

Eixo 2 – Políticas de educação básica e de formação e gestão escolar

POLÍTICA PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: municipalização e regime de colaboração

Marcia Aurelia Nazário
Universidade Federal de Pernambuco
marcianazario21@yahoo.com.br

Agência Financiadora: Facepe

Ana Lúcia Felix dos Santos
Universidade Federal de Pernambuco
analufelix@gmail.com

Resumo: Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, trata-se de uma pesquisa exploratória que busca empreender uma discussão acerca da política de educação de jovens e adultos, usando como referente a municipalização do ensino e o regime de colaboração. Problematisa a política municipal de oferecimento de EJA e os limites e avanços de programas e projetos que buscam materializar o regime de colaboração entre os entes federados na oferta dessa modalidade de ensino, tomando como campo empírico o município de Glória do Goitá/PE. Resultados parciais revelam que as ações ainda são descontínuas e ainda contribuem pouco para o retorno do jovem e adulto para a educação regular.

Palavras-chave: Política Educação de Jovens e Adultos; Municipalização do ensino; Regime de colaboração;

Introdução

Sabemos que a educação escolar tem importante parcela de responsabilidade em relação ao desenvolvimento socioeconômico de nosso país, porém, algumas pesquisas apontam que tem se processado uma desobrigação governamental frente aos problemas sociais, dentre eles, os educacionais (AZEVEDO 2004; DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001; FERRARO, 2009; HADDAD, 2007). Tal fato vem afetando negativamente o oferecimento da educação nos municípios brasileiros. Neste contexto, podemos citar a educação de jovens e adultos, por ser sua oferta atribuída a esse ente federado.

A Educação de Jovens e Adultos é modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e pela Constituição Federal de 1988, como sendo destinada àqueles que em idade própria não tiveram a oportunidade de estudos, sendo esta

oferecida nas unidades regulares de ensino ou por projetos e programas específicos que busquem suprir e reduzir o número de analfabetismo ainda existente no país. A legislação vigente enfatiza a EJA como direito de todos e dever do Estado de garanti-la. Desta forma, neste trabalho buscamos discutir sobre esta modalidade de ensino a partir das novas iniciativas para seu oferecimento e principalmente a partir da sua incorporação por programas e projetos desenvolvidos pelas instâncias federal e estadual, problematizando, assim, as prerrogativas do regime de colaboração.

1. Municipalização como materialização da descentralização do poder

A municipalização do ensino no Brasil fez e faz parte de um grande embate de discussões, ora por entenderem este como um processo de descentralização capaz de dá conta de algumas problemáticas do ensino nacional, com ênfase no ensino fundamental, ora por verem este processo como ainda inoperante no que tange aos processos decisórios delegados aos Municípios.

A questão da educação municipal é tema de discussão de longas datas, já no Manifesto dos Pioneiros da Educação, a municipalização já era visto como algo urgente e necessário como podemos ver no seguinte trecho:

No período que antecedeu à promulgação da Lei nº 4024, de 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases, que surgiu, sob a inspiração de Anísio Teixeira, uma proposta de municipalizar a educação. "No entendimento daquele excepcional técnico e educador, o primeiro grau seria da responsabilidade dos Municípios, o segundo grau deveria ser tutelado pelos Estados-membros e o ensino superior ficaria sob a responsabilidade da União Federal" (LEITE, 1988, p. 15).

Porém, é apenas com a Constituição Federal de 1988 que de fato vamos ver esse discurso ser materializado, com a proposta de a da União, Distrito Federal, Estados e Municípios, organizarem seus sistemas de ensino, optando por fazer este de forma autônoma ou em regime de colaboração.

Não obstante, este período que vai da metade da década de 80 até a década de 90, houve um movimento de grande influência de organismos multilaterais na educação, entidades como o Banco Mundial, União das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e, seguindo as suas orientações, sobretudo o primeiro citado, deu-se uma atenção especial ao ensino fundamental, solidificando essa prerrogativa mais tarde com instauração do Fundo de Manutenção e

desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Este recorte fez com que aos demais níveis da educação básica recebessem tratamento diferenciado no que diz respeito ao financiamento da educação, o que trouxe grandes problemas para a gestão da Educação Infantil e do Ensino Médio. Tais dificuldades foram sanadas apenas com o novo modelo de fundo com o Fundo de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da educação (FUNDEB), que se caracterizou por sua abrangência atendendo a toda educação básica que inclui o Ensino Fundamental, Educação Infantil, Ensino Médio, além das modalidades que dentro destes níveis estão expressas.

No entanto, no que tange os aspectos da gestão da educação municipal, a autonomia apregoada a partir da CF de 1988, ofereceu ao Município a acessível abertura na formulação de suas políticas, perpassando a ideia subjacente de uma autonomia relativa apenas ao sistema administrativo. Facultado para este ente emanar normas e estabelecer políticas a seu modo, o que trouxe de fato muitas responsabilidades para esse ente federado. No entanto, dada as dificuldades financeiras que são características de muitos estados e municípios brasileiros, a legislação também previu a tentativa de materialização do regime de colaboração, como estratégia de gestão da educação e como um solicitação das esferas subnacionais na tentativa de fortalecimento de suas ações.

(...) em face da atribuição de uma maior autonomia aos Municípios, estes se viram diante de desafios concernentes à: participação no Regime de Colaboração, de forma solidária, junto aos Estados e à União; previsão da educação municipal, enquanto capítulo específico, na formulação de suas Leis Orgânicas (LOs); elaboração dos Planos Municipais de Educação (PMEs); constituição de seus Conselhos de Educação e também de Acompanhamento e Controle Social (SOUZA E FARIA, 2004, p.931).

Neste novo cenário onde a força do município como ente federado é destacada o que é bastante relevante é aumento do poder decisório das municipalidades e não apenas o poder executor. A divisão do poder decisório do poder central, para os demais entes federados, começou a tecer o que pode ser apresentado por divisão técnica e política da gestão da educação básica, entrelaçado com a imagem de colaboração tão prezada pela CF de 1988 e a LDBEN de 1996.

A municipalização não deve ser ancorada nos preceitos da transferência de responsabilidade, seja ela pedagógica ou administrativa, da esfera central para os municípios, essa deve ser vista como o reconhecimento de que é no chão dos Municípios que de fato as ações voltadas mais próximas dos cidadãos acontecem. Corroboramos com Alexis de Tocqueville: "A força dos povos livres reside na comunidade local. Instituições locais são

para a liberdade o que são para a ciência escolas primárias" (1969, p. 62-63, citado por HAGUETE, 1989, p. 23).

Convém aqui ressaltar, como antes já foi feito por Arretche (2001), a descentralização diz respeito à distribuição das funções administrativas entre os níveis de governo. De fato, formas as mais variadas de transferências de recursos e delegação de funções que permitem que um dado nível de governo desempenhe funções de gestão de uma dada política, independentemente de sua autonomia política e fiscal.

Retomando a discussão sobre transferência de responsabilidade, a nosso ver isso pressupõe um amadurecimento tanto de quem transfere, quanto de quem recebe o transferido, nesse último caso o Município. Fazemos essa ressalva por compreendermos que, pela diversidade socioeconômica e cultural que marcam nossos municípios, em se tratando do caso das políticas sociais, nem sempre o que é proposto em nível nacional compreende a realidade das municipalidades, voltando os Municípios a sua antiga atuação de mero executor. Desta maneira, descentralizar não é sinônimo de desconcentrar o poder, mas, de forma sinérgica e colaborativa dividi-lo para melhor desenvolvimento das ações emanadas pelas esferas de poder.

Um ponto importante nesse debate é que está embutido neste processo a recuperação do poder de decisão, atrelado à participação popular e à cidadania. Ou seja, nesse movimento de divisão do poder decisório, o município atua como protagonista das ações que são para ele deliberadas, tendo a oportunidade de ao seu modo, inscrever uma nova realidade para as ações a serem desencadeadas à luz da participação dos seus agentes sociais.

É nessa conjuntura, que os municípios devem ser capazes de assumir o direcionamento de suas ações, imprimindo para tal, sua marca, sua especificidade, mormente ao processo de articulador entre a esfera governamental e a sociedade civil. Cabe frisar, nesse novo rol de ações, a importância da intervenção do poder local frente às atuações emergentes, o enfrentamento destas, dá-se na direção de uma esfera municipal mais bem consolidada capaz de usufruir de sua autonomia de forma plena, e não como mero executor de ações transferidas.

É nesse cenário que debateremos o atendimento à EJA por parte dos municípios brasileiros.

2. Educação Municipal e o tratamento para com a Política de Educação de Jovens e Adultos

A introdução do município como ente federado reorganizou a estrutura de oferta da educação básica. Para o município ficou a responsabilidade com a educação infantil e ensino fundamental, essa oferta também veio a englobar o atendimento a algumas modalidades educativas como a Educação de Jovens e Adultos e a educação especial. Essa determinação legal, em articulação com o processo de reorganização do financiamento, se deu no país um amplo processo de municipalização do ensino.

Para União ficou a responsabilidade de, em regime de colaboração, ajudar Estados e Municípios nas suas demandas, sobretudo nos municípios de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), com apoio técnico e financeiro com vistas ao oferecimento de educação com qualidade social.

Importa ressaltar que em meio a estas mudanças a responsabilidade municipal foi ampliada e alguns municípios tiveram dificuldades de manter-se sem ajuda direta da esfera central. A EJA foi uma das modalidades atingidas neste novo advento, já que municípios, com essa obrigação, passaram a desenvolver a seu modo a EJA fundamental nas escolas regulares.

Todavia, estudos mostram que as melhorias concedidas pelos documentos oficiais não foram suficientes para que pudéssemos em nosso país ter uma Educação de Jovens e Adultos de qualidade equiparada com as outras modalidades e níveis de ensino. Para EJA restou uma educação compensatória e descontínua, que em sua maioria é ofertada nas campanhas e programas de alfabetização, que não tem nenhuma ligação ou intenção com a continuidade de ensino para esses indivíduos¹.

Tais dificuldades foram resultados também do modelo de financiamento proposto pelo FUNDEF que não disponibilizava recursos para essa modalidade, como afirma Haddad (2007):

Premidos pelas dificuldades de financiamento produzidas pela implantação do FUNDEF, que deixou de lado a contagem dos alunos matriculados em programas de educação de jovens e adultos, os municípios, obrigados legalmente a ofertarem tal modalidade de ensino, acabam por utilizar diversos meios para financiar a sua implantação. Um deles foi repassar parte dos custos e das responsabilidades para a sociedade civil; outra foi mudar a caracterização da EJA, de forma que considerasse o curso como um programa regular, desconsiderando os limites de idade, e assim poder ser contemplado com a contagem das matrículas para os recursos do FUNDEF (p.199).

Com a repercussão do FUNDEF, o município teve como obrigatoriedade investir nesta modalidade de ensino, alguns tentando como supracitado fazer um arranjo para que esta

aparecesse como o curso regular, o que descaracteriza os sujeitos para qual esta é ofertada, como indica SOUZA (1999):

A educação de jovens e adultos são processos de experiência de ressocialização (reconhecimento e reinvenção) orientados para aumentar e consolidar capacidades individuais e coletivas dos sujeitos populares por meio da recuperação e recriação de valores, e da produção, apropriação e aplicação de conhecimentos que permitam o desenvolvimento de propostas sociais mobilizadoras. Essas propostas podem contribuir para a transformação da realidade social e pessoal pela aquisição dos conhecimentos escolares. (p.104)

Desta forma, salientamos a importância de políticas que dê conta das problemáticas da Educação de Jovens e Adultos, que consiga não só impactar no presente, mas, tragam projeções futuras, compreendendo esta modalidade de ensino de forma ampla que necessita da mesma atenção que os outros níveis e modalidades da nossa educação.

Política esta que se aproxima do sistema regular de ensino, considerando que a maioria dos projetos e programas que trabalham com pessoas jovens e adultas, são as velhas e tão conhecidas campanhas de alfabetização, que buscam de forma aligeirada alfabetizar para melhorar os índices de analfabetismos de Estados e Municípios e do país no âmbito educacional. Haddad (2007) ainda destaca:

A ausência de um sistema nacional de EJA acaba por provocar descontinuidade de estudo entre os alunos que frequentam as diversas etapas ofertadas pelos diversos níveis de Governo. Isso também é provocado pelo fato da maioria dos programas federais de alfabetização ter sido desenvolvida sem que fosse pensada a continuidade dos estudos em ofertas públicas municipais ou estaduais, muitas vezes provocando o retrocesso, e até a não-fixação das habilidades desenvolvidas por esses programas. O mesmo pode ocorrer entre as estruturas municipais e as estaduais. (p.205)

De fato essas campanhas que prometem erradicar o analfabetismo no Brasil em pouco tempo não supre as demandas atuais no que concerne às demandas das pessoas jovens e adultas. Falta materializar as colaborações propostas na legislação, uma vez que concordamos com Vieira e Fonseca (2000, p.03) quando confirmam que só o estabelecimento de normas, entretanto, não foi suficiente para o desenvolvimento de políticas públicas consistentes voltadas para este setor.

Contribuindo para desencadarmos mais ainda essa discussão, existe certa desobrigação com esta modalidade de ensino, existindo urgências de políticas públicas direcionadas para EJA, que se caracterize por sua utilização e democratização. Portanto cabe

questionar o papel ocupado e a função social desempenhada pela educação, em especial a Educação de Jovens e Adultos, pois sem estes questionamentos cairemos no conformismo que tudo está certo, e que a forma que a EJA é conduzida no nosso país é suficiente.

Vieira e Fonseca (2000) apontam para tal:

Em decorrência da ausência de políticas por parte do governo federal, os municípios e sociedades civil – representado pelos movimentos sociais e organizações não governamentais – têm emergido como protagonista no atendimento da EJA. No âmbito da sociedade civil, consolidam-se diversas experiências e projetos. Em alguns casos, os movimentos criam espaços de interlocuções com o Estado e, com outros, com a sociedade civil. Nestes espaços estão sendo gestadas experiências inovadoras que contemplam os interesses e anseios dos grupos sociais demandatários deste ensino (p.05).

Apesar do que foi acima citado, a municipalização da Educação de Jovens e Adultos se tornou necessária, por ser uma reivindicação de vários educadores, tendo por objetivo delegar poder a quem de fato desenvolve a política, o Município. Não obstante, essa municipalização acontece como transferência de competências da esfera central para a esfera local, o que pode ser analisado pelo processo de descentralização.

Para muitos estudiosos deste processo (AZEVEDO, 2002) a descentralização adotada pode ser categorizada como economicista – instrumental, cuja legitimidade ideológica se assenta “sobre uma dupla equação: quanto mais descentralizado mais proximidade, mais democracia e eficácia”.

Considerando ainda os processos de municipalização da EJA fundamentada nesta lógica, podem caracterizar como práticas desconcentradoras, em que a esfera local é considerada como uma unidade administrativa, a quem cabe colocar em ação as políticas concebidas no nível da esfera central.

Na verdade, mesmo que os municípios venham se esforçando para atender as demandas da escolarização das pessoas jovens e adultas, sozinhas ou em regimes de colaboração, não se está conseguindo erradicar o analfabetismo, isso comprova que não é possível transferir a responsabilidade para com a EJA para a esfera local, sem para ela fornecer os recursos necessários.

Tanto por imposição legal quanto por pressão da sociedade, os municípios têm tomado em suas mãos a responsabilidade política por atender essa população, oferecendo principalmente os anos iniciais da escolarização básica, porém sozinhos os Municípios que contam com pequenas receitas financeiras e, sobrevivem de fato das transferências diretas

feitas pela União. Isso demanda o aperfeiçoamento do artifício da colaboração, como ressalta Di Pierro (2010):

Resta ainda o desafio de aperfeiçoamento do regime de colaboração, que permita superar a situação atual de desarticulação de iniciativas, imposição aos governos subnacionais de programas federais pré-modelados, em que os municípios são impelidos a assumir encargos crescentes na provisão da EJA sem o necessário respaldo técnico e financeiro da união e dos demais estados. Mas é legítimo supor que uma estratégia isolada para a modalidade tenha menos chance de êxito do que um processo institucional de planejamento sistêmico que articule, nos próximos anos, os planos nacional, estaduais e municipais de Educação (p.946).

Ao se tratar do PNE, e sua posição frente à Educação de Jovens e Adultos, encontramos como a primeira diretriz do plano “Erradicar o Analfabetismo”, compreendendo também a necessidade nacional de termos dados quantitativos e qualitativos mais positivos. Na meta 9: do PNE estabelece “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional” as estratégias desenvolvidas perpassam por acesso e a garantia da oferta como também, da permanência destes que não conseguem concluir as etapas concernentes a esta modalidade, além de perceber a necessidade de atividades mais estruturadoras que visem o direito à continuidade em níveis mais elevados. Mas também, destacamos na meta seguinte, onde estipula o número de 25 % da matrícula na educação técnica e profissional na forma integrada para educação de jovens e adultos. Logo, o que paira sobre estas metas e estratégias é de que forma os entes vão incorporá-las e, se de fato a EJA vai desfrutar destas benéficas estabelecidas no âmbito nacional. Pensando nestes aparatos que vai desde a agenda até a implementação dessas políticas.

Neste sentido para pensar em municipalização do ensino, focando esta modalidade educativa, deveria antecipadamente haver uma política de integração entre as outras esferas e que este processo estivesse vinculado, dando subsídios necessários para constituição de uma política estruturada e integrante, que seja cada vez mais propiciadora de mudanças significativas que favoreça o processo de escolarização das pessoas jovens e adultas.

3. Programas e projetos que ofertam a EJA como expressão da colaboração entre os entes federados

A educação de jovens e adultos, sendo uma das modalidades educativas de maior demanda municipal, não possui grandes políticas estruturadas, neste caminho nos dedicaremos de citar alguns programas e projetos que atualmente garante a oferta fora do sistema regular de ensino.

O programa mais estruturado da alfabetização de jovens e adultos no país é o Programa Brasil Alfabetizado, instituído desde 2003 pelo MEC e, desenvolvido em todo território nacional. Sua oferta é prioritária em 1.928 municípios que, segundo o Ministério, apresenta taxa igual ou superior a 25% de analfabetos.

Além do que, sua demanda quase total dá-se na região Nordeste perfazendo um total de 90% de adesão ao programa. Na tentativa de circunscrever uma nova realidade para a alfabetização de adultos no país, visando à redução dos altos índices que vem se reduzindo de forma vagarosa a cada Censo, conforme podemos observar na tabela abaixo:

Tabela 1 – Percentual de Analfabetismo no Brasil por ano

ANO	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
PERCENTUAL	11,6	11,5	11,1	10,5	10,1	10,0	9,7	9,6	8,6

FONTE: IBGE/PNAD

Contudo, dados como estes devem ser levados em consideração de forma muito particular, visto que, num país de dimensões continentais como é o nosso, um percentual de 8,6 representa milhões de pessoas analfabetas e, com pouca perspectivas de retorno escolar.

Mas também, outras iniciativas de cunho da esfera central surgiram para ampliar a demanda escassa da EJA em nosso país, como é o caso do Programa de Inserção de Jovens-PROJOVEM, mas precisamente nas suas versões Urbano e do Campo-Saberes da Terra, que são destinados a jovens de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. Entretanto o nível de abrangência não atinge a todos os municípios como seria necessário. Essa não cobertura talvez venha a suprimir a urgência de municípios onde os índices de analfabetismo podem ser gritantes.

Já no PROJOVEM Campo-Saberes da Terra, acontece em parceria com Estados e Instituições de Ensino Superior Pública, visando oferecer qualificação profissional concomitante ao ensino fundamental aos jovens de igual idade ofertada no Urbano, o diferencial deste é sua oferta para os jovens agricultores, as parcerias e, sua forma de organização. Para efetiva adesão os Estados devem estar inclusos nos Territórios da

Cidadania², que no nosso Estado abarca 75 municípios. Uma particularidade interessante é que adesão deste dar-se-á por Estados ou as IES, que concorrem com seus projetos a fim de oferta o programa, sendo esses proponentes aptos à sua adesão.

A influencia do empresariado também ganha ambiente nestes programas e projetos como é o caso do Movimento de Alfabetização de Adultos- MOVA Brasil, desenvolvida no seio de uma parceria entre a Petrobrás, a Federação Única dos Petroleiros (FUP) e o Instituto Paulo Freire, tendo duração até o ano de 2012, o projeto buscou atuar onde os déficits de analfabetismo eram mais agravantes, abrangendo 10 Estados sendo que destes 7 na região Nordeste (AL, BA, CE, PB, PE, RN, SE), 2 na Sudeste (MG, RJ) e 1 na região Norte (AM). O objetivo deste não difere das grandes metas proposta para a educação de jovens e adultos, sua atuação deu-se na pretensão de colaborar com a redução do analfabetismo contribuindo na construção de políticas públicas para a EJA.

Ao se tratar de iniciativas mais estadualizadas, especificamente em Pernambuco, temos para a EJA o Programa Chapéu de Palha, que, enquadra-se na alfabetização de jovens e adultos com reforço escolar para agricultores das zonas canavieiras e de produção de fruticultura. O período que acontece o Programa é o da entressafra período onde os agricultores encontram-se desempregados tendo um auxílio financeiro para frequentarem as aulas. O programa conta com adesão de 52 municípios que atendem aos requisitos já mencionados.

Em meio a estas iniciativas, destacaremos àquela que é mais estruturada em questão de duração e proposta de atuação e, a que de forma particular influencia no Nordeste brasileiro o Brasil Alfabetizado, mesmo já sendo supracitado, no Estado de Pernambuco ele adquire uma nova roupagem a de Programa Paulo Freire Pernambuco Escolarizado e sobre este que centraremos nossas discussões.

3.1 Programa Paulo Freire Pernambuco escolarizado e o regime de colaboração com Educação de Jovens e Adultos

Aqui apresentamos a discussão tomando como campo empírico o município de Glória do Goitá situado na zona da mata pernambucana, que tem uma população de aproximadamente 29.019 habitantes, com extensa população rural e, com cerca de 15% da população analfabeta, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação. Tratando-se de uma pesquisa exploratória visamos compreender as relações colaborativas empreendidas entre

estado e o governo municipal, na busca de uma melhoria da oferta, acesso e permanência dessas pessoas jovens, adultas e idosas.

Voltando nosso olhar para a normativa que compreende esse programa em sua apresentação já se deixa subentendido a perspectiva colaborativa por ele indicada:

Desenvolvido no marco do Programa Brasil Alfabetizado – MEC/SECAD o Programa Paulo Freire – Pernambuco Escolarizado constitui iniciativa do Governo do Estado de Pernambuco em seu compromisso com o Plano Nacional de Educação, tendo como desafio a integração de ações que conduzam a erradicação do analfabetismo e a promoção da elevação da escolaridade da população jovem, adulta e idosa, priorizando o atendimento aos grupos menos favorecidos economicamente (PERNAMBUCO, 2013).

Como já ressaltamos, as ações do Programa Paulo Freire estão ligadas ao Programa Brasil Alfabetizado, representando uma forma de colaboração entre os entes federados envolvidos, sendo o foco da ação no município. O Programa se propõe a oferecer 08 meses de alfabetização, visando à inserção posterior dos alfabetizados na EJA regular, ou seja, inseri-los nas classes regulares de EJA do sistema municipal de educação.

Consiste num programa de adesão municipal, funcionando a partir de um termo de compromisso lavrado a partir da cooperação entre Estado e Municípios que aponta como será essa colaboração que visa o ingresso dos alunos da AJA- alfabetização de jovens e adultos, para a EJA. O termo de adesão traz consigo as questões de colaboração: a liberação dos municípios de alguns espaços escolares para que as aulas do PPF aconteçam; a liberação de um funcionário do município para acompanhar as atividades como coordenadora municipal (lembrando que essa função não é remunerada, sendo essas coordenadoras também beneficiárias do programa como coordenadoras de turma, função remunerada); dentre outras. Assim, dentro desse termo, destacamos as seguintes questões:

Declara firme vontade de desenvolver ações no âmbito do Programa Paulo Freire – Pernambuco Escolarizado. Se, conforme estabelecido na Resolução CD/FNDE nº32/2011 e demais legislações correlatas observando o cumprimento dos seguintes critérios: Indica para Coordenador Municipal (a) Sr. (Sra.) que doravante será responsável pela Coordenação do Programa no âmbito municipal. OBJETIVO: apoiar ações no âmbito do Programa Paulo Freire objetivando a alfabetização e seguridade social de jovens, adultos e idosos e encaminhamento dos concluintes à Educação Básica (PERNAMBUCO, 2012).

O que buscamos problematizar aqui é a verdadeira materialidade e sucesso desse programa. Tomando os dados da educação de jovens e adultos do Município de Glória do Goita-PE, que desde de 2009 faz parte desse Programa, não se pode observar melhorias

substanciais no que diz respeito a EJA municipal, que em 2012 chegou a contar com um número de matrículas de 258 alunos na educação de jovens e adultos 1ª e 2ª fase. Dados que comprovam a redução de alunos na EJA, tendo em vista que no Educenso de 2011 existiam 336 alunos, porém só 50% foram aprovados, ou seja, 134.

A preocupação se dá na conjuntura da educação de jovens e adultos, uma modalidade de ensino que vem perdendo cada vez mais campo na educação do município supracitado, outrora esta modalidade de ensino era ofertada em 5 escolas da rede municipal, hoje a oferta da mesma se dá em duas escolas, com números cada vez mais reduzidos de alunos, o que implica na redução acima aludida, o que acaba sendo dicotômico, já que o número de analfabetos ainda continua alto no município.

A colaboração, ao que parece, as ações que preveem que os alunos egressos do Programa Paulo Freire deem continuidade aos estudos matriculando-se na EJA municipal regular ainda não estão solidificadas. Fazemos esse destaque munidos das informações da Gerencia Regional de Educação (GRE) da Mata Centro, que é a instância que faz a operacionalização do Programa no município estudado, que nos apresentou os seguintes dados do Programa da edição 2012 com finalização em 2013, o número de matrículas foram os seguintes: 3.023 alfabetizandos que se matricularam e fizeram os oito meses de curso, contando com 218 alfabetizadores e, 35 coordenadores de turmas que respondiam pela formação continuada desses alfabetizadores.

É certo que a EJA municipal ganhou novos alunos que agora passaram pelo processo inicial de alfabetização e escolarização, porém, esse reflexo positivo esperado ainda não foi tão substancial, os dados da Secretaria Municipal de educação o Educenso das matrículas iniciais apontam para EJA um número de 521 alunos, o que de fato revela um significativo aumento de alunos. Mas, quando olhamos para os egressos do programa Paulo Freire (3.023 egressos), percebemos que ainda precisa se dá um passo ainda nas estratégias colaborativas, bem como, faz-se necessário uma postura mais autônoma e de iniciativa do poder local, na busca da consolidação de sua política local de EJA, buscando elaborar e colocar em prática estratégias de fixação dos alunos nas escolas.

Diante do exposto, podemos dizer que os resultados apontoam para um desenho da EJA no município, assim como no país, ainda fragmentado, com atendimento em programas ora por parte da União, ora por iniciativas do Estado e em parceria com instituições privadas. Percebemos a falta de ações estruturadas que emanem continuidade, embora vejamos alguns esforços particulares de enfrentamento ao analfabetismo tanto absoluto como funcional percebermos ainda, a falta do nosso terceiro ente federado o Município, no processo de

persuasão e, de reestruturação e implementações de novas políticas concernentes as suas demandas pessoais, colocando em ação as prerrogativas do poder local.

Algumas Considerações

A desta parte exploratória da pesquisa, percebermos de como esta modalidade caminha a passos vagarosos, visto que, as tentativas de sanar a questão do analfabetismo, acontecem de formas pontuais sem muita contundência. Ao que parece, as políticas hoje postas ainda vão na linha das campanhas que acompanharam esta modalidade educativa por varias gerações, deixando de visar a continuidade a níveis mais elevados de ensino, encontramos nessa direção uma atitude muito passiva de que o fato sabe ler e escrever palavras simples e frases curtas é bastante. Concordamos com Saviani (2007) quando ressalta a seguinte questão:

É o fenômeno descrito que explica o fracasso das campanhas de alfabetização. Por que essas campanhas fracassam? Fracassam porque elas são esporádicas, elas são descontínuas, não duram o tempo suficiente para se atingir o ponto de irreversibilidade. Em geral, os alfabetizados, após alguns meses, chegam a redigir bilhetes simples, chegam a escrever pequenos textos e aí se comemora o feito de que em poucos meses se alfabetizou, dá-se o diploma, faz-se uma festa e depois de um ano os diplomados regridem à condição de analfabetos. Em verdade, a forma própria de se resolver esse problema é a universalização da escola elementar. Não surgiu ainda um mecanismo mais adequado (p.1247).

É na perspectiva da universalização que também acreditamos ser o caminho para grandes melhorias que vão perpassar por todos os níveis e modalidades educativas.

Pensamos que neste momento onde serão realizadas as conferencias da CONAE para discussão do Plano Nacional de Educação- PNE, possamos contar com um olhar especial a questão da EJA, visando poder contar com uma política de continuidade e não, mas emergencial, e que as relações colaborativas tão discutidas com o advento da Carta Magna de 1988, os Entes Federados possam estabelecer relações de, mas cumplicidade e, mas dialogada, visando fortalecer a política educacional brasileira.

Notas

¹ a respeito ver Di Pierro (2010)

² Trata-se das regiões do País e os Municípios que o programa abrange.

Referencias

AZEVEDO, J, M, L. Implicações da nova Lógica de ação do estado para a educação municipal. In. políticas públicas para a educação: olhares diversos sobre o período de 1995^a 2002. **Educação e Sociedade**, Campinas, nº80, volume 23: Cedes, 2002.

_____ O Estado, a política Educacional e a regulação do setor da educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (org.). **Gestão da educação impasses, perspectivas e compromissos**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ARRETCHE, Marta. Federalismo e relações intergovernamentais no Brasil: a reforma dos programas sociais. **DADOS- revista de ciências sociais**, Rio de Janeiro, vol.45, nº 3, 2002.

BRASIL. Ministério da educação: **Programa Brasil Alfabetizado**. Julho/2011.
<http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 05/04/2013.

BRASIL. Presidência da Republica. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília: 23, dez.1996.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**. Disponível em HTTP:// www.inep.gov.br/cibecy on-line.htm

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectiva. **Educação e Sociedade**. Set 2010, nº. 112, p. 939-959.

_____ Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Caderno Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro 2001.

FONSECA, S.G e VIEIRA, M.C. Política de educação de jovens e adultos no Brasil: experiências e desafios no município de Uberlândia –MG (anos 80 e 90). **Anais da 23ª reunião anual da ANPED**, 2000.

FERRARO, Alceu Ravanelo. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

HADDAD, Sérgio. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de educação**, Ago 2007, vol.12, nº.35, p.197-211.

HAGUETTE, André. Da municipalização à ação federativa coordenada. **Em aberto**, Brasília, ano 8, nº44, out/dez. 1989.

LEITE, R.H. **Educação: temas para refletir**. Fortaleza, Ed.UFC, 1988.

PERNAMBUCO. Programa Paulo Freire – Pernambuco escolarizado.
<http://www.educacao.pe.gov.br/>. Acesso em 05/04/2013.

SAVIANI, Demerval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SOUZA, João Francisco. **A educação escola, nosso fazer maior, des(a)fia o nosso saber. Educação de jovens e adultos**. Recife: bagaço, núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular UFPE NUPEP)1999.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar de Macedo. **Política, gestão e financiamento de sistemas municipais públicos de educação no Brasil**: bibliografia analítica (1996-2002). São Paulo: Xamã, 2004.

TOCQUEVILLE, A. de. Democracy in America New York, A doubleday anchor book, 1969.
In: HAGUETTE, André. Da municipalização à ação federativa coordenada. **Em aberto**, Brasília, ano 8, nº44, out/dez. 1989.