARVALHO, 2009, p. 21).

Todavia, face já não corresponder às expectativas políticas e a adequada compreensão sobre o fenômeno do analfabetismo foram extintas, em 1963, as três campanhas de alfabetização de adultos – CEAA, CNER e CNEA. Dessa forma, a questão da educação de adultos passa a ser tratada sobre outro ponto de vista político e ideológico e com o envolvimento da participação popular. Para Haddad e Di Pierro (2000, p. 113),

À medida que a tradicional relevância do exercício do direito de todo cidadão de ter acesso aos conhecimentos universais uniu-se à ação conscientizadora e organizativa de grupos e atores sociais, a educação de adultos passou a ser reconhecida também como um poderoso instrumento de ação política.

Apesar dos programas e diversas iniciativas do governo, com o objetivo de atender a educação de jovens e adultos; foi a partir da articulação com movimentos sociais, organização de grupos populares e sindicatos, que se impulsionou a nova visão acerca de uma educação de adultos para além dos aspectos pedagógicos do ensino-aprendizagem, de forma igualitária para toda a população e voltada para transformação social. Conforme Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 60):

Professavam a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo.

Dessa forma, as campanhas e programas no âmbito da educação de jovens e

adultos ganham força e uma nova perspectiva com as crescentes ideias de educação popular, juntamente com a democratização do ensino.

Nesse sentido, Haddad e Di Pierro (2000, p. 111), denomina de “período de luzes para a educação de adultos” o intervalo que vai de 1959 até 1964, quando se destacaram importantes movimentos: Movimento de Educação de Base, Movimento de Cultura Popular do Recife, os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE), a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler” e, por último, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização, que contou com a participação das ideias do Professor Paulo Freire e sua execução pelo Ministério da Educação e Cultura. Nesse cenário enfim, a educação se torna tema em pauta na imprensa, congresso, sindicatos e igrejas.

No entanto, com a ruptura política promovida pelo golpe da ditadura militar, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e as experiências educacionais, proporcionadas pelos movimentos de educação e cultura populares acabaram por desaparecer ou desestruturar-se, sob a violenta repressão desse regime. Contudo, importantes contribuições de movimentos sociais continuaram a fazer da educação de jovens e adultos uma constante no país, pautadas no ideário das práticas educativas anteriores, se desenvolvendo de forma dispersa e meio clandestina na esfera da sociedade civil.

Como se percebe no estudo de Haddad e Di Pierro (2000), no ano de 1965, em oposição às ideias de Paulo Freire, de caráter conservador e semioficial, surgiu a Cruzada ABC (Cruzada de Ação Básica Cristã), sob a direção de evangélicos norte-americanos, o programa originário no Recife se difundiu por boa parte do país, porém não estabelecia interesse na educação popular como propagado, pois efetivamente, realizava apoio ao regime militar.

Em 1967, o Estado volta a se preocupar com educação, criando pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização, com a denominação de Fundação MOBRAL, “[...] fruto do trabalho realizado por um grupo interministerial, que buscou uma alternativa ao trabalho da Cruzada ABC, programa de maior extensão apoiado pelo Estado [...]” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114).

O MOBRAL tinha por objetivo acabar em dez anos com o analfabetismo, classificado como “vergonha nacional”, alfabetizando adultos nas mais diversas localidades do país. Como salienta Sartori (2011, p. 51) “com o objetivo de erradicar o analfabetismo do país, que na década de 1960 contava com uma população de 15.964.000 analfabetos”, correspondendo de acordo com o Censo Demográfico de 1960, ao percentual de 39,7%.

A Fundação Mobral na sua proposta de campanha de erradicação do analfabetismo, todavia, não impunha um método específico de alfabetização no processo educativo direcionado ao público alvo. Assim, utilizava tanto métodos convencionais, como desenvolvia alfabetização através do rádio, televisão e demais recursos audiovisuais, como mostra o estudo de Beisiegel (1974, p. 173-174),

[...] O Poder executivo ficava autorizado a instituir uma fundação, – o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) – apta a celebrar convênios com entidades nacionais e internacionais, públicas e privadas, com vistas à execução do plano. A lei dispunha ainda sobre a constituição de um sistema geral de serviços educativos de rádio, televisão e cinema, integrado no plano; previa a regulamentação do auxílio de autoridades e órgãos civis e militares; e admitia a colaboração de estudantes de nível superior e secundário, desde que pudessem fazê-lo sem prejuízo da própria formação.

Entretanto, em 1969, observa-se que as características iniciais do programa nos aspectos pedagógicos foram substituídas pelos interesses do regime, concentrando-se o movimento mais na alfabetização para a capacitação de mão de obra, ao invés do investimento no ensino-aprendizagem dos sujeitos. Ademais, a



sigla Mobral adquiriu conotação pejorativa, de escolaridade apressada e precária.

Como destacado por Carvalho (2009, p. 43),

[...] os propósitos eram pragmáticos, diversos do que propunha Paulo Freire: o governo pretendia formar cidadãos integrados ao novo modelo brasileiro de nação, trabalhadores produtivos e aptos para obter melhores rendimentos.

Para superação do analfabetismo e escolarização dos que não a realizaram na idade própria, instituiu-se o Ensino Supletivo pela LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, para atender a educação de forma geral, a fim de beneficiar o projeto societário do capital de privatização nesse âmbito, assim perdendo as características de educação para jovens e adultos, propostas pelos movimentos populares.

Na visão dos legisladores, o Ensino Supletivo nasceu para reorganizar o antigo exame de madureza, que facilitava a certificação e propiciava uma pressão por vagas nos graus seguintes, em especial no universitário. [...] O Ensino Supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto de escola do futuro e elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica observada no país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como propunham os movimentos de cultura popular, mas de uma escola que não se distinguia por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117).

Essa legislação abriu a possibilidade dos cursos se realizarem à distância.

Dessa forma, descreve a pesquisa de Sartori (2011) que, atualmente, algumas práticas pedagógicas, desenvolvidas na educação de jovens e adultos, fundamentam-se na concepção de suplência proveniente da Lei nº 5.692, especialmente, as que permanecem com suas propostas de trabalho à distância ou semipresencial. Assim, os programas oriundos do ensino supletivo se tornaram um marco na inserção de tecnologias para a educação pelo uso da televisão, rádio, correspondência, se constituindo como um legado para futuras gerações.

Ainda de acordo com Sartori, o Parecer Nº 699/72, do Conselho Federal de Educação, ressalta as quatro funções do Ensino supletivo. A *Suplência*, objetivo de substituição compensatória do ensino regular pelo supletivo, mediante cursos e

exames com direito à certificação; o *Suprimento*, com finalidade de conclusão para os que tinham seguido o ensino regular no todo ou em parte, através de cursos de aperfeiçoamento e atualização; a *Aprendizagem*, a cargo basicamente do SENAI e SENAC referia-se à formação metódica no trabalho; e a *Qualificação*, encarregada da profissionalização, objetivando formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Na década de 1980, como observado em Carvalho (2009), a Educação de Jovens e Adultos passou por relevantes momentos de configuração e constituição de direitos. Com a redemocratização do país, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi extinto e em substituição criada, em 1985, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR, subordinada à Secretaria de Ensino do 1º e 2º Graus do Ministério da Educação. A Fundação não exercia ação direta de alfabetização, somente fazia o acompanhamento e supervisão dos trabalhos, realizados pelas secretarias e instituições que recebiam recursos para executar os programas.

Nessa década, pelos dados demonstrados no Censo Demográfico, observa-se uma população de 19.356.000 pessoas analfabetas, correspondendo à taxa, em 1980, de 25,9% de analfabetos entre os maiores de 15 anos.

Extinta a Fundação EDUCAR, em 1990, ocorre à descentralização da política da EJA e transferência de responsabilidade pública, dos programas de alfabetização e pós-alfabetização desse sistema educativo da União aos Municípios. Assim de acordo com Carvalho (2009), após o regime militar, o primeiro governo eleito diretamente, o presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992), no início de seu breve governo, criou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC); entretanto, não havia interferência do governo nas ações e supervisão dos projetos,

pois o objetivo precípua era a distribuição de recursos a projetos de alfabetização de crianças, adultos e formação de alfabetizadores elaborados pelas universidades.

O Programa Alfabetização Solidária (PAS) foi criado em 1997, no contexto político neoliberal do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Desenvolvido através de parcerias com diversas instâncias governamentais e organizações da sociedade civil, priorizava o público jovem dos municípios mais pobres do país, com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

Como mencionado por Carvalho (2009), o programa articulava as ações do governo federal com universidades públicas e particulares, empresas privadas, pessoas físicas e a administração municipal. Em face da descentralização e redistribuição pelo governo dos encargos financeiros com a educação, ficou a cargo dos municípios o custeio dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental e os últimos anos do Fundamental e Ensino Médio, sob a responsabilidade dos estados.

Face ao ajuste das contas públicas, observa-se ao final dos anos 90 um afastamento da União, com renúncia do Ministério da Educação no atendimento direto à política de educação de jovens e adultos. O veto no cálculo do FUNDEF das matrículas no ensino fundamental, de jovens e adultos, representou transferir aos estados e municípios a responsabilidade com essa demanda; que na tentativa de reduzir custos, incentiva ações da sociedade civil nesse âmbito, no intuito de minorar a problemática da escolarização de jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

O Programa Brasil Alfabetizado foi instituído pelo Ministério da Educação, em 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), objetivando a superação do analfabetismo no Brasil, tem como fonte de recursos o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC). Com presença em 3.894 municípios, tendo por meta alfabetizar a população com 15 anos ou mais de idade,

que não teve acesso ou foi excluída do sistema escolar, a formação continuada dos educadores, bem como a criação de material próprio para os programas, conforme descrito no trabalho de Carvalho (2009, p. 54),

As propostas educacionais do governo Lula para a educação de jovens e adultos estão reunidas na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), encarregada de estimular, orientar e coordenar programas educacionais destinados a parcelas específicas da população, como Brasil Alfabetizado, Educação de Jovens e Adultos, Educação no Campo, Educação Escolar Indígena, ProEJA, ProJovem, entre outros.

Com base no estudo de Haddad (2009) constata-se que, como meta do governo Lula, pela superação do analfabetismo de jovens e adultos e com a finalidade de enfrentar os processos excludentes do sistema educacional, a União retomou a coordenação da política de educação de jovens e adultos, retornando ao Ministério da Educação a responsabilidade por essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, em 2004, a fim de exercer a função de regulação dessa política, o Ministério da Educação reuniu a gestão dos programas de apoio à alfabetização e Ensino Fundamental de Jovens e Adultos na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), instituindo também uma Comissão Nacional para consulta aos municípios, estados e organizações da sociedade civil. Medidas que atribuíram maior coerência e efetividade às atividades do MEC em relação à EJA, entretanto não foram suficientes para sobrepujar às dificuldades de coordenação interministerial dos programas de educação para jovens e adultos, dispersos por vários órgãos do governo federal, segundo Di Pierro, Vóvio e Andrade (2008 apud HADDAD, 2009).

Não obstante, como salienta Carvalho (2009, p. 56), ressaltam-se os avanços do Programa Brasil Alfabetizado,

O programa abrange o território nacional, investindo mais nos 1.928 municípios com taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. A prioridade é dada ao Nordeste, que concentra 90% desses municípios. Desde sua criação em 2003, o Brasil Alfabetizado atendeu a 9,9 milhões de jovens e

adultos, principalmente na faixa etária de 15 a 29 anos. Para 2009, está previsto o atendimento de 1,5 a 2 milhões de alunos. Também para 2009 o programa anuncia que 75% dos alfabetizadores devem ser professores das redes públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, os quais trabalham no turno oposto ao de suas atividades nessas redes, recebendo uma bolsa do MEC.

O Programa Brasil Alfabetizado não sofreu descontinuidade, com a posse da presidente Dilma Vana Rousseff, para o mandato (2011-2014). Dessa forma, o Plano Nacional de Educação (PNE), 2011-2020, instituído pelo Projeto de Lei nº 8.035/2010 apresentou como proposta para a Educação de Jovens e Adultos:

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três vírgula cinco por cento até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional;

Meta 10: Oferecer, no mínimo, vinte e cinco por cento das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.<sup>19</sup>

O atual Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), sancionado pela presidente Dilma, através da Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, apresenta uma nova redação nas metas 9 e 10, todavia, permanecendo para a Educação de Jovens e Adultos, os objetivos propostos, anteriormente, no PNE (2011-2020):

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional;

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.<sup>20</sup>

O Censo Demográfico revelou a existência no Brasil de 16.295.000 pessoas analfabetas com idade de 15 anos ou mais, cujo índice era, em 2000, de 13,6%. Os

<sup>19</sup> Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE-2011/2020). Projeto em tramitação no Congresso Nacional - PL nº 8.035/2010. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, Comissão de Educação e Cultura. Brasília, 2011, p. 36).

<sup>20</sup> Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. (PNE-2014-2024) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014, p. 10).

dados do Censo de 2006 mostraram 14.391.000 analfabetos entre as pessoas maiores de 15 anos, correspondendo à taxa, em 2006, de 10,4%<sup>21</sup>. O Censo de 2010 permitiu observar uma população de 13.933.173 pessoas analfabetas com mais de 15 anos, correspondendo ao percentual, em 2010, de 9,6%.<sup>22</sup>

Como se verifica nos dados apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo da população no Brasil entre pessoas com mais de 15 anos correspondia ao percentual, em 2004, a 11,5% e, em 2013, a 8,5%.

Os dados da PNAD ainda revelam a região Nordeste com o maior percentual de pessoas analfabetas, maiores de 15 anos, em 2004, 22,4%; em 2013, 16,9%; e, a região Sul, com a menor taxa, em 2004, 6,3%; em 2013, 4,6% (IBGE, 2014, p. 123).

A seguir na tabela 1, demonstrativo dos índices percentual de analfabetismo no país, anteriormente, descritos.

**Tabela 1 - Taxa de analfabetismo pessoas de 15 anos ou mais de idade Brasil – 1920/2013**

ANO	TAXA DE ANALFABETISMO (%)
1920	65,0
1940	56,1
1960	39,7
1980	25,9
2000	13,6
2004	11,5
2006	10,4
2010	9,6
2013	8,5

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1920/2000<sup>23</sup>; Síntese de Indicadores Sociais 2007; Censo Demográfico 2010; PNAD 2004/2013.

<sup>21</sup> Fonte: IBGE, PNAD 2006 (Síntese de Indicadores Sociais 2007, Tab. 2.1).

<sup>22</sup> Fonte: IBGE. Indicadores Sociais Municipais, Uma análise dos resultados do universo do Censo Demográfico 2010 (Tab.5, Censo Demográfico 2010, p. 1).

<sup>23</sup> Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1920/2000 (Mapa do Analfabetismo no Brasil, MEC/INEP, 2003, p. 6).

Ao longo do período estudado, o declínio das taxas de analfabetismo revela a tendência de aumento da escolarização da população brasileira. Todavia, ainda se observa a persistência do alto índice de analfabetismo no Brasil, sinalizando assim, os desafios a serem enfrentados, tomando-se como referência as metas do PNE.

Na tabela 2 abaixo, demonstra-se a frequência nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, Grandes Regiões.

**Tabela 2 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade que frequentam cursos de educação de jovens e adultos ou supletivos. Total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino, grupos de idade, segundo as Grandes Regiões – 2013.**

Grandes Regiões	Total (1.000 pessoas)	Ensino Fundamental (%)	Ensino Médio (%)	Idade 15 a 24 anos (%)	Idade 25 anos ou mais (%)
<b>Brasil</b>	<b>1 239 743</b>	<b>58,9</b>	<b>41,1</b>	<b>37,0</b>	<b>63,0</b>
Norte	178 052	68,8	31,2	43,5	56,5
Nordeste	445 856	70,8	29,2	36,1	63,9
Sudeste	363 269	46,1	53,9	34,7	65,3
Sul	159 176	46,6	53,4	40,4	59,6
Centro-Oeste	93 390	54,0	46,0	31,8	68,2

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013<sup>24</sup>.

## 2.2 A legislação

A análise e compreensão da legislação nacional e de seu desenvolvimento histórico, como aborda Sartori (2011), pretende romper com a visão de educação compensatória e supletiva do alunado da EJA como clientela. Dessa forma, busca viabilizar o atendimento das especificidades e necessidades desses educandos, a fim de proporcionar sua escolarização e certificação e, ao mesmo tempo, gerar condições para a concepção de aprendizagem como direito, ao longo da vida.

<sup>24</sup> Fonte: IBGE. Síntese de Indicadores Sociais – Uma análise das condições de vida da população brasileira 2014 (Tab. 3.19, PNAD 2013, p. 124).

Conforme discorrem os autores Werneck et al. (2010) o reconhecimento dessa modalidade de ensino se faz presente, no âmbito nacional, a partir da Constituição de 1934, incumbindo à União, no seu artigo 5º, XIV, a competência para definir as diretrizes da educação nacional, se estabelecendo um Plano Nacional de Educação, no qual a educação de adultos foi indicada como dever do Estado e ainda destaca Cury (2003), que esta é a única constituição, anterior a de 1988, que reconhece ao adulto o acesso à escolarização como direito.

Na promulgação da Constituição Federal de 1988, o artigo 208, se traduz como um avanço significativo no campo da EJA, uma vez que, independente da idade, a educação passa a ser direito de todos, definindo este marco legal o rumo da educação brasileira em nível federal, estadual e municipal (SARTORI, 2011).

Atualizada sua redação por Emenda Constitucional, os Incisos I, II e VII passam a vigorar com as alterações<sup>25</sup>:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

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; ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#))<sup>26</sup>

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996](#))<sup>27</sup>

[...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#))<sup>28</sup>

[...]. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Assim, destaca a análise de Haddad e Di Pierro,

<sup>25</sup> Constituição Federal (1988). Redação atualizada pela Emenda Constitucional nº 14 e nº 59.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) - Acesso em 02 set. 2014.

<sup>26</sup> Redação original: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

<sup>27</sup> Redação original: II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio.

<sup>28</sup> Redação original: VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.



[...] Nenhum feito no terreno institucional foi mais importante para a educação de jovens e adultos nesse período que a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independente de idade, consagrado no Artigo 208 da Constituição de 1988. [...]. (2000 p. 120).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que constitui o marco regulatório da educação, reafirma-se a institucionalização da modalidade Educação de Jovens e Adultos, substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA:

[...] a Lei nº 9.394/96 rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA. **Desaparece** a noção de **Ensino Supletivo** existente na Lei nº 5.692/71. (BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, p. 245; grifo do autor).

Na LDB, Título III (Do Direito à Educação e do Dever de Educar), o artigo 4º reitera o artigo 208 da Constituição, em relação à EJA. No Título V (Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino), Capítulo II (Da Educação Básica), Seção V (Da Educação de Jovens e Adultos), os artigos 37º e 38º são, especificamente, destinados aos jovens e adultos, dessa forma, consigna-se a EJA como uma modalidade da educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio:

#### Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. 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.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º. A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Nova Redação, Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008)<sup>29</sup>.

Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

<sup>29</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)

- Acesso em 09 dez. 2014.

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

Com seu estabelecimento na LDB, a educação de jovens e adultos se torna uma relevante política social de Estado, objetivando o governo por intermédio dessa modalidade de ensino, possibilitar a elevação do índice de escolaridade da população, com ênfase, para o público alvo a quem essa política se destina.

Nesse sentido, o programa de educação de jovens e adultos como política educacional, busca viabilizar o aprendizado e a continuidade dos estudos desses atores sociais, como também promover melhorias na sua condição de vida e, assim, integrando a Educação de Jovens e Adultos aos cursos de Educação Profissional, possibilitar uma melhor qualificação para atuarem no mercado de trabalho, como afirma a Constituição:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

### **2.3 Características, funções e financiamento da EJA**

Como aborda Werneck et al. (2010), a Educação de Jovens e Adultos - EJA é a modalidade de ensino, nas etapas dos Ensinos Fundamental e Médio, da rede escolar pública brasileira, também praticada por algumas instituições de ensino particular. Considerada como um campo específico de direitos, atenta para o reconhecimento de particularidades de jovens e adultos, que em suas trajetórias humanas, escolares, marcados por sua identidade social, racial, etária e de gênero não tiveram acesso ou não completaram na idade apropriada os anos da educação básica.

Demonstra a análise de Marques e Pachane (2010) que, os jovens, adultos e, também, a expressiva presença de idosos no sistema educativo da EJA são, em sua maioria, de sujeitos oriundos de segmentos populares, com histórico de múltiplas exclusões, trazem em sua vivência experiências de desigualdades sociais perante o mundo e a escola. Dessa maneira, na busca pela escolarização, implícito está para esses atores sociais, não só a perspectiva de completar o ensino fundamental e médio, mas também a de uma nova e melhor oportunidade de vida e trabalho.

No entanto, a presença relevante de grupos etários entre 15 e 29 anos, vem tipificando o denominado “juvenilização” da EJA, aponta o trabalho de Furini, Durand e Santos (2011). Assim, desde a década de 1980, o programa de escolarização para adultos passou a receber um crescente público juvenil, formado por um grupo social de jovens adolescentes de origem urbana, excluídos do sistema regular de ensino, com histórico escolar anterior mal sucedido, bem como motivado pela entrada precoce desses jovens no mercado de trabalho formal ou informal, constituindo isso num expressivo desafio pela diversidade etária, cultural e expectativas em relação à escola, acrescenta o estudo de Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001).

Numa importante análise Haddad e Pierro (2000) sinalizam que, os programas de educação de jovens e adultos, primordialmente, estruturados para viabilizar a formação de pessoas maduras, idosas e adultos trabalhadores, vêm descaracterizando sua identidade, em virtude de não só passar a exercer função de acelerar os estudos desse grupo juvenil com defasagem na série-idade, como de regularizar o fluxo do sistema escolar; dessa forma, tornando a interação desse alunado heterogêneo no espaço escolar, às vezes um desafio, sinaliza Souto (2011).

Ademais, importa ressaltar a observação de Laffin (2011) em seu estudo, de que marcados por sua história, cultura, constituição familiar, “fracasso escolar” e a

inserção ou não no mercado de trabalho, frequentemente, esses atores sociais constroem uma autoimagem desvalorizada de si mesmo.

Percebe-se que na história da EJA em nosso país, as ações do governo referentes ao processo educativo, direcionado a esse público alvo, foram permeadas por políticas assistencialistas, populista, com características compensatórias e espaço reduzido nos sistema educacional, constituída como consequência da inadequação dos currículos, métodos e material didático; uma prática de ensino, “[...] vista por muitos como uma forma de alfabetizar e escolarizar quem não teve oportunidade de estudar na infância e adolescência” destaca Souto (2011, p. 294).

Não obstante, essas práticas de políticas educativas vêm, incentivando movimentos por uma nova conformação para a educação de jovens e adultos. Assim, procurando ressignificar a posição marginal ocupada pela EJA, na busca pela constituição de uma aprendizagem, que respeite e articule o processo pedagógico às particularidades desses sujeitos, evidencia o estudo de Sartori (2011, p. 58-66),

[...] um dos grandes avanços foi a EJA finalmente ser compreendida e incorporada como uma modalidade de ensino dentro da Educação Básica, deixando assim de ser considerada uma suplência e de estar fora do chamado ensino regular. Mais uma expressão que herdada da Lei 5.692 e que é preciso desconstruir: a EJA é tão regular como o ensino ministrado às crianças e adolescentes que estão na idade considerada como “correta” na relação idade/série. [...] a EJA é entendida como dívida social, um direito negado em determinado momento histórico a jovens e adultos, e os poderes públicos são chamados a buscar formas de recompor esse direito através da legislação. Atender jovens e adultos não mais com campanhas ou programas, mas com propostas apropriadas e de acordo com as necessidades desses sujeitos históricos.

No tocante à formação de educadores, como se verifica no texto de Di Pierro e Graciano (2003), a educação de jovens e adultos ainda não se constitui um mercado de trabalho atrativo para os profissionais do sistema educativo, a situação mais comum que se verifica é o despreparo do corpo docente, para atuar com as

especificidades dessa modalidade de ensino, bem como a adesão de trabalho voluntário sem a formação para o magistério, em programas desenvolvidos por movimentos ou organizações sociais.

Embora, a educação seja reconhecida como direito de todos, pela Constituição e legitimada na LDB, o que se observa são programas fragmentados, como vem ocorrendo em todas as políticas públicas, com problemas na concepção da proposta pedagógica e adaptação metodológica, que não levam em conta as peculiaridades do alunado da EJA. Conforme Haddad e Di Pierro (2000, p. 108),

No passado como no presente a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais. Muitos desses processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância.

O trabalho de Sartori (2011) enfatiza, que com a aprovação do Parecer CNE/CEB 11/2000, em 15 de maio de 2000, tendo como relator, o Conselheiro Professor Carlos Roberto Jamil Cury, se estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, definindo as três funções a serem observadas para essa modalidade de ensino: *Função reparadora*, restaurar um direito negado a uma escola de qualidade e reconhecer direitos próprios da cidadania; *Função equalizadora*, viabilizar o acesso, reingresso e permanência dos estudantes, para que possam restabelecer sua trajetória escolar nos diferentes níveis e períodos; e *Função qualificadora e permanente*, educação como processo permanente, em todas as etapas da vida, com condições de um ensino de qualidade, tanto no conhecimento, quanto no material didático.

Nessa modalidade de ensino da educação básica, a idade mínima para ingresso na EJA é de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino

médio. O ensino de curso presencial tem, como característica, a organização por segmentos e a formulação do Parecer CNE/CEB nº 29/2006 estabelece:

- I - para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a duração deve ficar a critério dos sistemas de ensino;
- II - para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas;
- III - para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas. (Art. 4º, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 3/2010).<sup>30</sup>

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), em 1995, o Estado no intuito de conter os gastos públicos deu início à reforma educacional, descentralizando os encargos financeiros com a educação, bem como promovendo a racionalização e redistribuição do investimento destinado ao ensino fundamental obrigatório.

Dessa forma, os autores ressaltam que, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a educação de jovens e adultos permaneceu à margem, pois as matrículas o alunado dessa modalidade de ensino não entrava na base de cálculo do Fundo para o repasse de verbas aos estados e municípios, uma vez que os investimentos públicos do governo priorizava o ensino de crianças e adolescente de 7 a 14 anos, com isso, desestimulando a expansão do ensino fundamental de jovens e adultos na esfera pública.

Conforme Sartori (2011, p. 97), “Uma das dificuldades ainda enfrentadas pela gestão pública para a efetivação de algumas propostas para a EJA esbarra na questão do financiamento.” Assim como, a não interpretação da concepção de Educação de Jovens e Adultos como parte integrante do ensino fundamental, promovendo o reforço de sua exclusão no tocante à oferta e manutenção no sistema de ensino.

---

<sup>30</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14906&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866) - Acesso em 12 dez. 2014.

Todavia, de acordo com o autor, com o fim da vigência do FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de grande relevância para a educação de modo geral, que está em vigor desde 2007 e se estenderá até 2020. Um conjunto de fundos contábeis, formado por recursos dos três níveis da administração pública: federal, estadual e municipal, para promover o financiamento de todas as etapas da educação básica pública, reservando também recurso para os programas direcionados a jovens e adultos, ainda que em menor proporção ao destinado para outras modalidades.

[...] ao priorizar o ensino presencial com a avaliação no processo, o Fundo busca valorizar as iniciativas e o desenvolvimento de metodologias, que atendendo às especificidades dos jovens e adultos e organização de seus currículos à vista de superar o caráter de suplência, muitas vezes vinculados às propostas de ensino à distância, realizados de forma a aligeirar o processo de certificação escolar, principalmente por instituições de caráter privado, que tratam a educação como mercadoria e vendem “supletivo em seis meses”, nas faixas fixadas nos estabelecimentos. (SARTORI, 2011, p. 111-112).

## **2.4 Contribuições de Paulo Freire para a EJA**

Em nosso país, a alfabetização de jovens e adultos teve como precursora as influentes ideias do educador Paulo Freire. Sua forte relação com o movimento de educação popular objetivava uma educação democrática, libertadora, indutora ao conhecimento e aprendizado crítico reflexivo, com a participação do sujeito no seu processo de aprendizagem e sua transformação social. Com esse propósito educativo e inovador Paulo Freire discorre,

O papel da autoridade democrática não é, transformando a existência humana num “calendário” escolar “tradicional”, “marcar as lições” de vida para as liberdades, mas, mesmo quando tem um conteúdo programático a propor, deixar claro, com seu testemunho, que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsabilidade da liberdade que se assume. (2013, p. 92).

Observa-se na análise de Beisiegel, que o projeto educacional do “Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos”, teve um papel fundamental na educação de jovens e adultos. A educação libertadora de Freire enfatizava a importância da participação do povo na vida pública nacional, desenvolvendo um trabalho teórico-pedagógico com a renovação metodológica do processo educativo.

[...] os trabalhos de Paulo Freire foram assimilados mais pelas suas virtualidades enquanto meio de mobilização do que enquanto expressão de um conjunto articulado de ideias educacionais. A prática educativa inspirada nos trabalhos do Autor seria avaliada, prestigiada e, finalmente, recusada, no Brasil, a partir de estimativas centradas em suas implicações políticas. Na verdade, o método fazia convergirem às atividades desenvolvidas no processo de alfabetização para a discussão e o exame crítico de expressões sociais, culturais, políticas e econômicas da situação de vida dos grupos em que eram recrutados os adolescentes e adultos analfabetos. (BEISIEGEL, 1974, p. 168).

Como aborda o autor, Freire propunha que a aprendizagem se iniciasse pelo debate de temas geradores de caráter político-social, utilizando recursos de linguagem escrita, pelo desdobramento de palavras geradoras em sílabas, que possibilitassem a formação de novas palavras e que levasse em conta a realidade desses atores sociais, assim, destacando Beisiegel,

[...] uma educação “para a liberdade”, conduzida já em seu desenvolvimento como uma “prática da liberdade”, não poderia prescindir do exame das barreiras econômicas, jurídico-políticas e ideológicas que impediam ou dificultavam o acesso do “povo” ao exercício da liberdade. Por isso mesmo, entre as muitas palavras de uso frequente e capazes de sugerir “situações desafiadoras” de natureza diversa, escolhiam-se aquelas que possibilitassem a reflexão e o exame crítico a propósito de situações reveladoras da existência de limites à prática da liberdade na política, no trabalho, na educação, na alimentação, na saúde etc. As palavras *eleição*, *voto*, *povo*, *governo*, *tijolo*, *enxada*, *panela*, *cozinha*, entre outras, apareciam frequentemente nas relações de palavras-geradoras. (1974, p. 168; grifo do autor).

Ainda de acordo com o autor, em julho de 1963, o Ministro Paulo de Tarso designou Paulo Freire para presidir a Comissão de Cultura Popular, delegando ao professor as atividades de coordenação do Ministério da Educação e Cultura no



âmbito da “cultura popular” e da alfabetização de adultos.

Nesse contexto, conforme Carvalho (2009), fato de maior relevância para a educação de jovens e adultos foi o início dos trabalhos de estruturação do Programa Nacional de Alfabetização, com sua elaboração baseada nas ideias de Paulo Freire; o programa foi planejado para atender todo o país e efetivado em janeiro de 1964, tendo como meta a alfabetização de cinco milhões de adultos em dois anos.

No entanto, em contraposição ao “período de luzes” no decorrer da ditadura militar, os movimentos de educação e cultura popular experimentaram a violenta repressão praticada pelo regime vigente. Dessa forma, como relata Carvalho (2009), ocorreu o encerramento do Programa Nacional de Alfabetização, bem como se efetivou a perseguição, prisão e exílio de militantes políticos, sindicalistas, artistas, estudantes e intelectuais que, assim como Freire, foram considerados subversivos pelos militares.

Contudo, o educador Paulo Freire conquistou renome internacional, em face da sua experiência acadêmica e intenso envolvimento com movimentos de educação popular em vários países. Por fim, merecidamente, Paulo Freire, foi reconhecido pelo Ministério da Educação, como Patrono da Educação Brasileira<sup>31</sup>.

*[...] se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isso reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica. (FREIRE, 2013, p. 110; grifo do autor).*

---

<sup>31</sup> Art. 1º O educador Paulo Freire é declarado Patrono da Educação Brasileira. Lei Nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm) e <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17681:paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira> – Acesso em 12 out. 2015.

## Capítulo 3 – O Serviço Social e a atuação na Política Social de Educação

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Paulo Freire.*

Neste capítulo pretende-se apresentar a inserção profissional do Serviço Social, na esfera da Política Social de Educação e a contribuição do Assistente Social na Educação de Jovens e Adultos. Assim, discorre Backx (2008, p. 129), “O serviço social e o conhecimento que mobiliza, tanto do ponto de vista explicativo quanto do interventivo, ganham sentido no movimento histórico das relações sociais no processo de reprodução da vida social [...]”.

### 3.1 A inserção do Serviço Social no âmbito Educacional

A análise de Piana (2009) demonstra que o Serviço Social, na esfera da educação, surgiu nos Estados Unidos em 1906. Intitulado Serviço Social Escolar, integrando equipe multidisciplinar para atender, junto com psicólogos e professores, alunos com problemas de aprendizagem, orientando esse atendimento para dificuldades de caráter individual e familiar, caracterizados como problemas sociais, manifestados no espaço da escola.

Na América Latina, a ação profissional do Serviço Social, no âmbito escolar, ainda que se direcionasse ao atendimento individual, buscava a relação entre a escola e a comunidade, intermediada pela família dos alunos.

No cenário brasileiro, em 1946, os Estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul despontam, historicamente, como precursores em torno ao debate e introdução das atividades profissionais do Serviço Social Escolar. De acordo com a autora, a implantação do Serviço Social no Rio Grande do Sul, se fez presente como serviço

de assistência escolar, na antiga Secretaria de Educação e Cultura. As ações profissionais se direcionavam ao diagnóstico de problemas sociais que interferissem no aprendizado do aluno e assim, segundo Amaro (1997) “os assistentes sociais eram requisitados a intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social” (p. 51, apud PIANA, 2009, p. 184).

Nessa década foram criadas as instituições voltadas para o atendimento das crescentes demandas da indústria brasileira, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (1942) e Serviço Social da Indústria - SESI (1946), tendo por encargo organizar e administrar em âmbito nacional as escolas de aprendizagem para industriários.

Nesse contexto, esse espaço se constituiu privilegiado campo de trabalho para o Assistente Social, profissionais requisitados para contribuir na qualificação e reprodução da Força de Trabalho. Assim, utilizando o SENAI metodologia, que combinava “a violência simbólica do sistema escolar com a coerção e o autoritarismo das unidades de produção. O empresariado confiará aos *verdadeiros educadores* a tarefa de aprimoramento dos atributos *morais e cívicos* da juventude operária”, segundo Iamamoto e Carvalho (2014, p. 273, grifo dos autores).

Na década de 1950, de acordo com os autores, o Serviço Social de Grupo utilizado até então de modo tradicional passa a integrar os programas nacionais do SESI, LBA, SESC, em hospitais, favelas, escolas etc.; se difunde nos anos 60, introduzindo uma nova abordagem, como dinâmicas de grupo e relacionando estudos psicossociais dos participantes com as disfunções da estrutura social.

Sinaliza esse estudo que na década de 1960, quando em curso o processo de modernização da profissão e fortalecimento da categoria em novo direcionamento, se apresentam as primeiras experiências no espaço escolar, entre os profissionais

vinculados ao projeto de Desenvolvimento de Comunidade (DC).

Importa ressaltar ainda, conforme esses autores, a presença de cinco Assistentes Sociais, atuando junto ao setor denominado Serviço Social Escolar, profissionais diplomados até 1960 pela Escola de Serviço Social, PUC-SP.

E assim, nos anos 1960, compondo diversas Secretarias de Educação, o Serviço Social se faz presente em várias cidades do país, atuando esses profissionais em programas específicos, direcionados à educação escolar. No entanto, constata-se que a não ampliação do quadro nesse campo de trabalho para os assistentes sociais, motivou a migração desses profissionais para outras políticas sociais (BACKX, 2008).

Como aborda o estudo de Piana (2009), na década de 1970, a partir do Movimento de Reconceituação, embasado no desenvolvimento crítico da identidade profissional e ruptura com o Serviço Social conservador e tradicional, se apresentam para a categoria novas perspectivas de intervenção no contexto educacional e maior evidência, principalmente, nos anos 80, pela aproximação com a educação, básica – educação infantil em creches, pré-escolas e ensino fundamental, desenvolvida pelas Secretarias Municipais de Educação no país.

Nesse sentido, para Almeida, com a proximidade do Serviço Social e o campo da educação, a partir da década de 1980, se constata três tendências na esfera das políticas sociais, que trazem notoriedade à categoria profissional:

- O enfrentamento da pobreza a partir de políticas públicas que estabelecem condicionalidades em relação à educação escolarizada.
- A interface de diferentes políticas setoriais, em especial aquelas dirigidas aos segmentos sociais em situação de vulnerabilidade social, tornando o acesso à educação escolarizada um marco na afirmação dos direitos sociais de crianças e jovens.
- O alargamento da compreensão da educação como direito humano, adensando as práticas sociais organizadas em torno de diversos e abrangentes processos de formação humana, criando uma arena de disputas ideológicas fortemente mobilizadoras dos paradigmas

educacionais em disputa no âmbito do Estado e da sociedade civil como os de: empreendedorismo, empregabilidade e emancipação. (2007, p. 13-14).

Entende-se que a inserção do profissional de Serviço Social nas escolas, constitui um propósito político de fortalecimento das políticas sociais, demonstrando uma tendência de se compreender a educação em uma dimensão mais integral. Dessa forma, a presença do assistente social no âmbito da política educacional, em consonância com o projeto ético-político do Serviço Social, poderá contribuir não só para intensificar a luta pela educação como direito social, como também para que a escola possa exercer sua função social, na proteção desse direito fundamental. Como bem observa Mészáros,

Sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias *aspirações emancipadoras* (2008, p. 59; grifo do autor).

Dessa forma, sabe-se que por lei a educação se constitui um direito universal, entretanto na prática, ainda necessita de muito empenho e envolvimento, não só dos profissionais atuantes na área, mas também da participação ativa de luta e mobilização, de todos os brasileiros, para que se conquiste, plenamente, o seu caráter de universalidade e uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Nos anos 90, o Serviço Social se apresenta como profissão reconhecida academicamente e legitimada socialmente; “é a partir da década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional, que se visualiza no Brasil um considerável aumento do Serviço Social na área da educação” (CFESS, 2011, p. 5).

Desse modo, em conformidade com essa maturidade expressa no Projeto Ético-Político da categoria, se pode perceber o aumento de assistentes sociais na área educacional, tendo como referência, desse processo histórico, o crescente

número de trabalhos da área de educação, inscritos nos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais, desde o VIII CBAS, em 1995 (CFESS, 2011).

Nessa perspectiva, com a progressiva inserção da categoria, no âmbito público e privado, na esfera da educação; no ano 2000, a assessoria jurídica do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) estabelece no Parecer Jurídico 23/00, de 22 de outubro de 2000, as atividades técnicas profissionais, a serem desempenhadas pelos Assistentes Sociais, como estratégias de ação, na dinâmica da instituição escolar, tais como:

- Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar;
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania;
- Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e o alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimentos e informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública;
- Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades;
- Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;
- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais;
- Empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º. e 5º. da Lei nº 8662/93<sup>32</sup>, não especificadas acima. (CFESS, 2001, p.13).

Historicamente, “a presença do/a assistente social na área da educação remonta à década de 1930” (CFESS, 2011, p. 5). Todavia, nota-se nos dias atuais que o espaço do Serviço Social no campo educacional, vem gradualmente sendo conquistado; contudo, ainda não se configura um espaço, plenamente, consolidado como campo de trabalho para os Assistentes Sociais, apesar da tentativa da

---

<sup>32</sup> Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, de Regulamentação da Profissão. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Art. 4º. Constituem competências do Assistente Social. Art. 5º. Constituem atribuições privativas do Assistente Social.

categoria em atuar nessa política social, na esfera pública e privada, através de trabalhos isolados, em diversos municípios do país (PIANA, 2009).

No entanto, de acordo com a autora, atualmente, se percebe a mobilização do corpo profissional em torno da elaboração de leis, a fim de garantir uma efetiva atuação do Serviço Social na política educacional brasileira.

E nesse escopo, encontra-se em tramitação no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 3.688/2000<sup>33</sup>. Quando iniciada, em 2007, sua tramitação no Senado Federal, o projeto recebeu a denominação de PLC - Projeto de Lei da Câmara, n. 060/2007 (Substitutivo), entretanto, ao regressar à Câmara para apreciação do substitutivo, em 2010, este retornou a sua denominação original (PL 3.688/2000).

Assim, conhecido como PL da Educação, em 7 de julho de 2015, de acordo com o Conselho Regional de Serviço Social - CRESS/7ª Região - RJ, por unanimidade foi aprovado na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) da Câmara dos Deputados; seguindo ao Plenário da Câmara para votação dos parlamentares.

Este projeto de lei dispõe sobre a inserção de Assistentes Sociais e Psicólogos, na rede de educação básica, com objetivo de que as equipes multiprofissionais possam contribuir, para um atendimento integral e de qualidade, no processo de ensino-aprendizagem da educação, enquanto um direito social.

Na perspectiva de se consolidar o espaço sócio-ocupacional na educação, como campo de trabalho para a categoria, importa destacar como faz Moreira (2012), a relevância que se constitui para o Serviço Social o fato da Prefeitura da

---

<sup>33</sup> Projeto de Lei n. 3.688/2000. Art. 1º O Poder Público deverá assegurar atendimento por psicólogos e assistentes sociais a alunos das escolas públicas de educação básica que dele necessitarem. § 1º O atendimento previsto no caput deste artigo será prestado por psicólogos vinculados ao Sistema Único de Saúde - SUS e por assistentes sociais vinculados aos serviços públicos de assistência social. (Ofício Circular CFESS Nº 185/2012, p. 1-2). Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/download/arquivos/ofcio-circular-cfess-n-185-pl-educacao.pdf> - Acesso em 20 out. 2015.

Cidade do Rio de Janeiro ser, em âmbito nacional, a maior empregadora de Assistentes Sociais, voltada para a atuação profissional na área da educação básica, desde 2007.

O autor ainda destaca que, a inserção dos profissionais de Serviço Social, na esfera da educação básica no município se faz, mediante parceria firmada entre a Secretaria de Assistência Social e a Secretaria de Educação, para desenvolver ações de assistência social, visando melhorar as condições do aprendizado, reduzir a evasão escolar e orientar às famílias na promoção da qualidade de vida.

De acordo com o estudo de Silva e Silva (2009), a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, em 2007, implantou na estrutura da Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS) a Gerência de Serviço Social na Educação (GSSE), para coordenar os trabalhos dos Assistentes Sociais, junto ao projeto Rede de Proteção ao Educando (RPE).

Assim, segundo a autora no intuito estratégico, de ações preventivas e articulações, interdisciplinares com psicólogos e educadores contribuir, nas escolas da rede municipal de ensino, para o enfrentamento de situações emergentes nesse espaço, no combate a infrequência e evasão escolar, bem como visando monitorar as famílias do alunado inseridas no Programa Bolsa Família (PBF), em face à condicionalidade do programa.

Relevante também destacar, dentre as demais atribuições do assistente social na RPE, as seguintes atividades:

- Atendimento e acompanhamento sistemático às famílias e alunos das unidades escolares, colaborando para a garantia do direito ao acesso e permanência do educando na escola;
- Monitoramento e acompanhamento dos educandos em situação de infrequência e evasão escolar;
- Elaboração de relatórios de sistematização do trabalho realizado, contendo análises quantitativas e qualitativas;



- Levantamento dos recursos da área de abrangência e articulação com a Rede Intersetorial;
- Realização de estudos e pesquisas que identifiquem o perfil, sócio-econômico-cultural da população atendida, suas demandas, características do território, dentre outras temáticas;
- Realização de reuniões de estudos temáticos, oficinas, estudo de casos, envolvendo a equipe da RPE, professores e equipe diretora/pedagógica da unidade escolar;
- Participação nos espaços dos conselhos de políticas e direitos, fóruns, em especial das áreas da educação, assistência, criança e adolescente e saúde;
- Fortalecimento da parceria com as equipes dos Conselhos Tutelares, Centros de Referência e Assistência Social (CRAS), Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e unidades de saúde para viabilizar o atendimento e acompanhamento integrado da população atendida;
- Participação semanal nas reuniões de supervisão, estudo de casos e planejamento. (SILVA; SILVA, 2009, p. 12).

A partir de 2009, a RPE passou a integrar o Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (PROINAPE), objetivando dar continuidade ao trabalho interdisciplinar já desenvolvido em torno da infrequência e evasão, assim como, oportunizando reflexões coletivas na construção de estratégias para o enfrentamento de problemas do cotidiano escolar, com a participação do educando, seus familiares e trabalhadores da instituição; entretanto, com enfoque e inquietação, principalmente, no que tange ao processo pedagógico e à temática do desempenho escolar (MOREIRA, 2012).

Acredita-se que a interlocução do Serviço Social, com os demais profissionais que, também atuam no espaço sócio-ocupacional na área da educação, poderá se constituir um importante desafio para a profissão, face às múltiplas expressões da “questão social”, que perpassam o campo educacional, interferindo no processo de ensino e aprendizagem. Destaca Carlos Moreira,

Temas como baixa frequência e evasão escolar, violência, precarização das condições sócio-econômicas e culturais das famílias, entre outros, estão presentes no cotidiano das escolas de uma forma geral e têm sido alguns dos principais motivos que levam à requisição do assistente social nas instituições da educação básica. Em função disso e dos resultados

alcançados com o desenvolvimento da atuação do agente de Serviço Social na educação, observamos, na última década, a dilatação de experiências desses profissionais no campo em questão, além do aumento do número de projetos de lei acerca da inserção de assistentes sociais no âmbito escolar. (2012, p.162).

Dessa forma, ações articuladas junto a órgãos institucionais como o Poder Judiciário, Conselhos de Direitos e Tutelares, Ministério Público, órgãos de outras políticas sociais setoriais (predominante de Assistência Social e Saúde), organizações não governamentais e fundações, destacam-se como contribuições fundamentais, executadas pelos Assistentes Sociais, para o acionamento da rede de proteção social, bem como pela busca por apoio e recursos para o desenvolvimento de suas ações, voltadas para os destinatários dessa política social (CFESS, 2011).

Nessa perspectiva, em face ao reconhecimento das demandas manifestadas no espaço escolar, cabe ao profissional do Serviço Social interferir na realidade social desse contexto, realizando os encaminhamentos pertinentes à rede de equipamento social, que desenvolve serviços sócio-assistenciais de Proteção Social Básica, assim necessário se faz “fortalecer as interfaces entre os setores: os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), as escolas, os Programas de Saúde da Família (PSF) e tantos outros para a cidadania”, afirma Quintão (2009, p.3).

Nesse sentido, os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS)<sup>34</sup>, unidade pública estatal, tem por objetivo organizar e oferecer prestação de serviços continuados, de Proteção Social Básica de Assistência Social para as famílias e seus membros, bem como a indivíduos em situação de vulnerabilidade social, através do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF).

O PAIF é um programa estratégico do Sistema Único de Assistência Social

---

<sup>34</sup> Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/smds/exibeConteudo?id=2813679>- Acesso em: 22 out. 2015.

(SUAS), que desenvolve ações sócio-assistenciais diversas, apoio na garantia de direitos de cidadania, bem como acesso a benefícios e programas de transferência de renda.

Em face à vasta possibilidade de atuação na área educacional, o Serviço Social, em conformidade com o projeto ético-político da categoria, deverá exercer sua autonomia profissional com competência crítica, propositiva, numa perspectiva de totalidade, de modo a contribuir em prol da educação, enquanto um efetivo direito social (CFESS, 2013).

### **3.2 A contribuição do Serviço Social na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

O Serviço Social, como mencionado na seção anterior, tem atuação histórica de longa data no âmbito da educação. Assim, conforme análise de Yamamoto e Carvalho (2014), na passagem da década de 1950 e início dos anos 60, se observa que as ações vinculadas às técnicas de Desenvolvimento de Comunidade, em face do objetivo de modernização da agricultura brasileira, tinham por estratégia a Educação de Adultos.

Dessa maneira, as técnicas de Desenvolvimento de Comunidade (DC) e Desenvolvimento e Organização de Comunidade (DOC) passam a ser utilizadas de forma crescente em vários programas, tornando-se um importante subsídio na política de assistência do governo.

Nesse sentido nos anos 50, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), criada pelo Ministério da Educação e Saúde, tinha sua atuação baseada em equipes multidisciplinares e em técnicas de Desenvolvimento de Comunidade.

Dessa forma, nota-se a importância da participação do Assistente Social<sup>35</sup>, enquanto agente técnico integrando as equipes interdisciplinares e, assim, situando-se esse profissional como instrumento de consecução dos propósitos do governo para o desenvolvimento nacional, contribuindo na educação de adultos com ações socioeducativas na área rural<sup>36</sup>.

Em 1957, realiza-se em Porto Alegre, o Seminário de Educação para Adultos e Desenvolvimento de Comunidade, patrocinado pela UNESCO<sup>37</sup>, promovido pela Conferência Internacional de Serviço Social (CISS) e a União Católica Internacional de Serviço Social (UCISS); abordando a lógica desenvolvimentista da época, que permeava as intervenções na esfera educativa, com intuito de preparar socialmente os indivíduos, de modo que se integrassem como cidadãos aptos e produtivos para o capital (PIANA, 2009).

No ano de 1958, ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em Porto Alegre. Época em que predominava o comportamento conservador e tradicional do Serviço Social no país. Nessa conjuntura várias correntes de ideias se defrontam, com questionamentos em torno do encaminhamento da educação de adultos, em face ao surgimento da concepção inovadora do método educacional proposto pelo educador Paulo Freire, conforme observado no estudo de Safira Ammann (apud IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, nota 1, p. 380).

---

<sup>35</sup> “O desenvolvimento econômico confere novas dimensões e importância à função do Assistente Social. [...]” - Conclusão da Conferência do Economista João Paulo de Almeida Magalhães, 5ª Sessão Plenária.

“Os agentes do Serviço Social (...) são mais que professores, porque não se fecham nas salas para ensinar, não submetem os alunos à disciplina das salas de aula e precisam, muitas vezes, submeter-se à disciplina dos alunos. Sei o que é a necessidade de compreensão, de formação técnica, de aprimoramento de uma equipe toda sobre a qual repousará uma longa parte desta tarefa de reconstrução por todo o território nacional [...]” - Conclusão da Conferência do Ministro do Trabalho Francisco de Castro Gomes, 1ª Sessão Plenária. – II Congresso Brasileiro de Serviço Social (1961), Rio de Janeiro (RJ). (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, nota 38, p. 377).

<sup>36</sup> De acordo com Iamamoto e Carvalho (2014, nota 25, p. 364), no ano de 1955, foi criado o Serviço Social Rural (SSR).

<sup>37</sup> Conforme Iamamoto e Carvalho (2014, nota 26, p. 364).

No que se refere à legislação, na década de 1960, a primeira LDB, Lei nº 4.024<sup>38</sup>, de 20 de dezembro de 1961, ao reconhecer a educação como direito de todos, faz alusão à educação de jovens e adultos, embora sem denominação explícita. Assim, no Título VI, Capítulo II, que trata Do Ensino Primário diz o Art. 27<sup>39</sup>, “O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.” Ainda, determinando o Capítulo III, Título XIII, nas Disposições Gerais e Transitórias:

Art. 99. Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância do regime escolar. (Revogado pela Lei nº 5.692, de 1971).

Parágrafo único. Nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão do curso colegial aos maiores de dezenove anos.

Também insere essa legislação, o espaço de contribuição do Serviço Social no âmbito escolar, no Título IX, Capítulo III, Título XI, denominado Da Assistência Social Escolar, através dos artigos 90 e 91, ambos revogados pela Lei nº 9.394/96.

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.

Nos anos 70, a LDB, Lei nº 5.692<sup>40</sup>, de 11 de agosto de 1971 faz, oficialmente, a primeira referência ao ensino para jovens e adultos. Dessa forma, o Capítulo IV, que institui o Ensino Supletivo, insere no Art. 24, alínea “a”: “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na

---

<sup>38</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm) - Acesso em 28 out. 2015.

<sup>39</sup> Revogado pela Lei nº 5.692, de 1971.

<sup>40</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm) - Acesso em 28 out. 2015.

idade própria.” No que concerne ao Serviço social subentende-se sua permanência nessa lei, uma vez que os artigos pertinentes, como citado acima, só foram revogados na LDB em vigor.

No contexto atual, buscando melhor compreender as determinações, relativa à contribuição do Serviço Social na área educacional, toma-se como referência para este estudo, documentos e textos elaborados pelo Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS; produções teóricas concernentes ao estudo das particularidades desta atuação profissional, no âmbito da Política Social de Educação.

Ainda que não seja um campo de trabalho novo para o Serviço Social e o espaço sócio-ocupacional da instituição escolar significar uma, dentre as várias, instâncias de atuação do assistente social na esfera educacional, o estudo de Almeida (2003, p. 8) atenta para “o grau de desconhecimento que a própria categoria profissional tem desta política setorial.” Ademais, percebe-se a escassa produção literária, contemplando o tema da atuação do Serviço Social no campo da educação; como se pode verificar na seção “III - Levantamento sobre o trabalho do/a assistente social na educação” (p. 28), realizado pelo Grupo de Trabalho de Educação do Conjunto CFESS-CRESS e apresentado no documento “Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação”, que registra o fato de se ter “poucas produções e estudos sobre o Serviço Social na educação” (CFESS, 2011, p. 41).

Da mesma forma, em face das diversas nomenclaturas atribuídas ao ensino para jovens e adultos, nota-se certa dificuldade nas pesquisas referente à Educação de Jovens de Adultos, bem como se pode constatar nas Diretrizes Curriculares para a EJA que, “Indicadores estatísticos da situação da EJA não são fáceis de serem obtidos, dada a complexidade do quadro em que se inserem e devido ao

envolvimento de inúmeros atores sociais e instituições que se ocupam desta área.” (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, p. 276).

Conforme se observa na análise do CFESS (2011), o Serviço Social se faz presente contribuindo com sua atuação profissional no âmbito da Política de Educação, nos diferentes níveis e modalidades da estrutura educacional, na qual se vinculam as áreas da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, educação especial e educação indígena.

De acordo com o documento “Serviço Social na Educação” (CFESS, 2001), que traz para o debate a presença do Assistente Social na Educação, elaborado pelo Grupo de Estudos sobre Serviço Social na Educação; a instituição escolar como um dos principais equipamentos sociais, no seu cotidiano, se defronta com o desafio de articular o conhecimento pedagógico, inerente ao contexto educacional, com a realidade social, problemas e necessidades de seus educandos, que se materializa no espaço escolar. Assim, Backx (2008, p. 133) numa importante análise sinaliza que “o professor não tem formação específica para lidar adequadamente com as manifestações da questão social que interferem no processo pedagógico.”

Nessa conjuntura, os profissionais do Serviço Social inseridos nessa área, conforme discorre o Parecer Jurídico 23/2000 (CFESS), têm a possibilidade de contribuir, também na educação de jovens e adultos, na construção de uma intervenção qualificada e preventiva, respondendo de forma crítica e propositiva no enfrentamento das expressões da “questão social”, na identificação de fatores sócio-culturais e econômicos, que promovem a incidência da frequência irregular, evasão, dificuldades no aprendizado, baixo rendimento, repetência, *bullying*, dependência química, atitudes discriminatórias, comportamentos agressivos, de risco etc.; assim

como, em situações de vulnerabilidade social, no que tange à doença, desemprego, dificuldades financeiras, violência doméstica, falta de acesso à rede de serviços sócio-assistenciais e proporcionar os devidos encaminhamentos (CFESS, 2011).

Diante das crescentes demandas que se manifestam no cotidiano escolar, se apresentam requisições a diversas categorias profissionais para desenvolver suas atividades laborativas, numa estratégia conjunta de enfrentamento. Nesse sentido, a contribuição do Serviço Social no espaço escolar, se faz como integrante de uma equipe multiprofissional, composta por diversas formações profissionais tais como: pedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas, professores de diversas áreas, psicólogos, pediatras, enfermeiros, entre outros.

No entanto, o trabalho nem sempre se realiza de forma interdisciplinar, pois os dados do relatório do CFESS (2011, p. 46) revelam que “na maioria dos casos, se trata mais de uma composição multiprofissional das equipes do que da realização de um trabalho efetivamente interdisciplinar.” Assim também, assinala que a constituição das equipes depende, principalmente, do nível ou modalidade da política de educação, dos projetos educacionais organizados pelas instituições de ensino e do grau de articulação com as outras políticas setoriais.

As ações do Serviço Social no processo de desvelamento da complexa realidade do alunado da EJA, como violações de direitos, relações sociais e familiares conflitantes, relações no trabalho etc., que interferem na rotina da escola e no ensino e aprendizagem do educando, se manifestando como desafios no cotidiano desse espaço; bem como solicitações encaminhadas pela equipe multiprofissional ou mesmo pela instituição, não devem ser naturalizadas e nem se restringir a um enfrentamento pontual, pois precisam ser compreendidas e atendidas numa perspectiva de totalidade; assim contribuindo o assistente social com a função



social da escola, na construção de mediações, trabalhando as relações sociais, tanto na esfera escolar, como na comunidade onde esta se insere.

Denota Piana (2009) a relevante contribuição do assistente social na esfera educacional, no atendimento de problemas sociais presentes na sociedade e que repercutem no espaço escolar. Assim, concebido como um avanço no trabalho desses profissionais, pela possibilidade de ampliação do conceito de educação, para além da formação para a cidadania e qualificação para o trabalho; a abordagem dos denominados “temas transversais”, visando à reflexão dos alunos acerca das temáticas como: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo; de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, instituído pelo MEC, em 1998, como uma nova proposta no ensino para a educação básica.

No tocante à contribuição do Serviço Social no trabalho em equipe multiprofissional, se apresenta como um desafio para a categoria à visão, algumas vezes, de conteúdo equivocado, que os outros profissionais da área, têm do assistente social na educação, assim o levantamento do CFESS aponta que,

[...] a compreensão que prevalece por parte dos/as professores/as é a de que o/a assistente social é o profissional responsável pela(s): “questões sociais” que atravessam o cotidiano escolar; relação com a família; articulação com as demais políticas; viabilização do acesso aos serviços sociais e ações vinculadas à política de assistência social. A partir de outro tipo de enfoque, os questionários sinalizam que os/as professores/as percebem que o/a assistente social é um/a profissional importante na dinâmica escolar, mas sem a indicação precisa de qual contribuição efetiva particularizaria esta “importância”. Enquanto em outro grupo de questionários, é enfatizado que o/a assistente social é visto/a com reservas pelos/as professores/as, em função de sua postura “mais crítica”. São também recorrentes as referências à expectativa dos/as demais profissionais de que o/a assistente social atue em processos de “controle e regulação de condutas” dos pais e alunos/as ou de que eles/as são aqueles/as que desenvolvem ações “assistencialistas.” (2011, p. 46).

Assim também, se nota os desafios da compreensão e do acompanhamento teórico e político das requisições postas ao assistente social na esfera da educação, em face das articulações e tendências contraditórias da política de educação de

ampliação das formas de acesso e permanência na educação escolarizada, tendo em vista à conjuntura de entrelaçamento da realidade local com a dinâmica de mundialização do capital; assim destacando o documento do CFESS, a partir dessa tendência, fenômenos importantes, que se reflete sobre a atuação desse profissional na área, dentre os quais: “A organização de programas de qualificação e de conclusão da educação escolarizada de jovens com forte caráter compensatório” (2011, p. 26).

O documento intitulado “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, produzido pelo Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS Serviço Social na Educação, aborda que “A atuação profissional voltada para a garantia do acesso à educação escolarizada tem sido a marca principal da inserção de assistentes sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013, p. 38). Ademais, que a atuação do Serviço Social, em relação à garantia da permanência na educação escolarizada, se desenvolve por meio de ações articuladas ou em decorrência das direcionadas à garantia do acesso, bem como de ações provenientes de políticas, programas e projetos específicos para atender essa particularidade.

Vale destacar que, a ação do assistente social nesse campo, não se restringe aos educandos e as abordagens individuais, pois envolve também atividades junto às famílias, professores, demais profissionais da área educacional, gestores e profissionais dos estabelecimentos públicos e privados e às redes que constituem as demais políticas sociais. Assim como, que as estratégias precípuas voltadas à expansão do acesso à educação escolarizada, se apoiam no pressuposto do compartilhamento de ações entre o Estado, setores da sociedade civil e o empresariado. Também se ressalta a combinação de incentivos fiscais ao setor

privado, ampliação dos programas assistenciais, expansão da modalidade de educação à distância etc. Assinala ainda o documento que,

É neste contexto que ganha visibilidade a ampliação da requisição pela inserção de assistentes sociais nos estabelecimentos que implementam a Política de Educação, para operarem diretamente com as “políticas”, programas e projetos no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, na esfera pública, e de organização e execução das “políticas”, programas e projetos de concessão de bolsas, na esfera privada empresarial e filantrópica. (CFESS, 2013, p. 40).

De acordo com Almeida (2003), visando contribuir para viabilizar a garantia do acesso à educação escolarizada, o assistente social atua na concessão de bolsas, na definição de critérios de elegibilidade, diagnósticos para ampliação da cobertura institucional, mobilização e organização de grupos sociais. Na garantia da permanência nas instituições escolares, esses profissionais desenvolvem ações interinstitucionais para mobilização das redes de proteção social local, como os serviços de saúde, transporte, Conselhos Municipais de várias áreas dos direitos sociais, encaminhamentos aos programas e projetos sociais das instâncias governamentais. Assim também, atividades com objetivos de garantir a qualidade dos serviços prestados no âmbito educacional, bem como proposições a fim de fortalecer a gestão democrática e participativa na escola.

Enfim, cabe salientar a contribuição do Serviço Social, em todos os níveis e modalidades, reafirmando sua importância para garantia e concretização da educação enquanto um direito social, como também no aporte à política educacional e na gestão escolar, na elaboração e execução de projetos, objetivando as atividades escolares e, especialmente, o processo para o ensino-aprendizagem, assim, “extrapolando para um compromisso político pedagógico, muitas vezes organizado sob a forma de um Projeto Político Pedagógico” (CFESS, 2001, p. 16).

### 3.3 Estágio acadêmico – a relevância da teoria-prática desse aprendizado para a ação profissional

O estágio supervisionado em Serviço Social, regulamentado pela Resolução CFESS nº 533, de 29 de setembro de 2008, é uma atividade curricular obrigatória, que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócioinstitucional, visando capacitá-lo para o exercício da profissão.

Nesse sentido, o estágio se constitui um momento privilegiado no processo de formação acadêmico-profissional, uma vez que busca fortalecer a relação teoria-prática, oportunizar o conhecimento da prática profissional e o desenvolvimento de competências para a construção de um perfil profissional investigativo, crítico e propositivo, habilitado a atuar e dar respostas concretas às diversas expressões da questão social, manifestadas no espaço institucional. Assim, como discorre Netto,

[...] entrou na agenda do Serviço Social a questão de redimensionar o ensino com vistas à formação de um profissional capaz de responder, com *eficácia e competência*, às demandas tradicionais e às demandas emergentes na sociedade brasileira – em suma, a construção de um novo *perfil profissional*. (2009, p. 13, grifo do autor).

Para o cumprimento desta determinação curricular, em face às dificuldades para inserção em estágio e como graduanda (aluna trabalhadora), matriculada na ESS/UFRJ, no período noturno, precisei adequar e flexibilizar o curso normal da minha grade curricular, a fim de poder realizar o estágio obrigatório durante quatro períodos (2011-2012), duas vezes por semana, num campo com funcionamento noturno, como o da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Curso Noturno do Colégio Santo Inácio; como estagiária em Serviço Social do Serviço de Orientação Educacional (SOE), desenvolvendo atividades de observação e coparticipação, supervisionadas pela assistente social no segmento das Classes de Alfabetização a 4ª fase do Ensino Fundamental I e de 5ª a 8ª fase do Ensino Fundamental II.

Como instituição filantrópica, mantida pela Associação Nóbrega de Educação

e Assistência Social (Companhia de Jesus), o Colégio Santo Inácio, situado em Botafogo, desde a criação do Curso Noturno, em 1968, concede bolsa de estudo integral, voltada para o atendimento da população de baixa renda; moradores de Comunidades próximas ao Colégio, Zonas Sul, Norte, Oeste e Baixada Fluminense, com faixa etária de 15 a 80 anos ou mais. A Pedagogia Inaciana tem por objetivo “[...] uma formação total e profunda da pessoa humana, um processo educativo que aspire a excelência, um esforço de superação no desenvolvimento das próprias potencialidades, que integre o intelectual, o acadêmico e todo o resto.” (RUFFIER, 1993, p. 24).

O Colégio, no segmento do Curso Noturno<sup>41</sup>, oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Classes de Alfabetização, 1ª a 8ª fase do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, nas áreas de: Administração, Análises Clínicas, Enfermagem e Informática. Na estrutura do Curso Noturno, cada série é denominada fase e, cada fase, corresponde a um semestre no Ensino Fundamental; no Ensino Médio, são quatro fases semestrais, totalizando dois anos de duração; e a Educação Profissional, se compõe em módulos, com duração de dois anos.

O alunado do Curso Noturno é formado, em sua maioria por trabalhadores, jovens, adultos e idosos, fora da faixa etária escolar, cujas condições de vida foram determinantes para o ingresso ou retorno tardio a educação formal.

A contribuição do Serviço Social na EJA - Curso Noturno se faz, como integrante da equipe de profissionais do Serviço de Orientação Educacional (SOE), que atuam na intervenção e formação educativa do Colégio, composto por: Assistentes Sociais, Pedagogas, Equipe de Professores, Psicóloga, Enfermeira, estagiários em Serviço Social e estagiários em Pedagogia.

---

<sup>41</sup> Curso Noturno - Colégio Santo Inácio, Rio de Janeiro (RJ). Disponível Em: <http://www.santoinacio-rio.com.br/s/index.php/academico/2014-05-15-23-42-39> - Acesso 05 dez. 2015.

O estudo de Yamamoto (2012) assinala que, a atuação em equipe, requer do assistente social o compromisso ético e o respeito às prescrições da lei de regulamentação da profissão, mesmo que, eventualmente, não desempenhe atribuições privativas como previstas no texto da lei, e a autora ainda destaca que,

É necessário desmistificar a ideia de que a equipe, ao desenvolver ações coordenadas, cria uma identidade entre seus participantes que leva à diluição de suas particularidades profissionais. São as diferenças de especializações que permitem atribuir unidade à equipe, enriquecendo-a e, ao mesmo tempo, preservando aquelas diferenças. Em outros termos, *a equipe condensa uma unidade de diversidades*. Nesse contexto, o assistente social, mesmo realizando atividades partilhadas com outros profissionais, dispõe de ângulos particulares de observação na interpretação dos mesmos processos sociais e uma competência também distinta para o encaminhamento das ações, que o distingue do médico, do sociólogo, do psicólogo, do pedagogo etc. (2012, p. 64, grifo da autora).

Importa ressaltar que, de acordo com o documento “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013), as atribuições e competências dos assistentes sociais, realizadas no âmbito da educação ou em qualquer outro espaço sócio-ocupacional, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão, Lei nº 8.662/93, assim como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

As intervenções com “entrada em turma” são feitas, quinzenalmente, pelas assistentes sociais com a participação dos estagiários, para atender as demandas apresentadas pela turma, seus representantes e professores (relacionamento, convivência social e temas integradores). Nas dinâmicas de grupo com as turmas, a assistente social, mediante uma escuta qualificada e análise não só comportamental, mas da compreensão dos fatos numa perspectiva de totalidade, tem a possibilidade de criar espaço para diálogos e reflexões sobre o cotidiano da escola, tomada de consciência, de atitude, trabalhar as relações interpessoais e grupais, contribuindo o Serviço Social para um ambiente escolar menos conflituoso. Para Freire,

[...] não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar *a ele*. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente*. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala *com ele* como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. (2013, p. 111, grifo do autor).

Uma das relevantes experiências de observação do fazer profissional por mim vivenciada com “entrada em turma”, diz respeito à “linguagem”, um dos instrumentos de trabalho do assistente social, outrora utilizado, no início da institucionalização da profissão pelo Estado, nesse âmbito, para persuasão coercitiva. No entanto, agora, se revela um importante instrumental da função educativa do assistente social, na formação para o exercício da cidadania, assim como, promovendo a consciência crítica do alunado como sujeito de direitos, que está na escola não apenas como um simples reprodutor da ideologia dominante, mas como um indivíduo que, pelo conhecimento, pode se emancipar, tornar-se protagonista de sua própria história e um agente transformador na sociedade. Conforme define o CFESS,

A educação pode ser considerada um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva de fortalecimento do projeto ético-político, o trabalho do/a assistente social na Política de Educação pressupõe a referência de uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano. (2013, p. 33).

No trabalho bimestral com abordagem de “temas transversais”, como exemplo saúde, ecologia, meio ambiente, trabalho etc.; a leitura de textos, exibição de vídeos e filmes, tem por objetivo a prevenção, a conscientização do aluno como cidadão, visando seus direitos, deveres e enfoque social nas questões contemporâneas. No desdobramento dessa atividade, a assistente social além de suscitar debates acerca do tema apresentado, também sugere trabalhos em grupo, para apresentação de seminário, com idas dos grupos à biblioteca do Colégio para consultar o acervo, ao

laboratório de informática para pesquisa e confecção de slides, bem como no que tange ao trabalho interdisciplinar, a elaboração de uma redação, a ser corrigida pelo professor de Português.

No meu último período de estágio, sob a supervisão da assistente social, exercitei uma prática dessa forma de mediação, com uma das turmas de 6ª fase, trabalhando a leitura de um texto sobre “liderança”. Selecionei esse tema, pela proximidade da escolha de representantes de turma, em todo Curso Noturno, bem como das eleições municipais. Com a leitura espontânea do texto pelos alunos e um debate acalorado, motivado pelo paralelo feito entre a importância da atuação dos representantes de turma e às eleições, no que se refere à representação política. Mais uma experiência rica e significativa, ratificando o conhecimento acadêmico-pedagógico e pela percepção que tive acerca da desenvoltura e do pensamento crítico do alunado, que tem nesse espaço escolar o fomento e a oportunidade de expor e defender suas opiniões, tanto de forma escrita, como oralmente.

No atendimento individual ao educando, que busca de forma espontânea o serviço social, de acordo com sua demanda e como atendimento interdisciplinar, o aluno poderá ser encaminhado aos demais profissionais da equipe do SOE - pedagoga, psicóloga, enfermeira ou outros setores da escola. Assim como, outras demandas, que se apresentam para a assistente social como: trancamento de matrícula, desistência, evasão escolar, repetência, indisciplina, desinteresse ou dificuldades no aprendizado, situações de trabalho, problemas financeiros, doença, conflitos familiares, e outras questões emergentes, que exigem a intervenção da equipe interdisciplinar, acompanhamentos especializados e encaminhamentos as demais políticas públicas.

No que se refere à demanda por acesso a Educação de Jovens e Adultos, o



processo seletivo para ingresso no Curso Noturno ocorre a cada semestre, mediante inscrição, preenchimento de questionário socioeconômico, entrevista social e prova de seleção para nivelamento. Com base no questionário do candidato, a entrevista social se realiza pelas assistentes sociais, com participação dos estagiários do serviço social e os demais profissionais da equipe do SOE; todavia, quando ocorre excedente para uma determinada fase ou segmento, o candidato selecionado, fica em fila de espera e tem garantida a vaga para o próximo período.

Em relação à permanência dos educandos na EJA, além de atuações interdisciplinares, com atividades interventivas de reuniões, palestras preventivas para os alunos e familiares e encaminhamentos diversos; há buscas por parcerias para suprir necessidade socioeconômica, inserção no mercado de trabalho, projetos de assistência para prover os estudantes em risco social, para que permaneçam na escola, projetos da Igreja do CSI (cestas básicas), parceria com a ASIA - Associação dos Antigos Alunos dos Padres Jesuítas (RJ) e trabalho voluntário integrado com alunos do Ensino Médio, do segmento diurno do Colégio, de monitorias de estudos extras para alunos com dificuldades no aprendizado.

Ademais, a interlocução das assistentes sociais se faz presente, periodicamente, nas Reuniões de Conselho de Classe, participando de forma integrada à equipe do SOE, não só a fim de viabilizar o acesso e a permanência do alunado na escola, mas também para que, assim, “contribua para a intensificação da luta pela educação como direito social, como prática emancipatória, e para a consolidação do Serviço Social na educação” (CFESS, 2013, p. 7).

## Conclusão

Refletir sobre a atuação do Serviço Social na Política Social de Educação, requer a apreensão da complexa dinâmica deste campo. Deste modo, este estudo teve por objetivo entender a inserção do Assistente Social, na área educacional e denotar suas contribuições no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Neste intuito, apresentado um apontamento síntese acerca do Sistema de Educação no Brasil, sobretudo a partir da década de 1990, explicitando as principais ações do Estado brasileiro. Assim como as iniciativas, de âmbito internacional, com influência de organismos multilaterais, o surpreendente envolvimento preponderante da UNESCO, desde sua criação em 1945, em torno da escolarização de jovens e adultos e na erradicação do analfabetismo, enfatizando a relevância do papel da educação no processo de desenvolvimento das nações.

Ademais, apresentou-se a trajetória do Programa de Educação de Jovens e Adultos, que se constituiu como política educacional, a partir da década de 1940, mediante lutas de educadores e reivindicações da própria população, por melhorias na qualidade do ensino e efetivação de políticas públicas; sendo observadas várias mudanças e alguns padrões de descontinuidade ocorridos no programa, em virtude da conjuntura político-social do país, dos anos 40, aos dias atuais.

Também se buscou compreender o entrelaçamento do Serviço Social com a área educacional, a aproximação, de longa data, entre as áreas e a notável intensificação, a partir dos anos 1990, das relações entre o Serviço Social e a Educação, principalmente, no que se refere à prevenção de risco social, sob a lógica de proteção social; em face à prerrogativa de ser o assistente social, aquele que trabalha na perspectiva de viabilizar a garantia e consolidação de direitos sociais, através das políticas sociais.

A pesquisa bibliográfica permitiu apreender o que tem sido realizado pelos assistentes sociais, na instituição escolar e no âmbito da educação como um todo. Evidenciando que a atuação profissional voltada para a garantia do acesso à educação escolarizada, tem sido a forma precípua de inserção da categoria na Política de Educação, bem como, muito embora este espaço sócio-ocupacional não seja novo para o Serviço Social, este trabalho no sistema educativo, ainda está em processo de conquista e consolidação.

No tocante à Educação de Jovens e Adultos, embora se tenha avanços e conquistas estabelecidos na legislação vigente, Constituição Federal (1988) e LDB (1996), percebe-se a incidência de exclusão social, no que se refere ao acesso e permanência na escolarização de jovens e adultos; importando também destacar a expressiva presença de idosos no sistema educativo da EJA. Mesmo sendo um direito assegurado legalmente, nota-se que as políticas educacionais, ainda não contemplam plenamente esses atores sociais, em face ao descompasso existente entre a garantia e o efetivo direito ao acesso e permanência na educação, direcionada para esses educandos.

Desse modo, dificuldades no acesso, permanência, êxito ou mesmo retorno desse alunado à escola, assim como a programática dos projetos societários de educação, que na realidade não visa formar cidadãos críticos, torna evidente a necessidade de uma ação conjunta e da articulação de prática e saberes de diferentes profissões.

Nesse sentido, a atuação do Serviço Social, no trabalho de equipe multiprofissional e interdisciplinar, nessa área, vai além do projeto educacional, uma vez que dada sua formação e competência técnica, suas ações podem desvelar a realidade histórica que abarca as conjunturas sociais e educacionais, tanto para o

enfrentamento das expressões da questão social, que se manifestam na instituição escolar, interferindo no processo de ensino-aprendizagem, como numa perspectiva de inclusão social, na busca por viabilizar a garantia do direito à educação escolarizada para esses sujeitos sociais.

Concluindo, entende-se a função social que assume a educação, enquanto uma Política Social que tem por compromisso à garantia de direitos sociais. Em face às constatações deste estudo, se evidencia como de fundamental importância a contribuição do profissional de Serviço Social, integrante da equipe de profissionais na Política Social de Educação, tanto na proteção do direito fundamental à educação, como para viabilizar a garantia do direito ao acesso e permanência na educação escolarizada, voltada ao alunado da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo em vista um dos Princípios Fundamentais do Código de Ética Profissional o “posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática” (CFESS, 2001, p. 7).

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, N.L.T. de. Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação. Belo Horizonte: p. 1-9, 2003. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf> - Acesso em: 28 out. 2015.

\_\_\_\_\_. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. In: Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. CRESS-MG. Belo Horizonte: p. 1-16, 2007. Disponível em: [http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf) - Acesso em 28 set. 2015.

BACKX, S. O serviço social na educação. In: REZENDE, I.; CAVALCANTI, L.F. (org.). *Serviço Social e políticas sociais*. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, p.121-137, 2008.

BEISIEGEL, C. de R. *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.

BELLO, J.L. de P. Educação no Brasil: a História das rupturas. *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: [http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb\\_14.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb_14.htm) Acesso em: 01 ago. 2014.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE-2011/2020)*. Projeto em tramitação no Congresso - PL nº 8.035/2010, Comissão de Educação e Cultura. Brasília: Câmara, 2011.

\_\_\_\_\_. Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. rev. e atual. Brasília, DF: CFESS, 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 20. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 1998 (Coleção Saraiva de Legislação).

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Título VIII, Capítulo III, Seção I, Da Educação, Art. 208. Redação atualizada Emenda Constitucional nº 14 e nº 59. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) - Acesso em: 02 set. 2014.

\_\_\_\_\_. IBGE. *Indicadores sociais municipais. Uma análise dos resultados do universo do Censo Demográfico 2010*. Disponível em:

[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores\\_sociais\\_municipais/tabelas\\_pdf/tab5.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/tabelas_pdf/tab5.pdf) - Acesso em: 14 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006 - Síntese de Indicadores Sociais 2007*. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores\\_Sociais/Sintese\\_de\\_Indicadores\\_Sociais\\_2007/Tabelas/](ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2007/Tabelas/) - Acesso em: 13 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais - Uma análise das condições de vida da população brasileira 2014 - (PNAD 2013)*. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores\\_Sociais/Sintese\\_de\\_Indicadores\\_Sociais\\_2014/SIS\\_2014.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2014/SIS_2014.pdf) - Acesso em: 20 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 4.024, 20 de dezembro de 1961. DOU, Brasília, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm) - Acesso em: 28 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 5.692, 11 de agosto de 1971. DOU, Brasília, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm) - Acesso em: 28 out. 2015

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. DOU, Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) - Acesso em: 11 ago. 2014

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm) - Acesso em: 09 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm) - Acesso em: 02 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) - Acesso em: 04 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Medida Provisória nº 238, de 1º de fevereiro de 2005. Institui, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, cria o Conselho Nacional de Juventude – CNJ. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legisla07.pdf> - Acesso em: 28 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. MEC. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm) - Acesso: em 01 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. MEC. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas - PDE. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf> - Acesso em: 27 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. MEC. *Parecer CNE/CEB n. 11/2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. MEC. *Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. (PNE 2014-2024). Brasília: MEC/SASE, 2014.

\_\_\_\_\_. MEC. *Programa Brasil Alfabetizado (PBA)*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Disponível em: [http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/programas\\_complementares/detalhes-programas-federais/programa-brasil-alfabetizado](http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/programas_complementares/detalhes-programas-federais/programa-brasil-alfabetizado) - Acesso em: 28 fev. 2015

\_\_\_\_\_. MEC. *Resolução CNE/CEB n. 3/2010*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=14906&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14906&Itemid=866) – Acesso em: 12 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. MEC. Sistema Educativo Nacional do Brasil. *Estrutura Geral do Sistema Educacional*. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/brasil/estructura.pdf> - Acesso em: 31 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Brasília: MEC/INEP, 2003.

\_\_\_\_\_. Prefeitura do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS). Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/smds/exibeConteudo?id=2813679> - Acesso em: 22 out. 2015.

CARVALHO, Marlene. *Primeiras letras: alfabetização de jovens e adultos em espaços populares*. São Paulo: Ática, 2009.

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

CFESS. *Serviço Social na Educação*. Brasília: CFESS, 2001.

\_\_\_\_\_. *Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação*. Brasília: CFESS, 2011.

\_\_\_\_\_. Ofício Circular CFESS Nº 185/2012. Informações acerca da tramitação de projetos de lei relacionados à inserção do/a assistente social na educação. Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/download/arquivos/ofcio-circular-cfess-n-185-pl-educao.pdf> - Acesso em: 20 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação. Série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília: CFESS, 2013.

CURY, C.R.J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (org.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 567-584, 2003.

DELORS, J. (org.). Os quatro pilares da educação. In: *Educação um tesouro a descobrir* - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, p. 89-102, 1998.

DI PIERRO, M.C. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: Avaliação, desafios e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_; JOIA, O.; RIBEIRO, V.M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cadernos CEDES*. Campinas, n. 55, p. 58-77, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf> - Acesso em: 02 ago. 2014.

\_\_\_\_\_; GRACIANO, M. *A educação de jovens e adultos no Brasil – Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para América Latina y Caribe*. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> - Acesso em: 19 jan. 2015.

FURINI, D.R.M.; DURAND, O.C. da S.; SANTOS, P. dos. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, Espaços e Múltiplos Saberes. In: LAFFIN, M.H.L.F. (org.). *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 158-245, 2011.



HADDAD, S. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 35. São Paulo: Ação Educativa, p. 197-211, maio/ago. 2007.

\_\_\_\_\_. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 41. São Paulo: Ação Educativa, p. 355-369, maio/ago. 2009.

\_\_\_\_\_.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200007&lng=pt&nrm=iso) - Acesso em: 02 ago. 2014.

IAMAMOTO, M.V. Projeto Profissional, espaços ocupacionais e trabalho do Assistente Social na atualidade. In: Atribuições Privativas do/a Assistente Social em questão. 1. ed. amp. Brasília, DF: CFESS, p. 33-74, 2012.

\_\_\_\_\_.; CARVALHO, R. de. Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LAFFIN, M.H.L.F. Mediações Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. In: LAFFIN, M.H.L.F. (org.). *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 246-279, 2011.

MARQUES, D.T.; PACHANE, G.G. Formação de Educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 36, n. 2, p. 475-490, maio/ago. 2010.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, C.F.N. Serviço Social na Educação Básica: particularidades do trabalho do assistente social no atual cenário carioca. In: PEREIRA, L.D.; ALMEIDA, N.L.T. de. (org.). *Serviço Social e Educação*. Coletânea Nova de Serviço Social. FORTI, V; GUERRA, Y. (coord.). 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 153-171, 2012.

NETTO, J.P. A Construção do projeto ético-político do Serviço Social<sup>42</sup>. In: MOTA, A.E. et al. (org.). *Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional*. 4. ed., São Paulo: Cortez, p. 1-22, 2009. Disponível em: <http://welbergontran.com.br/cliente/uploads/4c5aafa072bcd8f7ef14160d299f3dde29a66d6e.pdf> - Acesso em: 26 ago. 2015.

---

<sup>42</sup> Este texto, foi redigido em 1999 e originalmente publicado no módulo 1 de Capacitação em Serviço Social e Política Social. (Brasília: CFESS/ ABEPSS/CEAD/UnB, 1999).

\_\_\_\_\_; BRAZ, M. *Economia política: uma introdução crítica*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIANA, M.C. Serviço Social e Educação: Olhares que se entrecruzam. *Serviço Social & Realidade*. Franca, v. 18, n. 2, p. 182-206, 2009.

QUINTÃO, A. Políticas Públicas Sociais: o desafio da integração. In: *O Serviço Social e a Política Pública de Educação*. p. 1-3, 2009. Disponível em: [http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao\\_estagio/documents/13\\_ServicoSocialnaEducacao.pdf](http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao_estagio/documents/13_ServicoSocialnaEducacao.pdf)  
- Acesso em: 30 set. 2015.

ROMANELLI, O. de O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1980.

RUFFIER, M. Pe., *PEDAGOGIA INACIANA uma proposta prática*. Tradução. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

RUMMERT, S.M.; VENTURA, J.P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar*. Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Editora UFPR.

SARTORI, A. Legislação, Políticas Públicas e Concepções de Educação de Jovens e Adultos. In: LAFFIN, M.H.L.F. (org.). *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 12-125, 2011.

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> - Acesso em: 26 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. 4. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SEXTA CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (CONFINTEA VI). *Marco de Ação de Belém*. Brasília: UNESCO/MEC, 2010.

SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M de; EVANGELISTA, O. *Política Educacional*. 4. ed. 1. reimp. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, A.P.P da; SILVA, R.P. da. Serviço Social na Educação: a Rede de Proteção ao Educando como estratégia de Política Pública na Educação Básica do município do Rio de Janeiro. 2009. Disponível em: <http://www.cibs.cbciss.org/arquivos/S%20S%20NA%20EDUCACAO.pdf> - Acesso em: 23 set. 2015.

SOUTO, R.B. Prática Docente e Currículo na Educação de Jovens e Adultos. In: LAFFIN, M.H.L.F. (org.). *Educação de jovens e adultos e educação na diversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 280-311, 2011.

URPIA, M.F.M. *O ideário da política pública da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, no contexto atual*. Universidade do Estado da Bahia, 2012. Disponível em: <http://www.uneb.br/neja/files/2012/MariadeFatimaMotaUrpia.pdf> – Acesso em: 01 mar. 2015.

VENTURA, J.P. *Educação de Jovens e Adultos ou Educação da Classe Trabalhadora? Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira*. Tese (Doutorado em Educação) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2008.

WERNECK, F.N. et al. *A Formação Humana de Jovens e Adultos e a Atuação Interdisciplinar dos Extensionistas*. V Seminário de Extensão da PUC MINAS, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, set. 2010.

## ANEXO 1

## Educação de Jovens de Adultos

*“Ninguém ignora tudo.  
Ninguém sabe tudo.  
Todos nós sabemos alguma coisa.  
Todos nós ignoramos alguma coisa.  
Por isso aprendemos sempre.”  
Paulo Freire.*



*“A vitória mais bela  
que se pode alcançar,  
é vencer a si mesmo!”  
Santo Inácio de Loyola.*

Figuras: 2, 3 e 4.<sup>43</sup>

<sup>43</sup> Figuras: 2, 3 e 4. Disponível em:

[https://www.google.com.br/search?q=fotos+sobre+a+eja&rlz=1C2AVSX\\_enBR423BR457&biw=1366&bih=643&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0OCBsQsARqFQoTCOH08-C428gCFQoakAod7FALFA](https://www.google.com.br/search?q=fotos+sobre+a+eja&rlz=1C2AVSX_enBR423BR457&biw=1366&bih=643&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0OCBsQsARqFQoTCOH08-C428gCFQoakAod7FALFA) - Acesso em 08 dez. 2015.