

4.

A INSERÇÃO DO PEJA NA POLÍTICA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

A conquista do direito à EJA, assim como a mobilização por sua implementação inserida no processo de redemocratização do sistema político nas décadas de 1980 e 1990, foi marcada pela forte presença da sociedade civil na reivindicação de direitos e de maior participação nos rumos da gestão pública.
Sérgio Haddad, 2007, p. 13

Neste capítulo será apresentado um histórico do Programa de Educação de Jovens e Adultos a partir de sua inserção na política pública municipal do Rio de Janeiro. E em seguida, serão mostradas as pesquisas de Mestrado e Doutorado que até então se debruçaram sobre o estudo deste Programa.

A Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro foi implantada a partir de 1985, como parte do Programa Especial de Educação – PEE, no primeiro governo de Leonel Brizola (1982/1986), elaborado sob a coordenação de Darcy Ribeiro, educador e vice-governador. Destinava-se ao atendimento de jovens das classes populares, egressos do ensino regular, na faixa etária de 15 a 20 anos (FÁVERO; ANDRADE e BRENNER, 2007).

O PEJ (Projeto de Educação Juvenil) foi implantado inicialmente em 20 CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), privilegiando a alfabetização. No projeto original tinha como objetivo “não apenas deflagrar um processo de alfabetização que leve a uma utilização consciente do código gráfico, mas formar, entre os jovens, uma consciência crítica do mundo e da sociedade” (RIBEIRO, 1986, p. 77).

A partir de 1987, em resposta às reivindicações dos profissionais de educação e dos alunos, o Projeto foi ampliado e passou a garantir a continuidade de estudos daqueles que venceram o processo inicial de alfabetização no próprio PEJ ou fora dele. O curso organizou-se, então, de forma asseriada, em dois blocos de aprendizagem: no Bloco 1, ocorria a alfabetização propriamente dita e no Bloco 2, ampliavam-se os conceitos referentes às últimas séries do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Apesar desta mudança, o PEJ não podia ainda

certificar oficialmente os alunos, pois não era reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação.

Em 1988, o PEJ passou a conviver com outra modalidade de ensino, o Ensino Regular Noturno, que atendia jovens trabalhadores até 20 anos, impossibilitados de frequentar o horário diurno e que desejavam completar sua escolaridade básica. Portanto, a Secretaria Municipal de Educação oferecia nesse período dois tipos de escolarização aos jovens da cidade com baixa escolaridade ou subescolarizados (o que não ocorre mais atualmente).

A educação no âmbito nacional vivia então a implantação da Constituição de 1988, que ampliava o direito ao ensino fundamental a todas as pessoas independentemente da idade. Em seu artigo 208, Item I, a Constituição deixa claro que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I. Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. E, em 1990 foi extinta a Fundação Educar (substituta do Mobral¹), que era responsável por articular o ensino supletivo e a política nacional de EJA, além de fomentar o atendimento nas primeiras séries do 1º grau. Sua extinção correspondia ao movimento de descentralização da educação básica de adultos. Os municípios passaram a ser responsáveis pela matrícula das séries iniciais do ensino básico de jovens e adultos, enquanto os Estados ficaram a cargo dos ensinos fundamental e médio (HADDAD e DI PIERRO, 2000a).

A década de 1990 foi marcada por uma série de reformas nos sistemas públicos de ensino que seguiram orientações do Banco Mundial para o continente, visando a racionalização do gasto público, sua redistribuição e o aumento da eficiência interna do sistema, “melhorando o fluxo escolar e elevando os níveis de aprendizagem dos alunos” (DI PIERRO, 2001, p. 323). Entre outros aspectos, a reforma educacional visava a descentralização da gestão e do financiamento e a focalização dos programas e populações beneficiárias. No caso da EJA, o impacto da reforma educativa veio sob a forma de parceria entre o setor público e o privado (DI PIERRO, 2001).

Neste período houve uma transferência da responsabilidade da oferta do governo federal para os estados e uma forte tendência à municipalização do atendimento escolar para jovens e adultos no Ensino Fundamental. Ao final dessa

¹ Ao Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado em 1967, era atribuída a tarefa da alfabetização funcional e da educação continuada dos adultos no país.

década, os municípios já eram responsáveis pela terça parte das matrículas na educação básica para jovens e adultos e em 2001, por 49,6% da oferta de Ensino Fundamental para este público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9.394/96) corroborou a importância da Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro, integrando-a organicamente ao ensino básico comum. Tanto o artigo 4^o da Lei quanto os artigos 37 e 38 tratam da Educação de Jovens e Adultos responsabilizando o Estado pela sua oferta, bem como pela garantia de condições de acesso e permanência, abrangendo tanto o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com gratuidade e oportunidades educacionais apropriadas, além da oferta de exames supletivos nos dois níveis de escolaridade³.

A partir da LDB/96, prossegue a tendência à municipalização da EJA, tal como ocorria com todo o Ensino Fundamental. Entretanto, por ato do executivo, a EJA foi excluída do FUNDEF, mecanismo então criado para garantir aos estados e municípios recursos necessários para a ampliação da oferta de ensino fundamental. E a EJA ficou dependente de transferências voluntárias da União para os estados e municípios, através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE). Este fundo teve papel relevante na oferta de recursos para a EJA até 2006.

Para o Projeto de Educação Juvenil do Rio de Janeiro, em 1996, com a parceria estabelecida entre a Secretaria Municipal de Educação e o Ministério da Educação através Convênio 610/96 SME/MEC/FNDE, foram destinadas verbas que possibilitaram investimentos significativos, dentre os quais a realização do I Encontro de Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro. Neste encontro, foi sinalizada a necessidade de revisão da faixa etária dos alunos, pois até então a oferta de vagas era destinada somente aos jovens e havia uma exclusão dos adultos que lutavam pelo acesso à educação básica, ainda que muitas escolas abrissem suas portas aos adultos, como alunos ouvintes e não-matriculados.

² Art. 4^o - “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VII. Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (LDB Nº 9.394/96).

³ Art. 38 – [...] § 1^o - 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; II. No nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de dezoito anos (LDB Nº 9.394/96).

Em 1998, a Secretaria Municipal de Educação apresentou ao Conselho Municipal de Educação uma proposta para a implantação do 2º segmento do Ensino Fundamental no PEJ (PEJ II) e a regulamentação do mesmo. No ano seguinte, por meio do Parecer 03/99, foi dado caráter de terminalidade ao Projeto, com garantia de documentação retroativa a 1998 a todos que frequentaram tal modalidade de ensino, sendo estabelecida a faixa etária de 14 a 22 anos para o PEJ I e de 14 a 25 anos para o PEJ II.

O Projeto de Educação Juvenil é uma resposta positiva em todos os sentidos para aqueles que por diversos motivos, seja pela repetência continuada que gera a evasão e leva ao ingresso prematuro no mercado de trabalho, seja para os que neste entram para contribuir para a renda familiar, seja por falta de oportunidade na idade apropriada não puderam continuar seus estudos (PREFEITURA, 1999).

A EJA no Brasil, desde o ano 2000, passou a ser regida por um parecer da Câmara de Educação Básica sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CEB 11/2000). Este parecer contém os fundamentos, funções e bases legais das diretrizes curriculares nacionais da EJA, entre outros critérios de funcionamento. De acordo com o relator do parecer, Jamil Cury, as maiores causas para o alargamento do fluxo escolar são a repetência, a reprovação e a evasão, que aprofundam a distorção idade/série e retardam um acerto definitivo neste fluxo. Assim, a Educação de Jovens e Adultos, bem como os ciclos de formação e as classes de aceleração, são esforços para a diminuição destas distorções. Contudo, diferentemente das classes de aceleração, a EJA se organiza como uma categoria organizacional da educação nacional com finalidades e funções específicas, trazidas pelas diretrizes curriculares e pelo parecer (CURY, 2002).

Em 2004, foram encaminhadas ao Conselho Municipal de Educação alterações a serem feitas ao Projeto de Educação Juvenil, visando a atualização do atendimento, tendo em vista novas demandas. Como solicitação inicial encontrava-se a mudança da denominação do projeto, visto que estava sendo procurado por adultos de todas as idades que desejavam estudar e concluir o Ensino Fundamental. “No entanto, os adultos o procuravam e eram aceitos, mas não matriculados, assistindo as aulas como ouvintes” (FÁVERO; ANDRADE e BRENNER, 2007, p. 82).

No ano de 2005, em concordância com a nova demanda e com as leis em vigor, foi publicado pelo Conselho Municipal de Educação o Parecer 06/2005 que, entre outras alterações, estabeleceu o nome Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA, em substituição à designação usada até então. A mudança da designação teve impacto não só sobre o atendimento aos adultos que procuravam as escolas, mas também impulsionou a ampliação da oferta de vagas, o oferecimento da modalidade no horário diurno⁴, o estabelecimento de parcerias com a sociedade civil, o reconhecimento do Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA) e a redefinição de matrizes curriculares para o Programa (PREFEITURA, 2005).

Em julho de 2008, o PEJA passou a compor o Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal, o que significa que o PEJA hoje assume um caráter definitivo nesta secretaria, ainda que novos governos assumam, pois faz parte do Plano Municipal de Educação. Com esta deliberação, o Departamento de EJA torna-se responsável por algumas competências frente ao trabalho realizado, como a execução das metas e objetivos constantes nesse Plano, como, por exemplo, a ampliação da oferta de vagas para os moradores da cidade e a implementação de uma educação não só voltada para a escolarização, mas para a formação permanente da população.

Atualmente, o atendimento destina-se a pessoas jovens e adultas, a partir de 14 anos completos, sem limite máximo de idade, interessadas em completar os estudos referentes ao Ensino Fundamental. Já são atendidas pelo PEJA 124 escolas da rede pública, funcionando no horário noturno, em sua grande maioria. No ano de 2008 estavam matriculados cerca de 32 mil alunos. A cada início de ano letivo mais Unidades Escolares passam a oferecer o PEJA nas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), de acordo com a demanda identificada nas diferentes comunidades para esta modalidade de ensino. Como mostra a tabela 6, “uma outra característica do PEJ é o crescimento exponencial que vem apresentando nos últimos anos. Em 1995, 18 unidades escolares ofereciam o PEJ a 1.539 alunos. Apenas sete anos depois, em 2002, já eram 23 mil alunos frequentando o PEJ em 81 escolas municipais”. (CHAGAS e

⁴ Em 2009, já eram 13 as escolas que ofereciam o PEJA no horário diurno (manhã e/ou tarde).

BONAMINO, 2002, p. 74); a partir de 2006, o programa ultrapassa a marca de 33 mil matrículas.

Tabela 6 - Evolução das Matrículas no PEJA – 1998-2007

| Ano | Número de alunos matriculados |
|------|-------------------------------|
| 1998 | 2 968 |
| 1999 | 7 892 |
| 2000 | 11 576 |
| 2001 | 15 603 |
| 2002 | 23 091 |
| 2003 | 26 065 |
| 2004 | 31 473 |
| 2005 | 32 482 |
| 2006 | 33 547 |
| 2007 | 33 130 |

Fonte: SME – Assessoria Técnica de Planejamento, 2007

De acordo com seus pressupostos pedagógicos, o PEJA se organiza em blocos de aprendizagem e não em séries, de modo a adequar o ensino ao ritmo de aprendizado dos alunos, ou seja, não é necessário que o aluno curse um ano letivo para mudar de bloco. Cada segmento (PEJA I e PEJA II) possui dois blocos, divididos em três trimestres letivos. A matrícula dos alunos pode ser realizada em qualquer momento do ano, de acordo com o número de vagas existente.

Para efeitos de compreensão, o PEJA é organizado da maneira como é apresentada no tabela 7, a seguir:

Tabela 7 – Estrutura dos blocos do PEJA

| | | | |
|---------------------------------|---|--|--|
| PEJA I (1º segmento) | BLOCO 1 (interdisciplinar, com apenas um professor por turma) | -Alunos que nunca frequentaram a escola. -Alunos que não concluíram o processo inicial de alfabetização. | Material pedagógico: Kit Alfabetização Multimeios (Instituto Paulo Freire) |
| | BLOCO 2 (interdisciplinar, com apenas um professor por turma) | -Alunos oriundos do Bloco 1 -Alunos com comprovação de escolaridade da 1ª e 2ª séries. -Alunos sem comprovação de escolaridade, que já tenham alcançado o processo inicial de alfabetização. | Material pedagógico: Livro Viver, Aprender 1 (Ação Educativa) |
| PEJA II (2º segmento) | BLOCO 1 (Língua Portuguesa, História e Geografia, Matemática, | Unidade de Progressão I | Material pedagógico: Apostilas elaboradas pelos |
| | | Unidade de Progressão II | |

| | | | |
|--|---|---------------------------|------------------------------------|
| | Ciências/Saúde, Linguagens Artísticas) | Unidade de Progressão III | próprios professores do PEJA |
| | BLOCO 2 (Língua Portuguesa, História e Geografia, Matemática, Ciências, Língua Estrangeira Moderna) | Unidade de Progressão I | |
| | | Unidade de Progressão II | |
| | | Unidade de Progressão III | |

Essa diferença entre o PEJA e o ensino regular pretende garantir uma maior qualidade ao desenvolvimento dos alunos, que têm um histórico de vida bastante peculiar, sendo pessoas afastadas dos bancos escolares por muito tempo ou que nunca frequentaram a escola, além de muitas vezes trabalharem o dia inteiro. Nos últimos anos, o público do PEJA I também se compõe daqueles alunos, adolescentes e jovens, oriundos das Classes de Progressão⁵ do Ensino Regular, ou seja, alunos com 14 anos ou mais, com uma escolaridade anterior, sem afastamento da escola, mas com mudança de modalidade por opção ou pela defasagem idade/série. Como ocorreu com a EJA em outras regiões do país, o PEJA passou a atender não somente aqueles que nunca foram à escola, mas também os adolescentes e jovens transferidos do ensino regular após sucessivas reprovações e grande defasagem idade/série.

Marcos Chagas e Alicia Bonamino (2002) apontam alguns aspectos importantes na constituição do PEJA dentro da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e em comparação com outros programas de EJA. Um destes aspectos é a continuidade do Programa ao longo de mais de duas décadas, e em diferentes gestões municipais da cidade, característica pouco comum em políticas de EJA no Brasil, sempre efêmeras, de acordo com objetivos imediatos, abandonadas por administrações posteriores.

Nestas duas décadas em que o PEJA funciona na Rede Municipal do Rio de Janeiro, percebe-se a permanência da estrutura do Programa. Diferentemente

⁵ A Classe de Progressão consistia numa turma especial para a qual eram enviados, até o ano de 2006, os alunos que, ao final do terceiro ano do primeiro Ciclo de Formação (equivalente à segunda série no ensino seriado), não conseguiam alcançar a alfabetização necessária para serem aprovados e promovidos para a terceira série ou que ingressavam na escola com nove anos ou mais. O Ciclo de Formação foi a proposta pedagógica adotada pela Secretaria Municipal do Rio de Janeiro a partir do ano 2000. Durante seis anos a Rede Municipal trabalhou com o regime de Ciclo (somente o 1º Ciclo, com duração de três anos) e séries (da 3ª a 8ª série). Em 2007, com a expansão do segundo e terceiro Ciclos (abrangendo todo o Ensino Fundamental), as Classes de Progressão deixaram de existir na Rede e os alunos foram remanejados para turmas de acordo com a faixa etária e, eventualmente, encaminhados para o PEJA (aqueles com 14 anos ou mais).

de outros projetos e programas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, as turmas do PEJA são parte orgânica das escolas. Em cada escola que oferece o PEJA e o Ensino Regular, a direção escolar é a mesma, e as escolas fazem parte igualmente do Sistema de Controle Acadêmico, do calendário de matrículas da Rede, além de utilizar as mesmas salas de aula e outros espaços da escola (sala de leitura, laboratório de informática etc.). Ou seja, o PEJA compõe a estrutura da Secretaria Municipal, assim como o Ensino Fundamental Regular. Da mesma forma, tem um caráter de continuidade na política de implantação, que pode ser percebida por meio da organização das aulas, da estrutura do tempo escolar e das orientações de funcionamento, que não mudam desde que o PEJA foi implantado (em 1985, para o PEJ I e em 1998, para o PEJ II)⁶.

Outro aspecto ressaltado é a faixa etária atendida pelo Programa, que ora é reduzida para os jovens (no PEJ), ora se expande para os adultos (com o PEJA) e hoje já apresenta uma configuração nova com a entrada de muitos jovens no Programa. Há no PEJA atualmente, convivendo juntos adolescentes, jovens, adultos e idosos e não há por parte da equipe gestora da SME nenhuma recomendação para que as turmas sejam classificadas por idade. Essa diversidade de alunos das turmas de EJA no Município do Rio de Janeiro constitui-se, hoje, num dos desafios para a construção e reconstrução de novas práticas pedagógicas que atendam a um perfil cada vez mais heterogêneo no que se refere à faixa etária nessa modalidade de ensino.

Estes aspectos, entre outros, caracterizam a consolidação do PEJA na política educacional do Município do Rio de Janeiro. Hoje, o PEJA certifica jovens e adultos ao final do Ensino Fundamental; atende alunos tanto no horário noturno quanto no horário diurno; já possuiu uma série de Classes Anexas⁷ e atualmente possui um centro de referência, o CREJA⁸, uma escola composta

⁶ Estas características também podem ser devidas ao fato da Prefeitura do Rio estar sendo administrada há pelo menos quatro governos por gestões muito semelhantes e de mesmo cunho político-partidário.

⁷ No ano de 2003 foram implantadas 156 classes anexas, compondo o Programa Aumento de Escolaridade (uma parceria entre o PEJA/SME e a Secretaria Municipal de Assistência Social). Neste programa, foram certificados cerca de cinco mil alunos de diferentes comunidades atendidas pelo Programa Favela-bairro (MACHADO, 2006).

⁸ O CREJA funciona durante todo o dia, das 7 horas da manhã às 22 horas, com 42 turmas. Este período está dividido em seis turnos, de duas horas cada. Este horário especial permite aos alunos uma flexibilidade de complementação de carga horária de estudo, pois os alunos, além de freqüentarem as aulas no seu horário destinado, também podem assistir aula em outros horários, como complementação, sempre que necessitarem e desejarem.

somente por classes de EJA. Além disso, o PEJA tem se aberto cada vez mais ao atendimento aos alunos deficientes, matriculados como alunos integrados nas classes de EJA.

Atualmente instituído como Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA, a EJA na rede pública municipal do Rio, vem se firmando como uma política pública de educação, que se caracteriza pelo atendimento macrofuncional que visa oferecer aos jovens e adultos, através da vivência/construção de diferentes práticas, oportunidades variadas de estudo, objetivando o aumento da escolaridade, o compromisso com a educação permanente e o desenvolvimento de características essenciais ao perfil do cidadão do século XXI. (MACHADO, 2006, p. 5)

Uma ação concreta para a melhoria das condições necessárias a um adequado alcance dos objetivos do Programa foi a incorporação da EJA no Núcleo Curricular Básico Multieducação⁹ que passou a contar com a participação de comissões de professores, do próprio PEJA. Esta inserção da EJA no currículo da Rede Municipal é fundamental à medida que o PEJA ganha importância no conjunto das escolas, visto que é parte constitutiva do sistema, e também pelo caráter inovador, pois foram os próprios professores do PEJA quem elaboraram os fascículos de atualização da Multieducação.

Outra ação importante são os cursos de formação continuada, oferecidos por instituições públicas e privadas em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. Nos últimos anos, a equipe do E/DGED/EJA¹⁰ vem investindo maciçamente em ações de formação em serviço para os professores do PEJA, como Ciclos de Centro de Estudos, Cursos de Extensão (em parceria com universidades), cursos para professores novos e Cursos de Especialização em EJA (em parceria com uma universidade). Além disso, essa equipe é responsável pela supervisão do Programa, realizando visitas frequentes às escolas, atendendo prioritariamente aquelas com maiores necessidades.

Com relação à avaliação no PEJA, esta é pensada e realizada pelos professores regentes e pelos integrantes das equipes pedagógicas das escolas desde a implantação da EJA no município. O documento que normatiza o PEJA orienta que a avaliação deve ser contínua, permitindo avanços progressivos dos alunos em qualquer época do ano letivo (PREFEITURA, 2006). Além disso, as

⁹ Multieducação é a denominação do conjunto de orientações curriculares da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

¹⁰ Equipe do Departamento de Educação de Jovens e Adultos da SME (Nível Central).

ações de formação continuada das quais os professores do PEJA participam sempre trazem à discussão e reflexão o tema da avaliação, os professores trocam experiências sobre o ato avaliativo, o processo e as tomadas de decisão quanto à aprovação ou reprovação dos alunos, instrumentos de avaliação, aspectos a serem considerados nestas avaliações etc. A equipe do Nível Central e as CREs acompanham este processo através das visitas às escolas, da orientação às ações de formação e do levantamento do relatório de desempenho de cada escola (por unidade, por CRE e pelo conjunto de todas elas).

Por mais que exista a disposição dos municípios um sistema de avaliação com base em provas padronizadas elaboradas pelo Ministério da Educação para certificação de jovens e adultos (o ENCCEJA¹¹), o PEJA não adota essa modalidade, optando pela avaliação no processo, com base na observação de diversos aspectos do desenvolvimento dos alunos. Indagados sobre seus instrumentos de avaliação, os professores do PEJA afirmam que levam em consideração desde a participação dos alunos nas aulas, a realização das atividades de estudo, a observação diária dos avanços alcançados, o cumprimento das tarefas propostas, até a frequência dos alunos às aulas.

No ano de 2006, um grupo de professoras do PEJA I se reuniu para elaborar um documento sobre a avaliação no PEJA, no qual ficou claro o que deveria ser levado em consideração no processo avaliativo dos alunos do Programa (Documento “Pensando sobre Avaliação no PEJA I”¹², 2006, p. 3):

Defendemos uma avaliação que aconteça de forma contínua e sistemática, portanto, que ocorra qualitativamente no processo de ensino e de aprendizagem em que o educando produz e reorganiza saberes. Assim, é fundamental considerarmos:

- As diferenças individuais (aspectos econômico-culturais)
- A comunidade onde a escola se insere (aspectos histórico-sociais)
- A função diagnóstica da avaliação
- O papel da mediação para o avanço do aluno
- As situações/aspectos que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem
- O Projeto Político Pedagógico de cada Unidade Escolar

¹¹ O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) é um instrumento de avaliação que mede as competências e habilidades de jovens e adultos, residentes no Brasil e no exterior, em nível de conclusão do Ensino Fundamental e Médio. A adesão ao ENCCEJA pelas secretarias de Educação (dos Estados, Distrito Federal e Municípios) é opcional. Disponível em: <<http://encceja.inep.gov.br/>> Acesso em: 31 ago 2008.

¹² Documento “Pensando sobre Avaliação no PEJA I” (mimeo), 2006. O texto completo encontra-se no Anexo 1.

A avaliação no PEJA é baseada em parâmetros curriculares que trazem os objetivos a serem alcançados ao final de cada bloco. Estes parâmetros têm a função de nortear a avaliação ao longo do ano letivo e, principalmente, a de justificar a aprovação ou retenção dos alunos ao final dos blocos. A cada Conselho de Classe (COC), os parâmetros¹³ precisam ser revistos para que os professores reconheçam os principais objetivos do bloco em que atuam.

Entretanto, principalmente no que tange à alfabetização dos alunos, ainda é visível a carência de um referencial metodológico que seja capaz de atender às necessidades de todos os professores do PEJA I Bloco 1, que trabalham com a alfabetização inicial, especificamente. Hoje, no PEJA, cerca de um terço dos alunos ficam retidos ao final do Bloco 1¹⁴, por não alcançarem os parâmetros estabelecidos para este bloco, ou seja, uma real apropriação da leitura e da escrita para a continuidade no bloco seguinte.

Outro fato que se tem apresentado na EJA é um grande índice de evasão. Flora Machado (2004), na pesquisa intitulada *Aluno do PEJ: quem é você, por onde andou?*, é quem nos faz refletir sobre o problema da evasão na EJA, que, na maioria das vezes, interfere na aprendizagem significativa desses alunos:

A incidência de reprovações na vida escolar, bem como as interrupções nessa trajetória são variáveis que precisam ser observadas com cautela para uma melhor compreensão desse fenômeno. Entre os alunos que informaram ter parado de estudar apenas uma vez, 49% não conseguiram ultrapassar a 4ª série. Entre aqueles que pararam de estudar mais de uma vez, o percentual sobe para 59%. Já para os alunos que informaram nunca ter abandonado a escola, esse percentual se reduz para 34% [...] podemos concluir que o fato de o aluno abandonar a escola, a chamada evasão escolar, no caso da população investigada, interferiu mais na trajetória escolar desses alunos do que a própria reprovação. (MACHADO, 2004, p. 74)

Fracasso escolar e evasão são dimensões inter-relacionadas. A reprovação tem repercussões muito negativas na trajetória escolar desses alunos, pois vem relacionada diretamente à avaliação realizada pelos professores das turmas do PEJA. Não há uma avaliação externa ao Programa e é a avaliação dos professores que determina a aprovação ou não dos alunos. Ao mesmo tempo, quando os jovens e adultos interrompem sua trajetória escolar, o que se percebe pelas

¹³ Os parâmetros do PEJA I estão presentes no Anexo 2.

¹⁴ Esta avaliação corresponde aos três COCs de 2006.

entradas e saídas constantes da escola, até num mesmo ano letivo, a aprendizagem escolar dos mesmos fica prejudicada sensivelmente.

A EJA vive, assim, no “fio da navalha”: por um lado, tem a missão desafiadora de ser uma educação que não reproduza as mesmas práticas, muitas vezes excludentes, do ensino regular; por outro, deve proporcionar aos jovens e adultos atendidos por essa modalidade a possibilidade de continuidade dos estudos em outros níveis de ensino. (FÁVERO; ANDRADE e BRENNER, 2007, p. 93)

3.1 As pesquisas sobre o “Projeto de Educação Juvenil”

A seguir, serão apresentadas algumas pesquisas (nove no total) realizadas nos últimos anos sobre a estrutura e o funcionamento da EJA no município do Rio. Estes estudos contribuem muito à medida que trazem importantes reflexões sobre a política de implementação da EJA no sistema municipal, além de apontarem lacunas na pesquisa sobre o tema e indicarem caminhos para novas pesquisas.

No período do estudo de Haddad (2002), sobre o estado da arte em EJA (1986-1998), se realizou a primeira pesquisa sobre o Projeto de Educação Juvenil (PEJ). Trata-se da dissertação de mestrado de Marilda Henriques (1988), que descreve e avalia o PEJ desenvolvido nos CIEPs do município. Seu estudo indica a possibilidade de se conciliar um programa de educação de jovens com o ensino regular, que aponte para a continuidade dos estudos e não somente a alfabetização. A pesquisa de Henriques indica as expectativas e esperanças geradas no período de transição democrática e no fim do autoritarismo, relacionando as experiências locais de alfabetização de jovens e adultos, como o PEJ, às ações estaduais, apontando a ainda existente manutenção das relações de dominação e exploração das classes dominantes sobre as camadas populares (SOUZA, 2002). Suas principais conclusões avaliaram a proposta metodológica interdisciplinar do PEJ como muito positiva, ainda que as maiores reivindicações dos alunos naquele momento fossem o diploma e a seriação.

Além do período abrangido pelo estado da arte coordenado por Sérgio Haddad, após o ano de 1997 surgiram outras pesquisas em Educação versando sobre o PEJ¹⁵ (nome do Programa até 2004).

Dileno Souza (1997) e Alexandre Nogueira (2005) são aqueles que pesquisam aspectos negativos e positivos do PEJ. Souza analisa a municipalização do projeto no ano de 1989, tentando compreender a correlação entre inclusão e exclusão dos alunos dentro da proposta estabelecida no projeto e a sua formação enquanto cidadãos. Suas principais conclusões indicam que o PEJ não foi priorizado pelos diferentes governos municipais.

Nogueira (2005) tece uma crítica à exigência do que chama de um professor polivalente para o ensino de Linguagens Artísticas no PEJ. Ele diferencia a proposta do PEJ (segundo o autor, baseada na LDB 6592/1971, na qual as artes eram vistas de uma maneira integrada) e a proposta do MEC, na qual cada componente das artes é tratado como uma disciplina autônoma. Nogueira defende a última proposta e ainda estabelece uma crítica à falta de material para o ensino de música no Projeto de Educação Juvenil. Sua pesquisa conclui que os alunos preferem o ensino de música na disciplina de Linguagens Artísticas, muito mais pela empatia com os professores do que pelos conteúdos trabalhados e traz as contribuições de Knowles para a educação de jovens e adultos.

A dissertação de mestrado de Marcos Chagas (2003) se propõe a analisar o projeto existente no município, na mesma linha do estudo de Marilda Henriques. A partir de uma análise histórica bastante aprofundada, Chagas busca apreender as relações entre jovens e adultos dentro do PEJ e como a convivência entre pessoas de diferentes idades tem se dado no interior da Educação de Jovens e Adultos. Suas principais conclusões indicam que, mesmo havendo um quantitativo elevado de jovens matriculados no Projeto, o maior número de evadidos encontra-se nesta população, ocorrendo menor desistência entre aqueles alunos com mais de 25 anos. Além disso, há uma gradativa substituição dos jovens evadidos por pessoas acima de 25 anos de idade nas matrículas das escolas. Estas conclusões apontam para a necessidade de que se repense a escola oferecida para estes jovens e que os

¹⁵ **Fontes:** CAPES – Banco de Teses. Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Teses.do>. Acesso em: 11 ago 2008; UFF – Núcleo de Documentação. Disponível em: http://www.btd.ndc.uff.br/tde_busca/index.php. Acesso em: 03 abr 2008; PUC-Rio – Divisão de Bibliotecas e Documentação. Disponível em: <http://www.dbd.puc-rio.br/?words=pej&x=67&y=9>. Acesso em: 03 abr 2008.

professores recebam formação adequada para o trabalho com as diversas faixas etárias, integrando os diferentes sujeitos.

As dissertações de Ana Lucia Guimarães (1998) e Flora Machado (2004) trazem o aluno como sujeito do projeto, com suas representações e suas características peculiares. Discutem a permanência da juventude dentro do PEJ, investigando seus desejos e as necessidades que fazem com que os jovens procurem a EJA. Guimarães realizou um estudo de caso em um CIEP que oferece o projeto, objetivando compreender a relação entre educação, gênero e cor como determinantes para o sucesso ou fracasso escolar. Machado faz um levantamento do perfil sociodemográfico, socioeconômico, cultural e das trajetórias escolares dos alunos matriculados no PEJ, a partir da análise de dados quantitativos coletados através de um survey.

Paula Cid Lopes (2004) também trabalha com as representações dos alunos a partir do resgate de suas memórias culturais e afetivas num estudo de caso em uma comunidade do Rio de Janeiro. A autora avaliou o impacto da pesquisa-ação no desenvolvimento de aprendizagens significativas, à luz dos estudos de René Barbier. As conclusões do estudo mostram que as propostas pedagógicas voltadas para a EJA podem contribuir para a ampliação dos processos de leitura e escrita dos alunos, pois os alunos se identificam como sujeitos culturais e dão significado aos conhecimentos produzidos na escola.

Já as dissertações de Maria Luiza Benicio (2006) e Edilza Cardoso (2006) fazem uma avaliação do projeto à luz das experiências de formação de professores. Benicio seleciona um período de três anos de formação (1995-1997) dentro da Secretaria Municipal de Educação (SME). A autora, que atuou como “formadora” e elemento da equipe do Nível Central durante um determinado tempo, aponta os espaços onde a formação acontece e os sentidos que a ela foram atribuídos nesta experiência. E Cardoso investiga uma parceria entre a SME e a Universidade Federal Fluminense, num curso de extensão para professores do PEJ e a repercussão dessa formação na prática docente, com o objetivo de analisar se os conhecimentos construídos como reflexão teórica foram incorporados à prática dos professores envolvidos. No quadro 4, a seguir, são apresentadas as pesquisas pelo nome dos autores e outros dados relevantes.

Quadro 4 – Pesquisas sobre o PEJ:

- HENRIQUES, Marilda de Jesus. 1988. (Dissertação, UFRJ). **Programa de educação juvenil: uma nova proposta de alfabetização de adolescentes.**
- SOUZA, Dilenio Dustan Lucas de. 1997. (Dissertação, UERJ). **Programa de Educação Juvenil: História e Contradições.**
- GUIMARÃES, Ana Lucia. 1998. (Dissertação, UFRJ). **Educação, gênero e cor: práticas sociais e representações na juventude.**
- CHAGAS, Marcos Antonio Macedo das. 2003. (Dissertação, PUC-Rio). **Educação de Jovens e Adultos: a experiência do PEJ no Município do Rio de Janeiro.**
- LOPES, Paula da Silva Vidal Cid. 2004. (Dissertação, UFRJ). **Imaginário social e resgate da memória cultural e afetiva na comunidade de Rio das Pedras (uma proposta para educação de jovens e adultos).**
- MACHADO, Flora Prata. 2004. (Dissertação, PUC-Rio). **Aluno do PEJ: quem é você, por onde você andou?**
- NOGUEIRA, Alexandre Hudson Gois. 2005. (Dissertação, UFRJ). **Aspectos da Educação Musical para Adultos no Ensino Noturno das Escolas Municipais do Rio de Janeiro.**
- BENICIO, Maria Luiza Tavares. 2006. (Dissertação, UFF). **Percursos da Formação: a experiência de formação em serviço no Programa de Educação Juvenil (SME/RJ), no período de 1995-1997.**
- CARDOSO, Edilza Maria de Souza. 2006. (Dissertação, UFF). **Formação continuada de professores: uma repercussão na prática pedagógica?**

Com relação às pesquisas sobre o Programa, é possível afirmar que estas estão de acordo com o estado da arte coordenado por Haddad, tanto com relação aos temas abordados, quanto às conclusões a que chegam. É possível inferir uma lacuna presente nestas pesquisas, pois nenhuma delas versa sobre o estudo da aprendizagem dos alunos jovens e adultos no PEJA. Evasão e repetência e seus fatores condicionantes não são temas abordados pelos autores, ainda que estabeleçam relações próximas à questão.