

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, AS POLÍTICAS, OS SUJEITOS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO DO CAMPO – 2006 A 2010

EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS, THE POLICIES,
THE CITIZENS AND THE PEDAGOGICAL PRACTICES: A LOOK AT
THE FIELD PRODUCTION – 2006 TO 2010

Regina Magna Bonifácio de Araújo

Doutora em Educação – Universidade Federal de Ouro Preto.
Ouro Preto – MG [Brasil]
regina.magna@hotmail.com

José Rubens Lima Jardimino

Doutorado em Ciências Sociais e Pós Doutorado em Ciências da Educação –
Universidade Federal de Ouro Preto;
Vice-coordenação do PPGE/UFOP.
Ouro Preto – MG [Brasil]
jrjardilino@gmail.com

RESUMO: No presente trabalho buscou-se analisar a produção da pesquisa no campo da EJA, utilizando um *corpus* composto por artigos de três periódicos de importância nacional e de trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPED entre os anos de 2006-2010. Com base em trabalhos e levantamentos anteriores, procura-se, a partir de três categorias – políticas públicas para EJA, sujeitos e sua formação, práticas pedagógicas –, proceder a um balanço da produção, para identificar o que se tem ampliado, em matéria de temática, num campo de estudos em construção. De igual maneira, o trabalho pretende indicar para onde se direciona o campo e quais as temáticas ainda não contempladas na pesquisa sobre a EJA, inclusive como onde se concentra, em nível regional, a produção.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Políticas. Produção da área. Sujeitos e práticas da EJA.

1 Introdução

Na área da educação, tem-se tornado relevante, e de certa maneira “comum”, que as pesquisas enfoquem a produção científica de determinados períodos ou de campos específicos, buscando, por meio da produção publicada ou apresentada em eventos, demonstrar o “estado da arte”, a consolidação, as fragilidades ou pujança de um determinado campo de estudo. Em geral, esses trabalhos são de demanda induzida e motivados pelos diferentes Grupos de Trabalhos (GTs), organizados no interior da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), na qual se reúne, anualmente, uma considerável parcela das pesquisas produzidas na área.

Motivados por necessidades de natureza teórica, metodológica, de identificação de tendências e de novas temáticas, entre outros motivos, na última década, muitos desses levantamentos foram realizados. Entre vários, destacamos Haddad (2000), Machado (2000), André (2002), Catani e Faria Filho (2002), Brzezinski (2007), Trevisan (2009), Jardimino et al. (2011), Marin et al. (2011), Miranda (2011), Garrido e Almeida (2011).

É notória a concentração desses trabalhos neste ano de 2011. Sem nenhum direcionamento explícito da ANPEd, parece que essa modalidade de levantamento seguiu uma tendência na reunião anual da Associação. Transformou-se quase em uma pauta oculta no interior de variados grupos de trabalho que promoveram reflexões sobre suas respectivas produções e buscaram analisar, constituir e/ou consolidar os variados campos de conhecimento.

Este artigo segue a mesma direção, acompanhando, em especial, trabalhos de fôlegos realizados por Haddad (2000), Machado (2000) e Soares (2011) no campo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A especificidade do trabalho está no período explorado – que completamos até 2010 –, no *corpus* utilizado para a pesquisa e na categorização abordada. Nossa análise recai também sobre artigos veiculados em três relevantes periódicos da área (2006-2010): *Revista Brasileira de Educação*, *Revista Educação e Sociedade* e *Cadernos de Pesquisa*. Partindo desses trabalhos, ousamos, neste artigo, reunir as categorias classicamente utilizadas por Haddad e Soares em três⁴: políticas públicas para EJA, sujeitos e sua formação, práticas pedagógicas.

A discussão que aqui se empreende procura indicar, ainda de forma inicial: 1) o que a produção tem ampliado, em matéria de temática, um campo de estudos² em construção; 2) para onde se direciona o campo; 3) quais as temáticas ainda não contempladas na pesquisa sobre a EJA; 4) onde se concentra, em nível regional, a produção.

Para dar conta desse objetivo de análise, expomos, inicialmente, uma visão dos fundamentos históricos e políticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, considerando a legislação, as políticas implantadas e a própria conceituação de Educação de Jovens e Adultos no país. Pretendemos com essa exposição apresentar algumas razões que tornam o estudo desse campo tão importante. Seguem-se explicações sobre a metodologia que orientou a pesquisa e sobre a escolha das categorias de análise. Por fim, apresentamos a análise do *corpus* selecionado e classificado para este trabalho. Ressaltamos que estamos dando continuidade à pesquisa e à análise de dados e que o que aqui apresentamos refere-se, ao modo de um ensaio, às primeiras percepções que temos tido a respeito do tema e das proposições gerais da investigação.

2 Alguns elementos da EJA: aspectos históricos e políticos

A temática da Educação de Jovens e Adultos, considerada hoje como modalidade de ensino, é prevista na legislação educacional e representa muito mais do que um simples processo de alfabetização ou um conjunto de ações compensatórias àqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade regular. A VI CONFINTEA³, realizada, em dezembro de 2009, no Brasil, primeiro país do hemisfério sul a sediar este evento, apresenta diretrizes que ampliam nosso referencial de educação de jovens e adultos, ao considerar a aprendizagem ao longo da vida como “[...] um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanísticos e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento” (UNESCO, 2010). Relaciona-se, assim, a EJA com o direito à educação, à aprendizagem e a um futuro viável a todos e todas.

O Marco de Ação de Belém, documento final da VI CONFINTEA, é o resultado de intensa mobilização dos movimentos sociais em prol da educação de adultos, que no Brasil se inicia com a Constituição Federal de outubro de 1988. O documento define, no artigo 208 inciso I, a garantia de acesso e permanência ao Ensino Fundamental a todos, também aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar em idade própria. Como modalidade de ensino, e a despeito das diversidades existentes na educação brasileira, a EJA acompanha as mesmas diretrizes e preceitos dos respectivos níveis de ensino aos quais se relaciona, ou seja, Ensinos Fundamental e Médio.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) marcada por avanços e retrocessos em relação aos direitos a uma educação de qualidade para jovens e adultos, a EJA é apresentada como modalidade de ensino, nos artigos 37 e 38, assegurando metodologias, currículos e material adequado às necessidades específicas desse alunado. Essa modalidade deve atender às necessidades da comunidade onde se insere a escola, que, por sua vez, deve contemplar em seu Projeto Pedagógico essa oferta. A lei prevê ainda que seja assegurada na modalidade EJA a “[...] base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular [...]” (BRASIL, 1997, p. 20) considerando-se, na elaboração dos planos de estudos, não só as diferentes áreas do conhecimento como também os aspectos da vida cidadã.

Para normalizar a EJA e dar a atenção devida e prevista desde a Constituição de 88, corrigindo assim erros históricos que trouxeram à exclusão uma parcela significativa da população, o Conselho Nacional de Educação, em julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000). Essa legislação representou um avanço importante nas discussões da EJA, pois, além de mobilizar a sociedade civil, por meio de audiências públicas, para um amplo processo de participação democrática, procurou deslocar a ideia de compensação para a do direito à educação. Assim, assumiu para essa modalidade de ensino as funções de uma EJA: 1) “reparadora”, ao possibilitar a escolarização não alcançada pelas crianças e adolescentes; 2) “equalizadora”, ao pensar na oferta de maiores possibilidades para quem é menos contemplado do ponto de vista da escolarização; 3) “qualificadora” – o que é apontado pela Resolução como o sentido

verdadeiro da EJA, ou seja, o de possibilitar o aprender por toda a vida, num processo de educação continuada, previsto pela Declaração de Hamburgo, em julho de 1997, assim expressado:

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. ((BRASIL, 1998, p. 93).

Outro grande avanço decorre do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), que incorpora 26 metas discutidas e defendidas por todos os que militavam na EJA, prevendo a ampliação dos recursos públicos e a progressiva implantação de políticas de financiamento para a EJA. Mesmo com os vetos presidenciais e o não cumprimento de parte das metas previstas, sua fragilidade foi compensada pelos movimentos políticos articulados pelos Fóruns EJA, nacional e regionais, que se fortalecem desde sua criação em 1996, no Rio de Janeiro, e reacendem a esperança de um projeto emancipatório para a educação de jovens e adultos no Brasil. Para Paiva (2009, p. 218):

Os fóruns de EJA têm resistido, como uma dessas alternativas, aos desabamentos constantes que obstruem os caminhos em construção na EJA, sedimentando, com a própria matéria que desaba, novos alicerces.

Dessa forma, a primeira década deste século testemunha a definição de um campo político de formação e de investigação para a EJA. Trata-se de um processo que cria espaços de reflexão e de intercâmbio cultural, na direção de um debate teórico-metodológico comprometido com a educação das camadas populares e com a superação da exclusão e da discriminação, tão presentes nos espaços escolares.

Mesmo em ações e iniciativas consideradas por Paiva (2009) como dispersas e desagregadas, que evidenciam uma desresponsabilidade do Estado para com a EJA, é preciso reconhecer o amplo processo político e social que vai se configurando ao longo desses anos e possibilitando a construção do direito social à Educação para todos e todas.

Diante desse quadro, resta-nos indagar: 1) em que medida as pesquisas e publicações em EJA acompanham esse movimento?; 2) em que áreas pesquisadores e estudiosos têm concentrado esforços no entendimento das especificidades da EJA?; 3) que pontos representam lacunas nas investigações acerca da EJA?

Buscando responder a essas questões, esperamos com este artigo contribuir para a discussão na área e fomentar o diálogo na direção de se construir referências comuns sobre as pesquisas e publicações em EJA.

3 O Caminho metodológico percorrido

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados primeiros e parciais da pesquisa que foi iniciada em março de 2011, fruto da articulação entre os pesquisadores que integram o Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação e Profissão Docente, vinculado ao NEPEL⁴-UFOP, e as bolsistas do PET⁵ Educação da mesma instituição. É nosso objetivo que esta publicação seja expressão do nosso olhar sobre a EJA, manifestado a partir do reconhecimento das especificidades dos jovens e adultos e de seus educadores, cada qual com suas trajetórias de vida, seu protagonismo social e cultural, suas identidades e suas práticas. Assumir essa perspectiva significa olhar atentamente a história da educação de jovens e adultos, em especial, as formas como o direito à educação para todos os que não tiveram acesso a ela no tempo regular vem se configurando no cenário nacional, por meio da compreensão de como a academia ocupa-se dessas discussões e as compartilha em suas produções.

Além de considerar as questões apontadas no início deste artigo, este estudo procura caminhar no sentido de conhecer e revelar a trajetória tomada pelas publicações em EJA, nos últimos cinco anos, em três periódicos nacionais, a saber: *Revista Brasileira de Educação*, *Revista Educação e Sociedade* e *Cadernos de Pesquisa*, bem como os trabalhos apresentados no GT 18 da ANPED. Embora tenhamos conhecimento de revistas bem avaliadas pelo Qualis/Capes, optamos por analisar neste trabalho apenas a produção veiculada nos três periódicos indicados. Pautaram a nossa escolha os seguintes critérios: todas são Qualis A1, com reconhecimento internacional, duas delas pertencem a instituições de pesquisa com reco-

nhecimento nacional e internacional (ANPEd e FCC) e são de ampla divulgação no campo.

Após a definição das fontes de consulta e divisão de tarefas, iniciamos o levantamento dos artigos publicados a respeito de EJA, classificando-os, inicialmente, por ano e localidade (instituição e estado). Após essa etapa, procedemos sua leitura e, novamente, classificando-os, agora tendo em vista as temáticas a que se referem.

Para a análise do *corpus*, definimos as categorias Políticas Públicas, Sujeitos da EJA e Práticas Pedagógicas, que passaram a orientar a classificação das publicações em EJA e as reflexões construídas a partir delas. Essas categorias estão fundamentadas em alguns princípios. No que se refere à categoria Políticas Públicas, tomamo-la por sua relevância para se compreender o contexto sociopolítico e econômico da educação brasileira de modo geral, e o processo de redemocratização, que visa resgatar o direito à cidadania aos sujeitos que se encontravam à margem do sistema.

A categoria “sujeitos⁶” da EJA e a sua formação indicam todos os que de alguma forma estão envolvidos com esta modalidade, sejam alunos, sejam professores ou gestores. Pretendemos assim compreender o professor também como um sujeito da ação, pois, em geral, essa categoria tem sido mais utilizada para designar o aluno dessa modalidade de ensino. Nesse particular, o processo de formação é de fundamental importância. Cabem, portanto, questões como: quais análises recaem sobre esses sujeitos?; que aspectos e dimensões da sua formação vêm sendo destacados e privilegiados?

Sobre a categoria das práticas pedagógicas, este trabalho visa compreender qual a ênfase que a produção tem dispensado às relações de ensino-aprendizagem, às especificidades de um currículo em ação nessa experiência escolar, ligando-o à cultura e às práticas que ocorrem na escola.

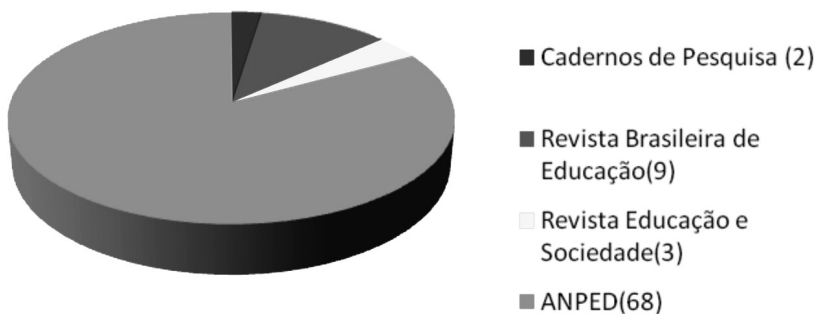
Enfim, o esforço de compreensão desse conjunto de trabalhos nos remete a pensar sobre que ações específicas as pesquisas e discussões acerca da EJA revelam. Para tal empreendimento precisamos levar em consideração o que já foi produzido, os avanços alcançados por algumas investigações e a ausência de pesquisas em temáticas no campo que não são ou são pouco discutidas.

No que se refere ao *corpus*, foram analisados 82 trabalhos, destes 68 publicados nos *Anais* das Reuniões Anuais da ANPEd do período que tra-

ta o artigo e 14 artigos dos periódicos indicados. Esclarecemos que, embora seja possível encontrar trabalhos sobre a EJA em outros GTs da ANPED, por analisar somente os trabalhos apresentados no GT 18 (Educação de Jovens e Adultos) por sua pertinência temática e discutir especificamente a temática EJA nas Reuniões Anuais da associação. Detemos-nos nos anos de 2006 a 2010, uma vez que outros levantamentos e análises não consideraram o final da década.

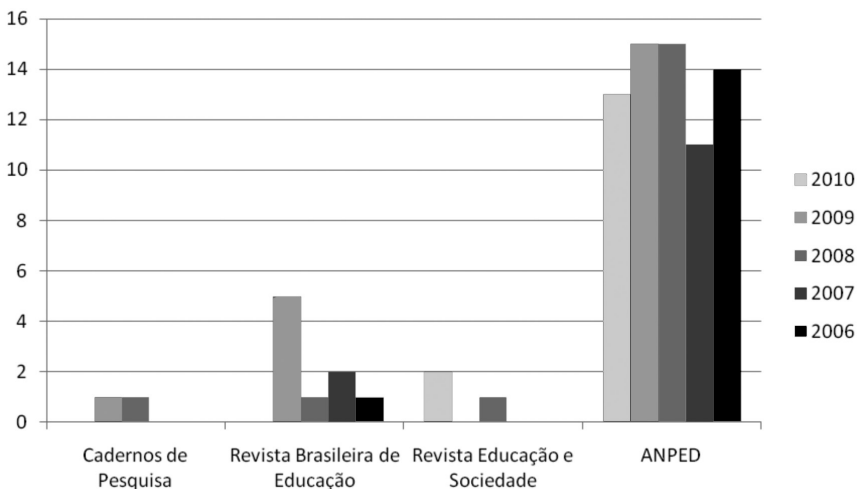
Quanto aos periódicos escolhidos para esta pesquisa, encontramos número reduzido de publicações sobre a temática na área. No mesmo período, eles somam 14 textos. Trata-se de número pouco expressivo para uma temática que vem mostrando crescimento e ganhando destaque nos últimos anos.

Trabalhos sobre a EJA publicados entre 2006/2010

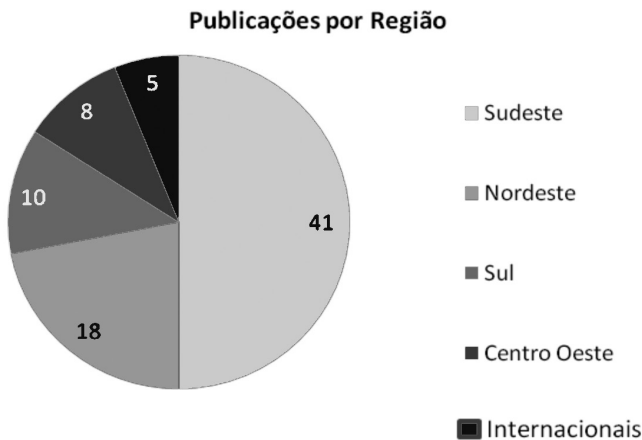


Os periódicos, *corpus* desta pesquisa, não apresentaram nenhuma publicação sobre a EJA em determinados anos. Essa ausência, embora não seja objeto de discussão do presente texto, leva-nos a indagar acerca do que ela representa para a reflexão sobre a temática. Que lugar ocupa a temática na análise e seleção das publicações? Que espaço a Educação de Adultos tem ocupado nas Faculdades e Departamentos de Educação das instituições de Ensino Superior? Igualmente, qual a importância que os órgãos de fomento à pesquisa têm dado a esta discussão/investigação? Que impacto a ausência dessa discussão pode trazer para o campo?

Ao olharmos para o ano dessas publicações, ilustrado no gráfico abaixo, observamos que, apenas em 2008, cada um dos periódicos publicou um artigo. Nos demais, a média foi de duas publicações ao ano no conjunto dos periódicos, o que representa muito pouco para um campo tão emergente e de tamanha importância. Entretanto, vale destacar que a *Revista Brasileira de Educação*, em 2009, lançou, num dos seus números, um dossiê sobre a EJA, reunindo num único número cinco artigos sobre diferentes aspectos da temática.



Destacamos, também, a localização desses trabalhos por estado/região, compreendendo que esse dado nos indica, mais do que a localização geográfica das produções, o que essa concentração representa em nosso país. No caso específico da EJA, é preciso considerar que o Nordeste, por ter tradição no campo, apresenta o maior número de experiências na educação de adultos. Nos últimos anos, a região vem apresentando um número crescente de publicações na área, conforme pode ser observado no quadro abaixo. A região Sudeste responde por mais da metade das publicações analisadas. A região Norte não apresentou nenhuma contribuição. Dos trabalhos analisados, cinco foram de instituições internacionais, sendo duas de Portugal, uma da África do Sul, uma da Alemanha e uma da Argentina.



4 As sendas do caminho: o que se encontrou no *corpus* analisado

Na categoria Política Pública para EJA, os trabalhos referentes aos periódicos, objeto deste trabalho, nos anos que demarcam nossa análise, composto por 14 textos publicados, tiveram um olhar, de maneira mais ampliada, para as perspectivas políticas internacionais no âmbito da VI CONFINTEA, abrangendo os continentes africano, latino-americano e europeu. Há, inclusive, estudos de tendência comparativa, no qual se analisam as políticas do campo nos países latino-americanos. Dois artigos tratam das políticas de pertinência local, em especial um estudo mais amplo que analisa as ações em 66 municípios brasileiros na ampliação da oferta dessa modalidade de ensino como direito à educação, tendo em vista as restrições de financiamento, notadamente no que diz respeito ao FUNDEF⁷. Outro artigo estudou as iniciativas de instituições sociais que implementaram a EJA como educação não-formal (Organizações Não Governamentais) e os cursos oferecidos pelo sistema S (SESC, SESI, SENAI)⁸, ambos no âmbito do direito à cidadania. Deve-se apontar um único trabalho que analisou as políticas de educação de jovens e adultos no contexto do Plano Nacional de Educação, numa perspectiva de avaliação das metas do plano anterior e uma reflexão sobre os desafios para no novo Plano Nacional de Educação.

Diferentemente dos resultados encontrados por Santos e Viana (2011, p. 110), os artigos dos periódicos analisados demonstram dispersão temática no que diz respeito às políticas nacionais. Possivelmente embalados pela preparação da VI CONFINTEA, os trabalhos retratam mais as políticas na dimensão internacional do que propriamente as locais.

Os trabalhos publicados pela ANPEd no mesmo período somam 26 textos na categoria políticas públicas em EJA, a temática que foi mais trabalhada pelos estudiosos e pesquisadores. Dentre esses trabalhos, em 2008 e 2010, registrou-se um número maior de publicações que analisam as possibilidades, impasses e o alcance do PROEJA⁹ em diferentes estados brasileiros. Igualmente, um trabalho analisa as parcerias em EJA a partir do PRONERA¹⁰ e outro se propõe a investigar a atenção dada a EJA no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, considerando as ações do PROJovem¹¹.

Três trabalhos discutem a EJA no sistema prisional: um relata a experiência da EJA com adultos encarcerados, e dois analisam essa modalidade de ensino para pessoas em privação de liberdade, apontando-a como um dos pilares para a reinserção social de jovens e adultos. Encontramos também trabalhos que abordam a EJA em áreas de assentamento, analisando as informações obtidas na pesquisa em relação à Reforma Agrária, sendo um deles relativo ao processo de escolarização de jovens e adultos nesses assentamentos.

Apenas um trabalho focalizou as Diretrizes para a EJA – nesse caso as Diretrizes Operacionais –, num texto que aborda o processo de sua constituição do ponto de vista da participação democrática das agências que atuam nessa área. Uma dessas agências, os Fóruns de EJA, movimentos nacional, estaduais e regionais, foi a temática discutida em dois trabalhos. Um deles analisa as ações dos fóruns regionais mineiros de EJA em seu processo de formação, vivência e convivência; o outro, que também estudou os fóruns no estado de Minas Gerais, empreende a discussão à luz das contribuições que esses movimentos trouxeram à constituição das políticas públicas em EJA no município de Belo Horizonte.

O trabalho de Ventura (2009) trata especificamente da temática política educacional para a EJA. Sua pesquisa identifica a produção científica no GT 18 da ANPEd, no período de 1998 a 2008, e aponta as contribuições desses estudos para o debate no interior dessa associação.

Os demais trabalhos, diversos em suas temáticas, analisam conceitos, discursos e ações em EJA, em tempos históricos e contextos políticos determinados, bem como apresentam experiências pontuais em EJA, construídas a partir de políticas públicas instituídas em diferentes governos.

Na categoria dos sujeitos e sua formação neste trabalho estamos considerando, também, professores e educadores que atuam nessa modalidade de ensino, não se encontrou nenhuma reflexão nos periódicos. Há de se considerar, também, que foi localizado apenas um trabalho que tratou do sujeito (aluno) da EJA. Embora não tratasse especificamente sobre o aluno, esse sujeito compunha a análise do trabalho, pois com base em reflexões sobre o tema da autoestima dos alunos, analisaram-se as estratégias de uma política nacional de educação não formal (programa alfabetização solidária).

Essa lacuna traz à tona uma pergunta para reflexão: a temática sobre os sujeitos da EJA (alunos e professores), neste final da primeira década do século, já foi devidamente explorada em tese e trabalhos apresentados em congresso, e por isso começa a sua raridade nas publicações? No que diz respeito à formação, tendemos a responder que não. Considerando-se a problemática da formação de professores da escola básica no Brasil, tanto inicial como continuada, seria difícil apontar como já resolvida a questão desses sujeitos e sua formação em campo tão recentemente constituído como modalidade de ensino. Concordamos com Arroyo (2006) que o perfil do educador da EJA e sua formação ainda se encontram em construção. Portanto, a omissão encontrada no *corpus* deve se tratar de uma característica circunstancial do período analisado.

O mesmo não se verificou no GT da ANPEd. Pouco menos que um terço dos trabalhos apresentados de 2006 a 2010 referiam-se à temática da formação em EJA, ora contemplando os alunos, ora os docentes. Dos 20 trabalhos classificados na categoria sujeitos da EJA e sua formação, 11 deles focam, em diferenciadas perspectivas, os alunos dessa modalidade de ensino. Dois trabalhos ocupam-se de discutir a constituição dos sujeitos mulheres que frequentam a EJA e as dificuldades que elas encontram no retorno ao espaço escolar. Um trabalho discute as relações de gênero no espaço educacional de jovens e adultos e as práticas de cuidado necessárias ao acolhimento desses sujeitos.

Dos trabalhos relativos a essa categoria é importante destacar os que apresentam pesquisas com sujeitos mais específicos: um deles estuda a presença do idoso na EJA, outro avalia os jovens urbanos da EJA e um terceiro investiga a formação profissional de lavradores, também alunos da EJA.

Os demais trabalhos, num total de 10, tratam dos professores e sua formação. São textos que relatam pesquisas e trajetórias de docentes da EJA e dos diferentes sentidos atribuídos à sua formação para a docência nessa modalidade. Aqui, destacamos o trabalho de Couto e Bonfin (2008), que se ocupa da formação de educadores em EJA, apresentando-a como um processo de “permanente amadorismo” e sem atividades que promovam a reflexão do professor e a articulação entre a teoria e as atividades desenvolvidas por eles na sala de aula.

A terceira categoria que elegemos refere-se às práticas pedagógicas. Conforme apontou Soares (2011, p. 35), a abordagem pedagógica da EJA concentra o maior número de pesquisas e estudos. No nosso caso, dentre os 14 trabalhos apresentados pelos periódicos, apenas um trata de questões correlatas às práticas pedagógicas. Situado na perspectiva da sociolinguística, o trabalho discute os problemas da escrita e da oralidade na EJA como espaço de fortalecimento da identidade, crenças e valores dos sujeitos em formação.

Nas produções apresentadas pelo GT 18 da ANPEd, somam-se 19 os trabalhos nessa categoria; oito destacam a aprendizagem em Língua Portuguesa e, mais especificamente, as práticas de alfabetização e letramento. Destacamos aqui o trabalho de Barreto e Dias (2006) que investiga as narrativas e os significados do processo de alfabetização na vida de mulheres que frequentam o MOVA no Rio Grande do Sul.

Quatro trabalhos foram escritos tendo como base a análise de situações de aprendizagem matemática e as práticas de numeramento na escola de EJA. Um deles apresenta discussões de professores de Matemática de jovens e adultos sobre um currículo integrado com o PROEJA.

Os demais textos dessa categoria são diversos, abordando temáticas como o currículo na EJA em empresas, a utilização do livro didático na educação de jovens e adultos, as metodologias de projetos de ensino e o uso do diálogo como dispositivo pedagógico nessa modalidade de ensino. As tecnologias digitais também aparecem nas produções dessa categoria: um dos trabalhos trata do ensino semipresencial na EJA e os outros dois,

sobre as práticas educativas em EJA e as tecnologias digitais, apontando as possibilidades e limites dessa cultura digital na educação de adulto.

5 À guisa de conclusão: temas e tendências nas publicações sobre a EJA

Se considerarmos as publicações nos periódicos escolhidos para esta pesquisa, que apresentaram poucos textos sobre EJA, e dos encontrados, predominam os que contemplam a discussão sobre as políticas públicas, o que indica a preocupação de quem estuda ou pesquisa a EJA com as questões relacionadas às políticas e às legislações dessa modalidade de ensino.

Numa escala menor, encontram-se as outras duas categorias: sujeitos da EJA e sua formação, e práticas pedagógicas em EJA. Na primeira, observamos que apenas um trabalho trata da formação continuada. Ora, se existem nos cursos de formação inicial de professores nas IES pouca ou nenhuma disciplina que trate do ensino de jovens e adultos, a formação continuada deveria ser tratada com prioridade, seja pelas secretarias de educação, seja pelas instituições formadoras de professores. Ainda inexpressivas são as investigações sobre as condições de profissionalização dos docentes em EJA, sua entrada na EJA e, principalmente, as condições de permanência desses docentes nessa modalidade.

Na última categoria apresentada, das práticas pedagógicas em EJA, encontramos um número diversificado de produções e observamos a ausência de textos que tratem do ensino de outros conteúdos, como história, inglês, artes e biologia nas classes de EJA. Igualmente, outros aspectos das práticas pedagógicas não foram contemplados, como o uso de recursos didáticos e jogos na aprendizagem de adultos, a indisciplina em sala de aula que surge com a entrada cada vez maior de pessoas mais jovens na EJA, a evasão nessa modalidade de ensino, as parcerias com empresas que apoiam ações em EJA, dentre outros.

Uma surpresa foi encontrar estudos que focalizam a EJA para sujeitos em privação de liberdade e no campo. Trata-se de dois segmentos que merecem mais atenção, pois é preciso avançar com qualidade nessa discussão e na construção de políticas e de práticas mais eficientes.

Este trabalho não tem a função de ser propositivo, uma vez que se limitou à análise de um *corpus* de escritos e pesquisas sobre a EJA. Entretanto, diante dos resultados que encontramos, indicamos como importante que os fóruns e grupos de trabalhos e pesquisas do campo construam uma agenda conjunta de pesquisa no sentido de aprofundar questões que estão ausentes ou lacunares no debate do campo.

Notas

- 1 Estamos utilizando as categorias de Soares que de certa maneira procurou aproximá-las dos parâmetros de análises que realizou Haddad (2000), quais sejam: currículo e práticas pedagógicas, EJA como políticas públicas, alfabetização, formação de professores, escolarização, mundo do trabalho e sujeitos da EJA (cf. Soares, 2011, p. 25).
- 2 Referimo-nos ao “campo de estudo” da EJA distantes da visão bourdieuiana de campo científico, embora na literatura, e especialmente em Soares (2011, p. 41-44), vislumbre-se um direcionamento explicativo que nos leva a pensá-lo como tal, ou, ao menos, como uma concepção de construção de um campo científico de pesquisa.
- 3 Conferência Internacional de Educação de Adultos, que se iniciou em 1949, em Elsinore, na Dinamarca, convocada pela UNESCO e que ocorre a cada 12 anos.
- 4 NEPEL- Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Licenciatura- do Departamento de Educação da UFOP.
- 5 Criado e implantado em 1979 pela CAPES, o PET, inicialmente chamado de Programa Especial de Treinamento, é um Programa acadêmico direcionado a alunos regularmente matriculados em cursos de graduação. Desde 2004, a sigla PET assumiu um novo significado: Programa de Educação Tutorial. As alunas Thaís Lopes Neves Saraiva, Déborah Fernanda Costa, Jorbely Viçoso Torres, que estão inseridas no referido programa, colaboram na coleta de dados para a pesquisa.
- 6 O conceito de “Sujeito” é largamente trabalhado na sociologia. Seguindo a corrente clássica, em especial as marxiana e weberiana, o sujeito existe e é constituído apenas em relações sociais efetivas. Essas relações se materializam em instituições sociais, organizadas burocraticamente ou não, por meio dos “rituais materiais” próprios a cada uma delas. Nesse sentido, apontamos também o professor como um dos sujeitos da EJA.
- 7 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, instituído em 1996, mas só começou a vigorar em 1998. Seu prazo de duração foi de 10 anos, expirando em 2006. Em 2007 começou a vigorar o FUNDEB, com duração prevista de 14 anos.
- 8 SESC – Serviço Social do Comércio; SESI – Serviço Social da Indústria; SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
- 9 Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, alterado pelo Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que amplia sua abrangência para a EJA.
- 10 Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
- 11 Programa Nacional de Inclusão de Jovens, hoje na versão PROJOVEM Urbano, PROJOVEM Trabalhador, PROJOVEM Adolescente e PROJOVEM Campo.

Referências

- ANDRÉ, M.(Org.). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília, DF: MEC/ INEP/COMPED, 2002. (Estado do Conhecimentos, 6).
- ARROYO, M. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- BARRETO, S. das N.; DIAS, C. M. S. O processo de alfabetização no MOVA-RS: narrativas e significados na vida de mulheres. In: Anais da Reunião Anual da ANPEd, p. 29. Caxambu, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CEB 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, DF: MEC, maio 2000.
- _____. *Constituição Brasileira*. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96*. Brasília, DF, 20 de novembro de 1996.
- _____. *Conferência Regional Preparatória*. Brasília, DF, jan. 97. Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, 5. Hamburgo, julho 97. Brasília, DF: MEC, 1998.
- BRZEZINSKI, I. Pesquisa sobre formação de profissionais da educação em 25 anos de história. In: Reunião Anual da ANPEd, 30., 2007. (Trabalho Encomendado GT 08).
- CATANI, D.; FARIA FILHO, L. M. Um lugar da produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da ANPEd (1985-2000). *Revista Brasileira de Educação*, n.19, jan.-abr. 2002.
- COUTO, Ana Cristina R.; BOMFIM, Alexandre Maia do. O permanente amadorismo em EJA: a experiência da formação de educadores em educação de jovens e adultos no município do Rio de Janeiro. In: Reunião Anual da ANPEd, 31., 2008, Caxambu: *Anais...* 2008.
- FISCHER, R. M. B. et al. 20 anos do GT 16: tendências e perspectivas. *Reunião Anual da ANPEd*, 34. Natal, 2011 (Trabalho Encomendado GT 20).
- GARRIDO, S.; ALMEIDA, M. I. et al. As pesquisas em didática e as questões teórico-metodológicas: uma revisitação necessária. *Reunião Anual da ANPEd*. Natal, 34, 2011 (Trabalho Encomendado GT 4).
- HADDAD, Sérgio. *O estado da arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – a produção discente da pós-graduação em Educação no período de 1986-1998*. São Paulo: Ação Educativa, 2000.
- JARDILINO, J. R. L. et AL. *Contornos de um campo de pesquisa: considerações a partir da produção sobre Formação de Professores divulgada no GT 8 da ANPEd, 2000 – 2010*, Reunião Anual da ANPEd. Natal, 34, 2011 (Trabalho Encomendado GT 08).

- MACHADO, M. Margarida. *A prática e a formação de professores na EJA: uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998*. Reunião anual da ANPED, 23, Caxambu, 2000.
- MARINS, A. J. et al. Quem fala? O que fala? Como fala? Sobre o que fala? Analisando a produção do GT Didática de 2000 a 2010. *Reunião Anual da ANPED*, 34, Natal, 2011 (Trabalho Encomendado GT 4).
- MIRANDA, M. G; FREITAS, M.T.A. Impasses teórico-metodológicos das pesquisas realizadas na interface Psicologia e Educação. *Reunião Anual da ANPED*, 34, Natal, 2011 (Trabalho Encomendado GT 20).
- PAIVA, Jane. Os sentidos dão direito à educação de jovens e adultos. Petrópolis, RJ: DPet Alí; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.
- SANTOS, A. R; VIANA, D. Educação de Jovens e Adultos: uma análise das políticas públicas (1998 a 2008). In: SOARES, L. (Org.). *Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SOARES, L.(Org.). *Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- TREVISAN, A. Imagens de docência nos trabalhos do GT Filosofia da Educação: O professor entre viajante e alquimista. Trabalho apresentado na Reunião Anual da ANPED, 32, Caxambu, 2009.
- UNESCO. *Declaração de Hamburgo sobre a educação de Adultos e Plano de Ação para o futuro*. Conferência Internacional sobre educação de Adultos, 5. Hamburgo, Alemanha, 14-18 jul 1997.
- _____. *O marco de Ação de Belém*. Conferência Internacional de Educação de Adultos, 6. Brasília, DF, abr. 2010.
- VENTURA, Jaqueline P. *Apolítica educacional para a EJA na produção científica do GT Educação de Pessoas Jovens e Adultas da ANPED (1998-2008): contribuições para o debate*. In: Reunião Anual da ANPED, 32, 2008, Caxambu. Anais... Caxambu, 2009.

Recebido em 4 abr. 2011 / Aprovado em 29 abr. 2011

Para referenciar este texto

ARAÚJO, R. M. B.; JARDILINO, J. R. L. Educação de Jovens e Adultos, as políticas, os sujeitos e as práticas pedagógicas: um olhar sobre a produção do campo – 2006 a 2010. *EccoS*, São Paulo, n. 25, p. 59-75, jan./jun. 2011.

