
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MARIANA RAMOS PIRES

**A INVISIBILIDADE FEMININA NAS POLÍTICAS
DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE 2002
À 2022**



Rio Claro - SP
2023

MARIANA RAMOS PIRES

**A INVISIBILIDADE FEMININA NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DE 2002 À 2022**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia

Orientador: Áurea de Carvalho Costa

Rio Claro - SP
2023

P667i Pires, Mariana Ramos
A invisibilidade feminina nas políticas de Educação de Jovens e Adultos de 2002 á 2022 / Mariana Ramos Pires. -- Rio Claro, 2023
41 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Áurea de Carvalho Costa

1. Mulheres e EJA. 2. Educação de mulheres adultas. 3. Políticas públicas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIANA RAMOS PIRES

A INVISIBILIDADE FEMININA NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE 2002 Á 2022

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dra. Áurea de Carvalho Costa

Prof. Dr. Rinaldo Corrêr

Prof. Me. Jaqueline Moreira Ferraz de Lima

Aprovado em: 08 de Novembro de 2023

Documento assinado digitalmente
 **MARIANA RAMOS PIRES**
Data: 30/11/2023 13:14:33-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do discente

Documento assinado digitalmente
 **AUREA DE CARVALHO COSTA**
Data: 28/11/2023 13:43:15-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do(a) orientador(a)

*Aos meus pais, que sempre me incentivaram a seguir com a
educação. À minha mãe, que se transformou porque conseguiu
seguir também.*

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, que foi a grande inspiração para que esta pesquisa acontecesse e por quem eu guardo imensa admiração.

Ao meu pai, que sempre me incentivou a seguir os meus sonhos e caminhou comigo para que se tornassem realidade.

Ao meu irmão, por me descontraír com riso sincero.

À minha avó materna, que além de me acolher, plantou em mim sua fé inabalável de que as coisas melhoram.

Às minhas amigas, que me fortaleceram e que se tornaram grandes companheiras nesta jornada.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar introdutoriamente as políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, com recorte de gênero feminino e se essas políticas atendem as especificidades das mulheres. Buscamos contribuir para os estudos acerca do acesso à educação das mulheres adultas na EJA. A pesquisa assume caráter qualitativo, tendo como fonte o levantamento documental de políticas públicas para mulheres na EJA. Foram consultadas as legislações referentes às políticas públicas federais para educação de jovens e adulto, sob as presidências de Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Houssefe, interinamente, Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro. As fontes de busca foram os sites oficiais do governo federal, principalmente e o objeto de análise foram as legislações referentes à EJA. Assim, investigou-se como a educação para mulheres adultas, as quais não tiveram oportunidade de estudar na idade apropriada, tem sido abordada nos últimos 20 anos no Brasil internamente à políticas de EJA. Os levantamentos apontam deficiência em políticas públicas específicas às mulheres da EJA e abre caminhos para reflexões acerca da invisibilidade das necessidades específicas das mulheres adultas para usufruírem da educação de jovens e adultos.

Palavras-chave: mulheres e EJA; educação de mulheres adultas; políticas públicas

ABSTRACT

The present study aims to provide an introductory analysis of public policies focused on Adult and Youth Education, with a gender-specific focus on females and whether these policies address the specific needs of women. We seek to contribute to the study of women's access to education in Adult and Youth Education (AYE). The research takes on a qualitative character, with the primary source being a documentary review of public policies for women in AYE. We consulted legislation related to federal public policies for women's education, taking into account the actions of each government, through official websites of the federal government and other official sources. In this way, we investigated how education for adult women, who did not have the opportunity to study at the appropriate age, has been addressed in Brazil over the past 20 years. The findings point to deficiencies in specific public policies for women in AYE and open the way for reflections on these gaps and their relationship with female education rates.

Keywords: adult education; adult women education; public policies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 UM TEMPO DE DE GRANDE VISIBILIDADE PARA A EJA E DE INVISIBILIDADE PARA MULHERES EVADIDAS DA ESCOLA: O GOVERNO LULA (2003 - 2010).....	11
3 DA INVISIBILIDADE À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: AS POLÍTICAS DE EJA NOS GOVERNOS DE DILMA E TEMER (2010 - 2018).....	22
4 O TEMPO DOS RETROCESSOS PARA A EJA E PARA AS MULHERES: O GOVERNO BOLSONARO (2019 - 2022).....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

O provimento da educação escolar é uma política de Estado garantida a todos por lei, estabelecida pela Constituição Federal. Segundo dados coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, doravante, IBGE, em 2022 mais da metade das mulheres (55,2%) apresentam, ao menos, o ensino médio completo, enquanto entre os homens esse percentual marca 51% (IBGE, 2022).

Entretanto, entende-se que as desigualdades educacionais não podem ser explicadas unicamente pelos fatores intraescolares, pois, para compreender essas desigualdades e sua complexidade, deve-se considerar a perspectiva social, a de classe, a de raça e a de gênero - que se constituem em fatores extraescolares e que influenciam no fracasso ou no sucesso escolar (Patto, 1990).

Diante do exposto, esta pesquisa busca levantar, introdutoriamente, as políticas públicas de EJA no último vintênio, com vista a analisar se elas contemplam as especificidades das mulheres. Nesse caso, espera-se responder quais os índices de escolarização entre homens e mulheres nos últimos 20 anos? As mulheres apresentam maiores índices de escolaridade, mas puderam contar com políticas públicas para atingi-los?

Segundo dados do IBGE, coletados em 2022, em média, as mulheres têm 10,1 anos de estudo, enquanto os homens 9,6 anos. Para Rosemberg (1994), essa escolaridade mais longa das mulheres, bem como o aumento dos níveis, é consequência das mudanças na vida social brasileira, como mudanças culturais nas relações de gênero, processos de urbanização, modernização e crises econômicas que, somados, podem provocar esse aumento (Rosemberg, 1994). A questão que fica é como as mulheres passam por essas transformações sociais, ou seja, quais políticas de governo levaram as mulheres adultas ao nível de escolaridade que apresentam hoje.

Os dados coletados, terão como fontes as legislações de políticas públicas de EJA dos ministérios federais de educação dos últimos 20 anos, considerando, também, alguns dados sobre analfabetismo coletados pelo IBGE e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O recorte

temporal, de 2002 a 2022, justifica-se uma vez que as diretrizes curriculares passaram a vigor para a EJA, em 2000. Ainda, a pesquisa assume caráter qualitativo, posto que apresenta um levantamento documental de análise de conteúdo.

Quando considerado a escolaridade das mulheres e sua relação com a EJA, encontra-se uma rica diversidade de relações, como as contribuições da EJA nas questões de identidade e gênero, na construção de consciência feminista, na identificação de situações de violência, na identificação de raça, nos desafios profissionais, entre outros. À vista do exposto, entende-se que é válido dar continuidade às produções científico-acadêmicas acerca da relação das mulheres brasileiras e da EJA, ressaltando, entretanto, o recorte temporal de 20 anos.

A pesquisa apresenta uma estrutura baseada em três seções, sendo o primeiro uma breve noção acerca da variação dos níveis de escolarização de homens e mulheres; o segundo, dividido em subcapítulos, levantamento de políticas públicas de EJA por governo e, por fim, panorama crítico-reflexivo à título de considerações finais.

O longo e demorado trajeto de mudança dos padrões sócio-culturais de gênero diminuiu os obstáculos enfrentados pelas mulheres, até então, para continuarem os estudos. Esse trajeto elevou, ininterruptamente, os níveis de escolaridade das mulheres (Abramo, 2007). As tabelas a seguir ilustram, por grupos de idade e com recortes de gênero, a queda das taxas de analfabetismo das mulheres, em relação aos homens, quando comparados os índices de 2000 e de 2022.

Tabela 1 – Proporção de mulheres brasileiras de 15 anos ou mais de idade que não sabiam ler nem escrever, segundo o Censo de 2000 e o PNAD 2022

Grupos de idade		
	15 anos ou mais (%)	60 anos ou mais (%)
2000	17,8	36,6
2022	5,4	16,3

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000, PNAD 2022

Tabela 2 – Proporção de homens brasileiros de 15 anos ou mais de idade que não sabiam ler nem escrever, segundo o Censo de 2000 e o PNAD 2022

Grupos de idade		
	15 anos ou mais (%)	60 anos ou mais (%)
2000	20,8	31,2
2022	5,9	15,7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000, PNAD 2022

As tabelas apontam um aumento considerável nos índices de alfabetização das mulheres brasileiras, entre 2000 e 2022. Para o INEP, esse avanço data, na verdade, da década de 90, que marca a virada das mulheres ao ultrapassarem os homens em nível de escolarização. É inegável que esses índices são fruto de uma nova geração do sexo feminino, que está transformando uma situação histórica de desigualdade, que sempre apresentou menor analfabetismo entre os homens (Bastos, 2011), mesmo que as taxas de analfabetismo entre os gêneros possam se mostrar similares conforme o passar dos anos.

Com base nos dados, observa-se que, enquanto os índices femininos apresentam uma variação média de aproximadamente 62%, os números masculinos

variaram 60%, confirmando a maior tendência de decréscimo do analfabetismo para o sexo feminino. O que se busca compreender, no entanto, é como esses índices vieram a decrescer, ou seja, quais estratégias e políticas foram articuladas para que as mulheres alimentassem essa queda, tendo em vista que o combate ao analfabetismo das mulheres adultas apresenta necessidades muito específicas e delimitações próprias, que devem ser devidamente consideradas.

A vista disso, os levantamentos a seguir apresentam políticas de governo problematizando se elas contemplam necessidades peculiares que venham a favorecer a frequência das mulheres na modalidade EJA. Nesse sentido, com base nos dados levantados, propõe-se a análise das principais iniciativas políticas destinadas a promover a inclusão e a continuidade da educação de mulheres jovens e adultas, no período de 2002 a 2022. Essa avaliação considera os distintos períodos de gestão, mesmo dentro do mesmo governo, uma vez que a paisagem educacional do Brasil experimentou diversas transformações ao longo desse período.

Os referenciais bibliográficos da EJA no contexto brasileiro sugerem que, ao longo das décadas, a modalidade tem sido abordada segundo uma perspectiva, predominantemente, emergencial, utilitária e descontínua (Julião; Beiral; Ferrari, 2017). As políticas institucionais são frágeis e, muitas vezes, simplificadas, pois a EJA frequentemente se manifesta por meio de campanhas, movimentos, programas ou projetos, geralmente caracterizados por uma formação aligeirada e de baixo custo - parcerias público-privadas - focada, principalmente, na alfabetização articulada a capacitação de mão de obra. Essas iniciativas tendem a estar desconectadas da educação básica e priorizam as necessidades imediatas do sistema produtivo de mão de obra treinável.

As seções que seguem, apresentam levantamentos acerca de políticas e iniciativas governamentais específicas a educação de mulheres jovens e adultas, considerando o recorte de tempo introduzido nesta pesquisa.

2 UM TEMPO DE DE GRANDE VISIBILIDADE PARA A EJA E DE INVISIBILIDADE PARA MULHERES EVADIDAS DA ESCOLA: O GOVERNO LULA (2003 - 2010)

Os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002, promoveu parcerias com a sociedade civil ao compartilhar a responsabilidade na alfabetização e na educação de jovens e adultos, ao mesmo tempo em que excluiu a EJA - etapa fundamental - do financiamento público com verbas do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF, conforme a emenda nº 14 à Constituição Federal (BRASIL, 1988), deixando essa responsabilidade inteiramente aos municípios, instituições filantrópicas, universidades, etc. Assim, a EJA foi invisibilizada como objeto de ação em conformidade com os princípios da política educacional incorporados na criação de um sistema objetivo e universal de captação e de distribuição de recursos financeiros mínimos para as escolas (Rodrigues, 2019) - o FUNDEF.

A partir de 2007, institui-se o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB - e, assim, durante o primeiro mandato do governo Lula, a EJA passa a ser objeto de financiamento público, estatal com o mesmo estatuto que as outras modalidades do ensino básico. Contudo, em nenhum dos governos posteriores as parcerias público-privadas para a EJA deixaram de ser uma das estratégias de concretização desse direito:

[...] [Lula] ampliou os programas do governo anterior, reafirmando as parcerias com[as organizações da sociedade civil, empresas, instituições de Ensino Superior e pesquisa, governos municipais e estaduais, descentralização das políticas públicas, a fim de atender o alunado da Educação de Jovens e Adultos (Rodrigues, 2019, p. 61).

O primeiro mandato do atual presidente Luís Inácio Lula da Silva, doravante, Lula, foi marcado por sete ações e programas voltados à EJA de abrangência federal. No quadro a seguir, observa-se um levantamento das propostas do governo Lula para a educação de jovens adultos, de cuja leitura extraiu-se a informação sobre se essas ações eram gerais, para o conjunto de alunos da EJA, ou se haveria alguma menção que considerasse as especificidades das mulheres candidatas aos cursos de EJA.

Ano	Sigla	Título completo	Regulamentação
2003	ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos	Portaria n.º 2.270, de 14 de agosto de 2002 do Ministério da Educação
	PBA	Programa Brasil Alfabetizado	Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003 (atualizado no Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022)
	SEEA	Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo	
	CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos	
2004	PEJA	Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos	Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004
2005	PEL	Projeto Educando para a Liberdade	Baseado na resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994
2006	PROEJA	Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de	Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006

		Educação de Jovens e Adultos	
--	--	---------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), criado em 2003, trata-se de um exame gratuito e voluntário, voltado à aferição de habilidades, competências e saberes de jovens e adultos que não concluíram a Educação Básica em idade adequada. Segundo o capítulo três da portaria que regulamenta o exame, as secretarias de educação municipais e estaduais que tiverem interesse podem aderir ou não ao exame e podem efetivar a adesão, formalmente, junto ao INEP, uma vez que se trata de uma política facultativa aos municípios.

O exame é oferecido para eliminação de disciplinas, por meio de provas por disciplina, envolvendo conteúdo de cada uma delas. Por exemplo, a prova de Língua Portuguesa, para Ensino Fundamental, aborda conteúdos do 1º ao 9º ano e a mesma dinâmica segue para as demais disciplinas, incluindo na modalidade Ensino Médio. Ainda, o exame pode ser aderido pelo participante para conclusão do ensino fundamental, do ensino médio ou de ambos. Assim, após a aprovação do candidato, os certificados podem ser emitidos pelas secretarias estaduais de educação ou pela rede de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, de acordo com a escolha do participante no ato da inscrição.

O Documento Nacional Preparatório da Conferência Internacional de Jovens e Adultos (VI CONFITEA) registrou algumas críticas que propunham a reformulação do programa e que foram levantadas pelos coordenadores da EJA, alegando que:

A política de certificação aligeirada que existe em nosso país, seja por meio de exames supletivos estaduais e municipais ou por adesão ao exame nacional [...] (Encceja) - tem desvirtuado o real papel da EJA. A produção do conhecimento deve ser avaliada no processo, valorizando a aprendizagem significativa construída no coletivo, dando sentido ao que foi produzido na escola. (Brasil, 2009, p. 40)

Considerando os objetivos do exame, é possível compreender as críticas construídas a respeito. O exame promove uma certificação rápida, por meio de uma prova fundamentada na Teoria da Resposta ao Item (TRI) e que desconsidera o

percurso social e educacional que o participante traçaria em condições adequadas de estudo (INEP, 2002).

Apesar disso, o exame continua em vigência nos dias atuais e não considera, em seus documentos legais, nenhuma especificidade em relação às mulheres, objeto desta pesquisa. Segundo pesquisa levantada pelo INEP, em 2019, o ENCCEJA apresentou 1.540.790 de mulheres inscritas, isto é, aproximadamente 108.000 mulheres a mais ao número de homens. A partir desse dado, entende-se que, mesmo com tantas mulheres em busca de educação, “o sistema educacional ainda não experimentou, de forma sistemática, uma alteração no currículo visando a igualdade sexual” (Rosemberg, 1994, p. 9).

Os esforços em relação à promoção de propostas e ações voltadas à EJA foram se desenvolvendo a cada ano no governo Lula, conforme o quadro 1, de modo que a cada ano era implantada uma nova política. No mesmo ano de lançamento do ENCCEJA, o governo construiu o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que se baseia em garantir suporte técnico e financeiro aos projetos de alfabetização de jovens, adultos e idosos, apresentados pelos estados e municípios brasileiros. Desse modo, o programa busca atender à universalização da alfabetização da população com idade igual ou superior a quinze anos, em conformidade com o segundo objetivo do Plano Nacional de Educação de 2001 (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001), que priorizava a

Garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade, considerando-se a alfabetização de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca desse nível de ensino. A alfabetização dessa população é entendida no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres (Brasil, 2001, p. 6).

O programa foi fundado pelo decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003, junto da Comissão Nacional de Alfabetização (CNA), “[...] de caráter consultivo, com o objetivo de assessorar o Ministério da Educação no Programa Brasil Alfabetizado”, segundo o decreto, e da Medalha Paulo Freire¹. Também foi criada voltada a EJA, a

¹ O objetivo da Medalha Paulo Freire é identificar, reconhecer e estimular experiências educacionais cujas contribuições sejam relevantes para a EJA. A premiação é conferida a personalidades e instituições que se destacarem no combate ao analfabetismo de jovens e adultos no Brasil.

Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), ainda em vigência.

Junto dessas comissões, fundou-se, também, a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), responsável pelo planejamento e pela coordenação de todas as políticas nacionais voltadas ao combate do analfabetismo, oferecendo ensino e condições de permanência ao aluno. Dentre os auxílios de permanência estão as bolsas para os alfabetizadores, o transporte para os alfabetizandos, gêneros alimentícios destinados à alimentação escolar dos alfabetizandos, material escolar e impressão de material pedagógico oferecido pelo MEC (Brasil, 2022).

Para compreender o PBA é preciso ressaltar que seu custeio se dá pelo Ministério da Educação (MEC), que disponibiliza recursos financeiros aos entes federados para que esses ofertem bolsas aos educadores e aos educandos do programa. No entanto, o programa sofreu restrições ao longo de sua execução, segundo o MEC, “[...] relacionadas à falta de uniformidade na execução e dificuldade na mensuração dos objetivos alcançados”. Portanto, o Decreto nº 10.959, de 2022, reformulou o programa, priorizando regiões com maiores índices de analfabetismo.

O parágrafo 1º, do artigo 6º, do decreto que reformula o programa, contém dois incisos que estabelecem estratégias de busca ativa e de mobilização para o levantamento de demanda por vagas de alfabetização, bem como para a formação de um cadastro de alfabetizandos. Entende-se como estratégias de levantamento, o uso do Cadastro Único (CAD/ CadÚnico) e dos dados coletados pelo Sistema de Informação da Atenção Básica.

Considerando que as mulheres representaram 53% das inscrições do ensino fundamental e mais de 50% do ensino médio no ENCCEJA de 2019, segundo dados do Inep, é possível concordar que:

[...] as novas gerações do sexo feminino estão conseguindo transformar uma situação histórica de desigualdade cujos índices de analfabetismo feminino sempre foram maiores do que os masculinos (Bastos, 2011, p. 40)

A autora afirma que a tendência tem sido inversa, notando-se um número superior de mulheres escolarizadas em relação ao número de homens, como visto

na introdução desta pesquisa. Nesse sentido, a autora complementa que combater o analfabetismo de mulheres adultas exige políticas bem articuladas e em constante manutenção, por se tratar de um público com necessidades muito específicas e limites próprios (Nogueira, 2002 *apud* Bastos, 2011, p. 41).

Para atender as especificidades das mulheres e promover políticas bem estruturadas, o governo Lula lança, em 2004, o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Estabelecido pela lei nº 10.880, de 9 junho de 2004, o programa destina-se a ampliar a oferta de vagas na educação fundamental pública de jovens e adultos, em cursos presenciais, por meio de assistência financeira. Segundo o MEC, o programa priorizava egressos do PBA, populações do campo, comunidades quilombolas, povos indígenas e pessoas em cumprimento de pena em unidades prisionais (MEC, 2018).

O PEJA, portanto, recebe o repasse financeiro do PBA para o desenvolvimento e manutenção das novas turmas de EJA abertas nas redes de ensino estaduais, municipais e no Distrito Federal. Nesse caso, os recursos do programa são utilizados para remunerar e implantar formação continuada de docentes, adquirir material para docentes e alunos, como livro didático, porte escolar e alimentação escolar aos alunos matriculados e frequentes. Sendo assim, as secretarias de educação dos estados e municípios que aderirem ao programa, devem prestar contas acerca dos recursos ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Segundo o MEC, o valor de referência a ser utilizado para as matrículas da EJA será o valor anual mínimo por aluno, segundo cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), definido para a EJA no ano corrente.

Mesmo que inclusivo ao se dirigir para grupos sociais específicos, o programa não apresenta, em seus documentos, tópicos que possam vir a atender as especificidades das mulheres estudantes da EJA. As informações acerca do programa nos sites oficiais, como o do MEC, se querem apresentam detalhes a respeito do público alvo do programa, que são grupos específicos, de ambos os sexos, de diversas faixas etárias e que sofrem diretamente com as consequências de um sistema educacional desigual, em acesso e qualidade, tanto quanto as mulheres.

Apesar disso, o PEJA abriu caminhos para que outras ações voltadas a grupos específicos pudessem acontecer dentro da EJA. Nesse sentido, no ano de 2005, o governo de Lula reaviva o Projeto Educando para a Liberdade (PEL), que se compromete a oferecer a escolarização básica nas penitenciárias brasileiras, conciliando as práticas educacionais que melhor se adequassem ao público-alvo. O programa é fruto de uma parceria entre os ministérios da Educação e da Justiça e da Representação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) no Brasil, com apoio do governo do Japão.

O livro “Educando para a Liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras”, publicado pela UNESCO, apresenta que:

Assim é que, conforme demonstram dados do Ministério da Justiça, de 240.203 pessoas presas em dezembro de 2004, apenas 44.167 desenvolviam atividades educacionais, o que equivale a, aproximadamente, 18% do total. Isso muito embora a maioria dessa população seja composta por jovens e adultos com baixos níveis de escolaridade: 70% não possuem o ensino fundamental completo e 10,5% são analfabetos (Unesco, 2006, p. 12).

O livro ainda disserta que as ações educacionais dentro das penitenciárias brasileiras são sempre frutos de práticas voluntaristas e improvisadas e que dependem diretamente do assentimento por parte da direção do estabelecimento penal, devido ao fato de não ser uma política sistematizada e estabelecida entre o Ministério da Educação e a Administração Penitenciária e por isso o PEL se fez tão importante (Unesco, 2006).

O programa era regulamentado pela Constituição Federal (art. 208), a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – no artigo 37, parágrafo primeiro), o Parecer CEB nº 11/2000, o previsto no PNE (Lei nº 10.172/2001), a Lei nº 7.210/84 (Lei de Execução Penal), a Resolução CNPCP nº 14/94 (Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos), a Resolução CNE/CEB nº02, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e a resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, estabelecida no governo de Fernando Henrique Cardoso.

As diretrizes foram essenciais para a construção do programa, visto que se constituem de orientações para o provimento de escolarização de presos no Brasil e garante que a certificação aconteça mesmo dentro dos presídios – desde alfabetização até a formação profissional. Entretanto,

[...] um ponto a ser enfatizado é que, embora seja legalmente garantida aos internos, ela não ocorre em todas as unidades; além disso, ainda permeia no imaginário social que a educação na prisão em vez de direito é um privilégio concedido ao preso (Ramos, 2013, p. 35).

No que cerne o público feminino do programa, não há regulamentações específicas nos documentos oficiais que apontem eventuais especificidades da EJA dentro das penitenciárias femininas. Dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen) de 2016, apontam que 66% das mulheres em privação de liberdade não chegaram ao Ensino Médio, concluindo, no máximo, o Ensino Fundamental.

O programa esteve em vigência entre 2005 e 2006, mas não apresentou continuidade em todos os estados da federação, pois confiou-se a cada estado brasileiro que desenvolvesse seus próprios programas de educação nas penitenciárias. Isso demonstra o esforço dos governos federais de desconcentração de tarefas e redução de responsabilidades em relação ao exercício da EJA. Isso se deve a uma visão de que “[...] a educação não é vista como forma de ressocialização, mas sim como um exercício da condição humana, além de ser encarada como uma possibilidade de autonomia” (Ramos, 2013, p. 36).

Seguindo com a trajetória de atenção à EJA, o governo Lula lança, em 2005, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O programa foi regulamentado pelo decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005 e atualizado no ano seguinte, pelo decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Os principais objetivos do programa eram garantir a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio. Segundo o MEC, isso inclui 6 modalidades:

1. Educação profissional técnica integrada ao ensino médio;
2. Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio;

3. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino fundamental;
4. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino fundamental;
5. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino médio;
6. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino médio. (MEC, 2006)

O decreto do programa estabelece que “[...] os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos”. Apesar disso, o decreto não diz sobre considerar as especificidades sociais, econômicas, de gênero, raça, etnias ou necessidades especiais, mas sim, sobre níveis de escolaridade dos trabalhadores. O que se percebe, portanto, é a articulação entre alfabetização e formação para o trabalho. Se a EJA já oferecia um ensino com conteúdos reduzidos, agora, com inserção de conteúdos de formação para o trabalho, a formação geral pode ficar ainda mais reduzida.

Outro aspecto a ser destacado é a omissão acerca dos fatores a serem apontados quando se trata de níveis de escolaridade: de onde vieram esses estudantes, com o que trabalham, por quê evadiram e quais as principais diferenças dos níveis entre homens e mulheres.

Há, ainda, omissões no que tange às considerações acerca das mulheres e de todas as suas especificidades nas ações voltadas à EJA, no primeiro mandato do governo Lula. Isso significa que as mulheres brasileiras atingiram bons níveis de escolarização nesse período, mas aquelas que dependiam da EJA para escolarização na vida adulta não puderam contar com apoios específicos que as atendessem nos programas ofertados pelo governo.

Em outras palavras, os programas voltados à educação precisam acompanhar as mudanças da sociedade, a fim de garantir qualidade àqueles que aderirem a essas ações.

Quando a CNAEJA é retomada, ainda no primeiro mandato de Lula, em 2003, há uma intenção de estabelecer um acompanhamento externo ao PBA, confiando papel fundamental à comissão na construção da EJA enquanto política pública. Dessa forma, a reconstituição efetiva da comissão se inicia em 2004, estendendo-se

para 2007, quando foi anunciada oficialmente. Assim, retoma seu caráter de discussão e de análise das políticas do governo voltadas para alfabetização e educação de jovens e adultos.

A CNAEJA se oficializou, em 2007, como ferramenta integrante do Departamento de Políticas de Educação de Jovens e Adultos (DPEJA), que mantinha diálogos intra e interministeriais, com líderes estaduais da educação brasileira e, também, representantes dos Fóruns de EJA do Brasil. Para Machado (2009), as reuniões periódicas da CNAEJA revelavam, na verdade, “a difícil tentativa de gestão colegiada e construção coletiva da política de EJA como direito público subjetivo”. Isso porque a comissão era composta por uma representação plural. Segundo art.2, parágrafo 1º do decreto:

A Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos será composta por personalidades reconhecidas nacionalmente e por pessoas indicadas por instituições e entidades representativas da área educacional, de âmbito nacional, até o limite de dezesseis membros titulares e respectivos suplentes, designados pelo Ministro de Estado da Educação (Brasil, 2003).

Nesse viés, estavam envolvidos, além dos representantes dos fóruns, movimentos sociais, organizações não-governamentais e setores ligados ao empresariado. O principal interesse do governo federal, era tornar público o que se decidia em torno da EJA, enquanto os governos estaduais e municipais se preocupavam em garantir o acesso aos recursos e a modalidade. Entretanto, a pluralidade de representações dentro da comissão resultou em conflitos de interesse, uma vez que as corporações privadas envolvidas buscariam assegurar sua influência na definição das políticas para a modalidade (Machado, 2009).

Todavia, isso não foi razão para que a CNAEJA deixasse de cumprir o papel que lhe foi atribuído. Pelo contrário, segundo Machado (2009), “[...] a comissão ocupa efetivamente um espaço na agenda política [...] não apenas pela formalização através de um decreto, mas pela regularidade nas reuniões e pelas atribuições a ela delegadas”. É preciso, no entanto, atentar-se para que a comissão – e o funcionamento geral da EJA – se articule a fim de se adaptar aos diversos segmentos que a compõem.

A CNAEJA segue em vigência até o momento atual, mas apesar de sua multiplicidade, não aponta especificidades em relação ao público feminino.

3 DA INVISIBILIDADE À FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: AS POLÍTICAS DE EJA NOS GOVERNOS DE DILMA E TEMER (2010 - 2018)

A partir de 2007, o Censo Escolar passou a indicar quedas nas matrículas da EJA (MEC, 2008). Para Julião (2017), essas quedas são “[...] consequência da competição entre os vários programas, reforçada pela oferta de bolsas e recursos, e ainda a diferença, em nível de Fundeb, do financiamento das matrículas de EJA em comparação ao ensino regular”. É nesse contexto, portanto, que o primeiro mandato de Dilma Rousseff teve início. O quadro a seguir, apresenta as duas principais políticas de EJA levantadas no governo Dilma.

Quadro 3 – Políticas de Educação de Jovens e Adultos no período de 2011 a 2016

Ano	Sigla	Título completo	Legislação
2011	Sem sigla	Programa Nacional “Mulheres Mil”	Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011
2016	Pronatec - EJA	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - EJA	Portaria nº - 125, de 13 de fevereiro de 2014

Fonte: elaborado pela autora

Com a diversidade de programas herdada dos demais mandatos, o público da EJA já não era composto, predominantemente, por alunos que não tiveram acesso à escola, mas por alunos que chegaram a frequentar a escola e que por motivos diversos, evadiram-se (Julião; Beiral; Ferrari, 2017).

Os autores também mencionam alguns aspectos que caracterizam as falhas nos programas de EJA, tais como a incompletude dos programas lançados para a EJA até então, aos quais não oferecem recursos ou medidas flexibilizadas que atendem as especificidades, das mulheres:

[...] falta: de infraestrutura dos espaços escolares para atender as demandas dos alunos jovens e adultos; de formação inicial dos professores que atuam nesta modalidade; de oferta da EJA em horários alternativos

(diurno) – para atender os alunos trabalhadores e as mães que não têm com quem deixar os seus filhos (Julião, Beiral, Ferrari, 2017, p. 50).

Marcondes e Farah (2021) utilizam o exemplo da demanda por creche - como alternativa aos estudantes da EJA que são mães, para ilustrar a importância de medidas específicas às mulheres, para que usufruam das políticas públicas dignamente. Essa seria “[...] uma iniciativa emblemática dos esforços de integração de uma perspectiva feminista a políticas públicas” (Marcondes; Farah, 2021, p. 2).

Para além de direito da criança, a creche também é um instrumento que contribui para a igualdade de gênero na educação, posto que possibilita horários e flexibilidade de rotina a mães – e a mães trabalhadoras – que buscam concluir sua escolarização e avançar nos estudos. Por isso, compreende-se que, uma política pública que

[...] se comprometa com a promoção da autonomia econômica das mulheres pode ser construída a partir de um discurso feminista. É o caso de propostas de jornadas integrais ou flexíveis, que se adéquem às necessidades de quem cuida no âmbito familiar gozar de tempo livre para se dedicar a outras atividades, que não apenas o cuidar (Marcondes; Farah, 2021, p. 4).

No seu primeiro mandato, Dilma Rousseff apresentou o Programa Nacional “Mulheres Mil”. Instituído pela Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, o programa é executado, prioritariamente, pelas instituições públicas dos sistemas de ensino federais, estaduais e municipais. Em 2013, passou a contar com o custeio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

O Programa “Mulheres Mil”, segundo o MEC (2022), é fruto “[...] dos resultados positivos gerados por uma iniciativa piloto de mesmo nome, criada em 2007 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC)” e é custeado com verbas do PRONATEC. Nesse sentido, segundo o artigo 1º da portaria, o programa visa “a formação profissional e tecnológica articulada com elevação de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social.” É esse objetivo, portanto, que faz com que ambos os programas sejam diretamente relacionados, sendo o segundo específico às mulheres.

Segundo o MEC e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do governo Dilma, na cartilha Pronatec Brasil Sem Miséria: Mulheres Mil, publicada pelo MEC, em 2014,

O Programa Mulheres Mil está estruturado em três eixos – educação, cidadania e desenvolvimento sustentável – e busca possibilitar o acesso, com exclusividade, de mulheres historicamente em situação de extrema pobreza e vulnerabilidade à educação profissional e tecnológica (Brasil, 2014, p. 4)

A portaria do programa cita que os cursos de formação poderiam ser ofertados articulados com o PROEJA, para:

I – Possibilitar o acesso à educação; II – Contribuir para a redução de desigualdades sociais e econômicas de mulheres; III – Promover a inclusão social; IV – Defender a igualdade de gênero; V – Combater a violência contra a mulher (Brasil, 2011).

As diretrizes do programa foram elaboradas para atender mulheres, a partir de 16 anos, chefes de família, em situação de vulnerabilidade social, cadastradas ou em processo de cadastramento no CadÚnico, vítimas de violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral e aquelas com escolaridade incompleta.

Constatou-se, ainda, que o programa busca identificar possíveis dificuldades de acesso e de permanência das mulheres matriculadas. A cartilha apresenta que as principais dificuldades enfrentadas pelas mulheres que cursam o programa são de natureza a) familiar, uma vez que há dificuldades em conciliar os estudos com outras questões familiares (como situações de violência doméstica, problemas de saúde, cuidados com os filhos, atividades laborais, etc.); b) social, dado que muitas participantes se mostraram constrangidas ao tentarem se inserir na cultura institucional dos ofertantes dos cursos e se depararem com diferenças socioeconômicas; c) educacional, posto que essas mulheres estão afastadas do ambiente escolar e demonstram dificuldade ao tentar acompanhar os conteúdos ministrados no curso (Pronatec Brasil Sem Miséria: Mulheres Mil, 2014).

A prioridade do programa não é a educação básica das mulheres, mas a formação profissional que virá a formalizar o trabalho dessas mulheres. A EJA, nesse contexto, entra como política pública de educação que serviria como ferramenta para aquisição de melhores níveis de empregabilidade.

Ao fazer pesquisa e buscar estratégias das mulheres e dos desafios que elas enfrentam para continuar os estudos, o programa se colocou como modelo do que, de fato, deveria acontecer com os demais programas de EJA, que não buscam atender as particularidades das estudantes. Pode-se observar essa ideia na própria cartilha do Programa “Mulheres Mil”,

[...] faz-se necessário reforçar a importância de que o acompanhamento das beneficiárias ocorra para além de aspectos de desempenho e frequência. Para enfrentar essas dificuldades, além das políticas de assistência social, é importante que outras políticas públicas de educação e de saúde sejam articuladas ao longo desse acompanhamento (Brasil, 2014, p. 18).

Essa perspectiva apontada pelo programa é muito significativa, uma vez que supera os objetivos dos demais programas de EJA, que visam desempenho e frequência. Independente das condições dos alunos e alunas.

Para Bastos (2011), quando se fala de educação de mulheres adultas, atualmente, não se trata do acesso à escola, porque isso já foi conquistado; mas da qualidade deste acesso pelas mulheres, isto é, se o ensino ofertado está indo ao encontro dos interesses e das especificidades delas:

[...] num programa, que atende em grande parte ao público feminino, como é o caso, julgamos importante avaliar se as propostas, as metodologias de ensino e as formas de avaliação usadas se adequam às necessidades desse contingente de educandas, que apresenta características tão específicas (Bastos, 2011, p. 16).

Assim, compreende-se que, mais do que acompanhar as estudantes, os programas que se propõem a estimular a continuidade de educação precisam apresentar estratégias que avaliem, criticamente, as metodologias, as políticas e outros aspectos que trabalham a favor do funcionamento do programa, mas que, também, devem atender as necessidades das mulheres. Devido a isso, em 2008, o Programa Mulheres Mil capacitou 1.000 mulheres entre o Norte e o Nordeste do Brasil, segundo o MEC.

Apesar desses levantamentos, é importante considerar a perspectiva socioprodutiva do programa, ao ofertar, também, o ensino técnico para que as mulheres se insiram no mercado de trabalho e conquistem melhores condições de vida. Essa perspectiva, por sua vez, pode aumentar os índices de escolarização, além das preocupações governamentais com os indicadores sociais – como o da

pobreza, mas não inibem a ausência de qualidade no processo educativo feminino. Para Duarte e Paniago (2016, p. 7),

Embora o discurso proponha a autonomia da mulher, provavelmente ela terá uma inserção profissional de baixa qualidade, que não a retirará da condição de excluída, mas talvez atenderá a meta de acabar com a pobreza “extrema”, como propôs a ONU (Duarte; Paniago, 2016, p. 7).

As autoras analisam que os cursos ofertados pelo programa se baseiam em ofícios atribuídos às mulheres tradicionalmente, como costura, artesanato, hotelaria e culinária e reforçam a divisão sexual do trabalho. O programa apenas oferece aperfeiçoamento técnico que possibilita melhoria de desempenho e que formaliza o seu trabalho – a partir da emissão do certificado de conclusão de curso. Todavia, não oferece um fomento efetivo na vida profissional das mulheres, que abrisse outros horizontes ou as aprofundasse em outras profissões (Duarte; Paniago, 2016).

Foi dessa perspectiva de atender o mercado e, paralelamente, oferecer possibilidades de qualidade de vida, que o segundo mandato do governo Dilma lançou o PRONATEC – EJA. O programa apresentava os mesmos objetivos do PRONATEC – formar profissionais para atender as demandas do setor produtivo, ampliar as oportunidades educacionais profissionais e tecnológicas e incentivar a elevação da escolaridade - mas agora voltados, especificamente, aos alunos da EJA. Isto é, o PRONATEC, antes voltado para a formação profissional de estudantes do ensino médio público e de trabalhadores, passou a ofertar vagas especiais para alunos de EJA (Brasil, 2016).

O programa visava aumentar a qualificação dos alunos da EJA, bem como elevar a escolaridade, reconhecendo saberes prévios adquiridos pelos alunos em suas experiências de estudo e trabalho e permitindo menor tempo para conclusão do curso. Nessa perspectiva, o programa apresentava um currículo com foco na prática e no mercado de trabalho, por meio de cursos profissionalizantes de curta (3 a 6 meses) e longa duração (1 a 3 anos) (Brasil, 2016).

O programa, segundo o MEC, tinha como ofertantes Institutos Federais, redes estaduais, distritais e municipais de EPT, SENAI, SENAC, SENAT, SENAR e outras instituições privadas. As formações aconteceriam por meio dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores (cursos FIC), presenciais e à distância e,

também, por meio de cursos técnicos integrados. Para Silva (2015, p. 2), a grande problemática de programas como o PRONATEC – EJA, é o fomento de “[...] ações voltadas para EJA com a intenção de atender os ditames as necessidades do Capital”, por serem formações voltadas à empregabilidade e não a formação geral.

Isso implica que, diferentemente do que foi estipulado com a criação do PROEJA, em 2006, cuja ênfase pedagógica está na formação humana e cidadã, vivencia-se, atualmente, uma expansão dos cursos de curta duração por meio do Pronatec (Silva, 2015), intensificando uma visão economicista de educação e posicionando-a como fator de desenvolvimento:

Ao contrário dessa concepção de educação, percebe-se no governo Dilma Rousseff uma forte tendência para ações voltadas para a EJA que atendam as demandas do mercado de trabalho. Sendo assim, o governo adotou a política pública que defende o ensino técnico e cursos rápidos de capacitação profissional como resposta à escassez de mão de obra qualificada no país. Observa-se que esta política atende a demanda dos empresários, mas não prioriza a elevação de escolaridade dos trabalhadores, assim como não prioriza a formação humana dos sujeitos (Viana, Amado, 2014, p. 131).

Quando se fala em um programa educacional, que considera jovens e adultos, espera-se que ele venha ao encontro da formação política e cidadã dos sujeitos sociais e que atenda às suas particularidades. Entretanto, assim como identificado no programa Mulheres Mil, o Pronatec – EJA é, antes, uma política, ainda vigente, que ignora as especificidades de seu público e funciona para garantir formação rápida e que atenda as demandas do capital, do que um curso de escolarização básica que formaria um sujeito político detentor de conhecimentos fundamentais para a vida.

O ano de 2016 foi marcado pelo impeachment da então presidente, Dilma Rousseff, que cumpria seu segundo mandato. O processo teve início em 2015 sob a acusação de ferimento à Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e à Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF). Após os processos da Comissão de Impeachment, o trâmite seguiu para a fase final, em agosto de 2016, na qual os senadores puderam votar e decidir pela perda do mandato e dos direitos políticos. Dilma foi destituída do cargo, que foi assumido pelo vice-presidente, Michel Temer, mas continuou com seus direitos políticos.

Após o impeachment, o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela sociedade, depararam-se com uma estrutura de governo neoliberal.

Após o golpe, o país vivencia uma fase de grandes retrocessos: retoma-se a ortodoxia neoliberal e se aprofunda o conservadorismo cultural, colocando sob ameaça à democracia e o próprio Estado de direito. A EJA não passou ilesa nesse contexto e os avanços conquistados nos Governos Lula da Silva e Dilma Rousseff passaram a ser confrontados (Barbosa; Silva; Souza, 2020, p. 7)

Durante o mandato interino de Michel Temer, após o impeachment de Dilma em agosto de 2016, os grupos sociais e profissionais engajados na EJA iniciaram o movimento intitulado “Nenhum direito a menos”, que foi disseminado por meio do Fórum Nacional de Educação de Jovens e Adultos pelo país. Esse movimento surgiu devido à percepção de que as conquistas alcançadas na última década estavam sob ameaça, agora diante do novo governo.

O movimento começou no mesmo mês do impeachment sofrido por Dilma, e lutava pelo cumprimento da meta 8 do PNE, que responsabilizava os gestores federais, estaduais e municipais por adoção de medidas governamentais que favorecessem o cumprimento de cada meta. A meta 8, por sua vez, estabelecia que era dever dos gestores

[...] elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE” (Brasil, 2014).

Considerando que Temer impôs restrições aos investimentos públicos ao longo de duas décadas, por meio da Emenda Constitucional nº 95/2016, o movimento, alicerçado pela meta 8 do PNE, veio para requerer que as metas fossem devidamente cumpridas e para protestar contra essas restrições impostas pelo governo.

Em 2016, o Brasil apresentava apenas 51% da população de 25 anos ou mais formada até o ensino fundamental – ou equivalente –, além de um cenário político que não cumpria obrigações internacionais nesse âmbito. Nesse contexto, o governo suspendeu o programa governamental mais importante, voltado para o ensino de

leitura e escrita de jovens e adultos: o PBA. No total, segundo dados do IBGE, em 2016, cerca de 13 milhões de brasileiros enfrentavam dificuldades com a alfabetização, representando mais de 8% da população com 15 anos ou mais.

Para seguir com a agenda neoliberal e atender as demandas produtivas do capital, Temer liberou, em 2016, 850 milhões de reais para a realização de ações voltadas ao PRONATEC. Entretanto, paralelamente, o MEC retrocedia e anunciava que o programa daria prioridade à oferta de cursos técnicos que fossem realizados, simultaneamente, ao ensino médio regular das escolas públicas (MEC, 2016). A EJA passa, então, a perder o seu espaço nessa política.

No contexto da reforma do ensino médio em construção, pouco se falou sobre EJA no governo Temer. Por isso, os dados são reflexo do descaso com essa modalidade de ensino, iniciado em 2016 e que perdurou até o final do governo de Jair Messias Bolsonaro, em 2022. Para Ravelli (2020), apesar da EJA ter conquistado reconhecimento nas políticas públicas, é importante não perder de vista a influência significativa dos interesses da classe burguesa sobre a classe trabalhadora. Nesse sentido, a proposta de aproximar educação e oportunidades de trabalho carrega consigo a promessa de alcançar independência financeira e elevar o padrão de vida, promessas essas que enfrentam desafios sob o contexto neoliberal.

Embora fundamentado nesses conceitos neoliberais e voltado a atender a demanda do capital, o governo Temer apresentou uma queda no percentual de qualificação profissional. Segundo o IBGE, de 2016 a 2018, esse percentual caiu de 2,9% para 2,4%. Isto é, ainda que os objetivos da educação fossem formar para o mercado, ainda assim, não se alcançou sucesso.

Portanto, os diversos programas desenvolvidos para abordar a histórica defasagem educacional enfrentada pelos estudantes da EJA não cumpriram, efetivamente, a meta de promover uma formação humana. Apesar das múltiplas abordagens implementadas por distintos governos – inclusive pelo de Temer - para atenuar a longa história de marginalização associada a essa modalidade educacional e seu público, torna-se aparente que, a retórica em torno de uma educação de excelência carrega, implicitamente, o propósito de preservar a atual

ordem capitalista e perpetuar a exploração da força de trabalho da classe trabalhadora – que compõe boa parte do público da EJA.

No governo Temer a taxa de analfabetismo entre a população com 15 anos ou mais, caiu de 7,2% para 7,0% entre 2016 e 2017. Entretanto, a queda não alcançou o índice de 6,5% estipulado em 2015, pelo PNE. Essa mesma pesquisa apresenta que 28,7% das mulheres não estavam ocupadas, nem estudando e nem trabalhando, um aumento de quase 6% entre 2016 e 2017 (IBGE, 2018). Dessas mulheres, destaca-se a significativa carga relacionada aos cuidados com a família e agregados e às responsabilidades domésticas. Isso é evidenciado pelo fato de que 24,2% das mulheres da pesquisa afirmaram que, sua impossibilidade de se dedicar aos estudos ou ao aprimoramento profissional, decorre da necessidade de cumprir essas obrigações.

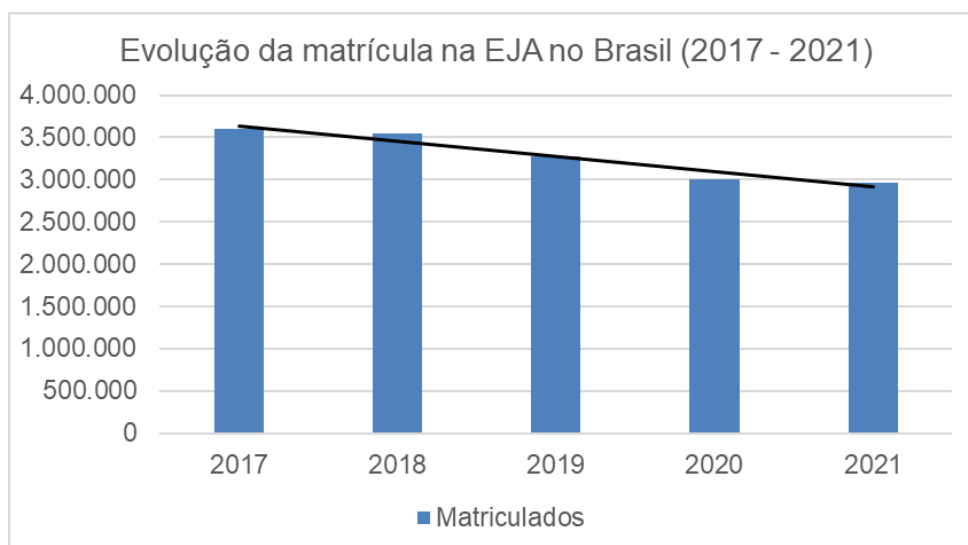
Segundo Ravelli (2020, p. 50), a essas mulheres “[...] é imposto como prioridade a manutenção da própria subsistência e familiar, relegando para segundo plano o processo educativo e de emancipação econômica e profissional”. Ou seja, ainda persistem empecilhos concretos para a educação básica feminina, resultantes da naturalização do mito da fragilidade feminina, da sua subordinação, bem como da atribuição de responsabilidade pelo rumo da família, culturalmente, à elas. Esses obstáculos podem continuar a dificultar o equilíbrio entre suas vidas familiares, profissionais e seu percurso educacional (Ravelli, 2020).

4 O TEMPO DOS RETROCESSOS PARA A EJA E PARA AS MULHERES: O GOVERNO BOLSONARO (2019 - 2022)

No governo de Bolsonaro, o cenário da modalidade de ensino básico EJA seguiu sendo prejudicada, principalmente, pela falta de investimento. Dados do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (SIOP), apontam que, em 2021, a EJA apresentou o menor investimento do século, cerca de cinco milhões de reais. Apesar disso, ainda segundo o SIOP, frente a um contexto pandêmico causado pelo coronavírus, ²SARS-CoV-2, as matrículas na EJA mantiveram estabilidade entre 2020 e 2021. Com a pandemia, a perspectiva era de aumento da evasão desses alunos. Segundo o MEC, alguns fatores negativos podiam ser esperados em relação a educação, em consequência do isolamento causado pela pandemia:

[...] dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, com o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022; retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento; danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como stress familiar e aumento da violência doméstica para as famílias, de modo geral; abandono e aumento da evasão escolar (Brasil, 2020, p. 3).

O Censo Escolar de 2021 apresentou um decréscimo no número de matrículas, que baixou entre 2016 e 2021.



Fonte: elaborado pela autora baseado em dados do Inep/Censo Escolar 2021

² Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2)

Em 2020 foram registrados 3 milhões de estudantes na EJA, enquanto que em 2021, 2,9 milhões (Censo Escolar, 2021). A estabilidade, nesse caso, foi considerada positiva dentro do contexto, levando em consideração as expectativas levantadas pelo MEC. Não surpreende, no entanto, que Bolsonaro tenha apresentado um índice de rejeição de 43% entre as mulheres com mais de 16 anos, de acordo com uma pesquisa levantada pelo instituto Datafolha em 2020. A pesquisa ouviu cerca de 2.878 pessoas.

Com sua abordagem neoliberal, o governo demonstrou como as elites negam o acesso à EJA, a fim de preservar seus privilégios econômicos, políticos e sociais. Essa abordagem é uma continuação de posturas adotadas por governos anteriores, como o de Fernando Collor de Melo e o de Michel Temer, nos quais as políticas públicas eram voltadas, principalmente, para a produtividade, deixando a educação de qualidade em segundo plano (Barbosa; Silva, 2020).

Com isso, o governo reformulou o PBA, que vinha sofrendo desde o governo Temer, com a justificativa de abertura de novos ciclos e abrangência de oportunidades. A reformulação se mostrou como medida paliativa aos ataques que a educação vinha enfrentando, entre eles, a extinção da CNAEJA e a queda dos investimentos: dos R\$ 74 milhões previstos, apenas R\$ 16,6 milhões foram investidos na modalidade no primeiro ano de governo, conforme dados do SIOP.

A queda dos investimentos na modalidade EJA continuou durante todo o mandato de Bolsonaro e, no terceiro ano de governo, apresentou seu pior cenário (Jornalismo TV Cultura, 2023). O investimento saiu de 1 bilhão de reais do governo Dilma, para 64 milhões do governo Temer e fechou com 7 milhões de reais no penúltimo ano de mandato de Jair Bolsonaro (Porvir, 2022).

O governo Bolsonaro também extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), órgão do MEC responsável por fomentar políticas públicas de educação nos estados e municípios, como a EJA, a educação ambiental, a educação em direitos humanos, a educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

A Secadi foi substituída por duas novas secretarias, a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas em Educação, que repetiam estratégias da Secadi, sem contribuir, efetivamente, com a EJA, posto que o governo não promoveu nenhuma ação ou diretoria específica à modalidade (Barbosa; Silva, 2020).

Além das descontinuações, o governo Bolsonaro adotou posturas ultraconservadoras no Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, disseminando ideias sexistas, misóginas e que contrariam o que as mulheres levaram anos para conquistar: sua liberdade. Essas concepções conservadoras

[...] congregam uma pedagogia do ser mulher e evidenciam processos de resignificação feminina nos quais se juntam casamento, maternidade e o cuidado da casa a atividades compatíveis com as funções sociais da mulher num contexto de dominação hegemônica patriarcal-colonialista-capitalista (Carvalho; Furlan, 2022, p. 10).

A educação foi submetida a uma lógica que contrariava o que se esperava de uma democracia, porque enfatizava perspectivas teocráticas, de privatização e de supervalorização do núcleo familiar (Franco; Filho, 2020), contrariando qualquer ideia que fosse ao encontro da pluralidade e da conscientização de direitos. Os efeitos foram devastadores para as mulheres e para a EJA.

De 2020 para 2021, a modalidade perdeu cerca de 40 mil matrículas e as mulheres representaram 52% das matrículas ainda vigentes (Censo Escolar, 2021). No ano seguinte, a EJA registrou apenas 2,8 milhões de estudantes (Censo Escolar, 2022).

Bolsonaro deixou a presidência com quase 10 milhões de brasileiros, de 15 anos ou mais, ainda analfabetos (PNAD, 2022), evidenciando que governos anti-democráticos não têm condições de oferecer a EJA como uma política de Estado e que, enquanto for política de governo, haverá instabilidade na qualidade do atendimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abriu caminhos para reflexões acerca de como a EJA, enquanto política pública, se relaciona com as questões de gênero dentro da sociedade. Observou-se que, com o passar dos anos, a EJA ganhou caráter formativo para o mercado de trabalho, oferecendo uma educação aligeirada e que não apresenta medidas específicas que venham ao encontro das necessidades das mulheres adultas. Apesar dessa ausência e do poder patriarcal da sociedade, as mulheres não cederam, mas fizeram valer seu direito de acesso à educação (Ravelli, 2020).

Constatou-se que os níveis de escolarização feminina elevados não devem ser romantizados, uma vez que as mulheres enfrentam inúmeras barreiras para se manterem nos estudos, porque, além das estruturas patriarcais enraizadas pelo estado burguês, “as políticas educacionais não são formuladas para atender esse público com suas especificidades, as quais experimentam a hierarquia e a desigualdade geradas entre homens e mulheres na sociedade” (Ravelli, 2020).

Durante os governos Lula e Dilma, é evidente que, de uma perspectiva geral, as políticas educacionais deram maior atenção à EJA e expandiu o acesso a essa modalidade por meio de uma diversidade de programas (Julião; Beiral; Ferrari, 2017). Entretanto, como constatado nos levantamentos do governos posteriores, a EJA sofreu um verdadeiro desmonte de programas e de financiamento, devido à má gestão – de agendas neoliberais de governo – e, também, ao contexto pandêmico.

As mulheres reconhecem o valor da educação e atribuem a ela a importância para se inserirem no mercado de trabalho e conviverem em sociedade, além de alcançarem a liberdade e se reconhecerem como sujeitas detentoras de direitos (Bastos, 2011). Entretanto, em termos de medidas específicas, nada foi feito para que as mulheres adultas chegassem aos níveis de escolaridade que apresentam atualmente. Isto é, se chegaram onde chegaram, foi porque usufruíram dos programas ofertados e se desdobraram entre família, trabalho e estudo, sem nenhum tipo de suporte legal.

Atualmente, o Brasil se recupera das destruições causadas pelos últimos dois governos neoliberais e caminha, lentamente, para recuperar os programas de EJA –

como o PBA e o “Mulheres Mil” (MEC, 2023). Já é muito significativa a retomada e a presença de um governo no qual as mulheres são estimuladas a se escolarizar e não a ficar dentro de casa atendendo aos ideais conservadores. A ausência de medidas específicas, que sirvam como alavanca e apoio para as mulheres na educação ainda é um problema. A esperança é que os futuros caminhos da educação para as mulheres adultas não seja tão cheio de obstáculos, como tem se mostrado nos últimos 20 anos.

Apesar da variedade de programas disponíveis e das iniciativas de acesso, a EJA ainda não se estabeleceu, plenamente, como uma política pública efetiva, devido à sua noção seletiva e sintetizada de inclusão. Para Ramos (2013), “o que se vê atualmente é uma desigualdade mascarada por uma pseudo-desigualdade”, isto é, o acesso à educação é igualitário para homens e mulheres, mas a maior escolarização feminina fomenta uma concepção meritocrática e que acoberta a ausência de políticas específicas.

Passa-se a acreditar que, se as mulheres chegam nos níveis de escolarização que apresentam hoje, foi porque batalharam para tal; se fracassam, não fizeram o suficiente, quando, na verdade, se fracassam, é porque não tiveram acesso a políticas que atendessem suas necessidades e que possibilitasse, assim, sua continuidade na educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, L. W. **A inserção da mulher no mercado de trabalho: uma força de trabalho secundária?** 2007. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 1 de 2000a. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE, 2000.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 3 de 2010. Dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE, 2000

_____. **Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Câmara da Educação Básica (CEB). Parecer CEB/CNE nº 11, de 10 de maio de 2000. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: . Acesso em 31 de maio de 2022.

_____. **Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP)**. Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994. Estabelece regras mínimas para tratamento do preso no Brasil. Diário Oficial da União. Brasília, DF, n. 228, p. 18352. 2 dez. 1994. Seção 1.

_____. **Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, p. 1. 09 set. 2003. Seção 1.

_____. **Decreto nº 5840 de 13 de julho de 2006**. Cria o Programa Nacional de Integração da Educação Básica Profissional com a Educação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Brasília, DF: Presidência da República, 2006.

_____. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, p. 7. 13 jul. 2006. Seção 1, pt. 1.

_____. **Decreto nº 4.791, de 22 de julho de 2003**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, p. 1, 22 jul. 2003. Seção 1.

_____. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFITEA)**. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Portaria nº 200, de 12 de maio de 2021**. Define o cronograma de atividades do Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2021b. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 maio. Seção 1, p. 322.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar: resultados**. Brasília, 2022c. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisasestatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em 26 jan. 2023.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. **Lei nº 12.513/2011**. Programa Nacional e Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2011.

_____. **Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004**. Institui o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2004.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Aplicação de exames e avaliações em unidades prisionais e socioeducativas**. 2014. Disponível em: , Acesso em 31 de maio de 2022.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 125, de 13 de fevereiro de 2014**. Dispõe sobre a oferta de Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC. Diário Oficial da União. Brasília, DF, n. 32, p. 15. 13 fev. 2014. Seção 1.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011**. Institui o Programa Nacional Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 2.270, de 14 de agosto de 2002**. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Livro introdutório: documento básico: ensino fundamental e médio. Brasília, 2002. p. 193-194.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Pronatec Brasil Sem Miséria: Mulheres Mil**. [S. l.: s. n.], 2014. 24 p. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/acervosocial/wp-content/uploads/sites/7/2017/08/185.pdf>. Acesso em: 11 maio 2023.

BARBOSA, C.S; SILVA, J.L da; SOUZA, J.C.L. **Desafios do tempo presente na escolarização de jovens, adultos e idosos: agenda para a nova década.** Revista Tempos e Espaços em Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 32, p. 1-19, 11 maio 2020. DOI <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14146>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/14146>. Acesso em: 20 jun. 2023.

BARBOSA, C.S.; SILVA, J.L da. **Reflexões sobre a destituição do direito à educação de jovens, adultos e idosos no Brasil no tempo presente.** Revista Humanidades e Inovação, [S. l.], v. 7, n. 19, p. 139-153, 15 dez. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/86>. Acesso em: 22 set. 2023.

BASTOS, L.C. **Traçando metas, vencendo desafios: experiências escolares de mulheres egressas da EJA.** 2011. 134 p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, [S. l.], 2011. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8GPJ2B/1/disserta__o_ludimila_cor_r_a_bastos.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

CARVALHO, F. A. de; FURLAN, C. C. **A (re) invenção da mulher política submissa: gênero e subalternização feminina na era Bolsonaro.** Revista Feminismos, [S. l.], v. 10, n. 2 e 3, 2023. DOI: 10.9771/rf.v10i2 e 3.49659. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/49659>. Acesso em: 26 set. 2023.

DUARTE, K.C.F.P.; PANIAGO, M.L.F.S. **Programa Mulheres Mil: educação profissional destinada ao gênero feminino.** Itinerarius Reflectionis, Goiânia, v. 12, n. 1, p. 1-10. 1 fev. 2016. DOI: 10.5216/rir.v12i1.36456. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/36456>. Acesso em: 09 ago. 2023.

FRANCO, Clarissa de; FILHO, E.M.A.M. **Um estado "terrivelmente cristão" e privatizador: a opressão à educação em direitos humanos no governo Bolsonaro.** Estudos Teológicos, [S. l.], v. 60, n. 1, p. 134-155, 8 abr. 2020. DOI <http://dx.doi.org/10.22351/et.v60i1.3909>. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3909. Acesso em: 20 set. 2023.

IBGE (Brasil). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2022.** Brasil: [s. n.], 2023. 16 p. ISBN 978-85-240-4567-7. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Folheto informativo. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil.** Edição 38. Rio de Janeiro, 2018, 12 p.

JULIÃO, E.F.; BEIRAL, H.J.V.; FERRARI, G.M. **As políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramento da Constituição e da LDB**. Poiésis - REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 11, n. 19, p. 40-57, 31 jul. 2017. DOI

<https://doi.org/10.19177/prppge.v11e19201740-57>. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v11e19201740-57>. Acesso em: 9 ago. 2023.

NOGUEIRA, Vera Lúcia. **Mulheres Adultas das camadas populares: a especificidade da condição feminina na busca de escolarização**. Belo Horizonte: Programa de Pós Graduação em Educação da FAE/UFMG, 2002. (Dissertação de Mestrado).

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 5.ed. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

RAMOS, E.T de. **Educação Escolar e Formação de Mulheres Presas**. 2013. 161 p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, [S. l.], 2013. Disponível em:

<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/10387/1/Ellen%20Taline%20de%20Ramos.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2023.

RAVELLI, M. **Educação como instrumento de emancipação: um estudo sobre a inserção das mulheres na EJA do ensino fundamental**. 2020. 55 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 9 mar. 2023.

RODRIGUES, G.A. **A EJA: “um calcanhar de aquiles” do processo de democratização do acesso ao conhecimento na educação escolar brasileira**.

2019. 110 p. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) - Universidade Estadual Paulista, [S. l.], 2019. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/items/17414e32-d851-4682-b2a1-bafd5a58cb94>. Acesso em: 2 mar. 2023.

ROSEMBERG, F. **Educação e gênero no brasil**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, [S. l.], v. 11, 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11411>. Acesso em: 26 set. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. **O poder do macho**. 11ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1987. 120p. (Coleção Polêmica).

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 24., 2009, Vitória, ES. **Gestão da Educação de Jovens e Adultos – espaços possíveis de construção coletiva [...]**. [S. l.: s. n.], 2009. 16 p. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2009/index3.html>. Acesso em: 5 set. 2023.

VIANA, S.S.; AMADO, L.A.S. **PROEJA e PRONATEC: problematizando concepções de educação para EJA**. Ideação, Foz do Iguaçu, ano 2, v. 16, p. 121-141, 5 set. 2014. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/9743/8081>. Acesso em: 6 jul. 2023.

X ANPED SUL – REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED, 2014, Florianópolis. **As políticas educacionais do governo Dilma, a formação para o trabalho e a questão do PRONATEC: reflexões iniciais [...]**. [S. l.: s. n.], 2014. 18 p. Tema: A pesquisa em educação na Região Sul: percursos e tendências. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1765-0.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

3º COLÓQUIO NACIONAL, 2015, Instituto Federal do Rio Grande do Norte. **O PRONATEC e a proposta de atuação na EJA: algumas inquietações sobre os rumos do PROEJA [...]**. [S. l.: s. n.], 2015. 7 p. Tema: Políticas em educação profissional. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/anais-2015/>. Acesso em: 12 set. 2023.