

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM**

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DAIANE ULKOVSKI

**INVESTIGAÇÃO DA META 9 DOS PMES DA REGIÃO IMEDIATA DE
ERECHIM: ESTUDO DA DEMANDA DA EJA- ALFABETIZAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ERECHIM**

ERECHIM

2025

DAIANE ULKOVSKI

**INVESTIGAÇÃO DA META 9 DOS PMES DA REGIÃO IMEDIATA DE
ERECHIM: ESTUDO DA DEMANDA DA EJA- ALFABETIZAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ERECHIM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),
como requisito para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Luís Voloski

ERECHIM

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Ulkovski, Daiane

INVESTIGAÇÃO DA META 9 DOS PMES DA REGIÃO IMEDIATA DE
ERECHIM: ESTUDO DA DEMANDA DA EJA- ALFABETIZAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ERECHIM / Daiane Ulkovski. -- 2025.
97 f.:il.

Orientador: DR Gilson Luís Voloski

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim,RS, 2025.

1. Meta 9 do PNE nos PMEs da Região Imediata de
Erechim. 2. EJA. 3. CEJA-Erechim. I. Voloski, Gilson
Luís, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul.
III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DAIANE ULKOVSKI

**INVESTIGAÇÃO DA META 9 DOS PMES DA REGIÃO IMEDIATA DE
ERECHIM: ESTUDO DA DEMANDA DA EJA- ALFABETIZAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ERECHIM**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado no Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca no dia 11/07/2025

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **GILSON LUIS VOLOSKI**
Data: 22/07/2025 12:48:42-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dr. Gilson Luís Voloski - UFFS
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ALMIR PAULO DOS SANTOS**
Data: 22/07/2025 16:05:30-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dr. Almir Paulo dos Santos
Avaliador interno UFFS/Erechim

Documento assinado digitalmente
 **DAYANA DEBORA KIERNIEFF PEREIRA MARCA**
Data: 22/07/2025 18:40:39-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

M.a Dayana Debora Kiernieff Pereira Marca
Avaliadora externa URI/Erechim

Dedico este trabalho aos educandos da Educação de Jovens e Adultos, que, com coragem e determinação, enfrentam diariamente os desafios do recomeço. A cada estudante que acredita no poder transformador da educação, mesmo diante das dificuldades, deixo minha mais profunda admiração. Também dedico este trabalho à minha família e às pessoas que vivenciaram comigo essa jornada, pelo apoio incondicional em cada etapa da minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa uma trajetória de amadurecimento, reflexões e descobertas sobre a realidade da Educação de Jovens e Adultos. Uma caminhada marcada por desafios, mas também por encontros significativos que reforçaram, dia após dia, minha escolha pela docência e pela luta por uma educação inclusiva, humana e transformadora.

Agradeço aos meus pais, Wanderlei e Iracema, e a minha irmã, Maria Eduarda, pelo carinho, apoio e paciência ao longo desses anos. Vocês foram o sustento emocional necessário para que eu pudesse seguir firme, mesmo nos dias mais difíceis. À minha família, minha gratidão por compreenderem minhas ausências e estarem sempre dispostos a me apoiar, mesmo nos pequenos gestos.

Ao meu esposo Darlan, que esteve comigo desde o início da graduação, agradeço imensamente pelo companheirismo, pela escuta generosa, pelos incentivos constantes e pela dedicação e compreensão em cada momento. Seu apoio foi essencial para que eu pudesse chegar até aqui com serenidade e força.

Aos meus professores, que compartilharam seus saberes com tanta generosidade e compromisso, deixo meu sincero agradecimento. Cada aula, orientação e conselho contribuíram para minha formação, não só acadêmica, mas também humana.

Ao meu orientador, Professor Gilson, registro minha profunda gratidão. Seu olhar atento, sua escuta acolhedora e suas orientações foram fundamentais para a construção deste trabalho. Obrigada por acreditar no tema, na pesquisa e em mim.

Aos professores Dayana e Almir, obrigada por aceitarem o convite para compor minha banca avaliadora. Professora Vivian, Coordenadora da divisão da EJA da SMEd, a diretora, vice-diretora, coordenadora e professora da EJA na Obra Santa Marta, que não mediram esforços para a coleta dos dados no processo online solicitado, estendo meu agradecimento pelo apoio e pelas contribuições valiosas ao longo da pesquisa desse tema.

As colegas Andréia, Bruna e Francieli que se tornaram amigas e confidentes, agradeço por cada momento de partilha, risadas, cansaços divididos e vitórias comemoradas. Vocês foram fundamentais para que essa trajetória fosse mais leve, significativa e possível.

Aos educandos da EJA, verdadeira inspiração deste trabalho, deixo minha mais sincera admiração. Suas histórias e persistências foram e continuarão sendo minha maior motivação como educadora.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste TCC, meu muito obrigada. Sem vocês, não se concretizaria.

Alfabetizar é oferecer às pessoas, em qualquer fase da vida, a possibilidade de compreender melhor o mundo e de exercer plenamente sua cidadania. Aprender a ler e escrever é um direito humano essencial e garantir esse direito é dever de toda sociedade.

(Magda Soares)

RESUMO

Este trabalho investiga sobre a demanda de pessoas não alfabetizadas na microrregião de Erechim, que envolve trinta municípios, no norte do estado do Rio Grande do Sul e, a partir desta, delimita o estudo na oferta municipal de turmas de alfabetização de Educação de Jovens e Adultos em Erechim, no período de 2015 a 2024. Existem estudos estatísticos da demanda nacional, mas qual é a demanda na região de Erechim? E de interesse ainda maior para o curso de Pedagogia, qual é a atual demanda de analfabetos em Erechim? O que isso difere do contexto regional e nacional? Qual a distância entre a demanda e a oferta na última década? A pesquisa parte da compreensão de que a EJA representa um direito social, vinculado à equidade e à cidadania, especialmente para aqueles que foram historicamente excluídos da educação formal. Como objetivo geral busca investigar a proposição da Meta 9 nos Planos Municipais de Educação (2015-2025), na região geográfica imediata de Erechim, tendo em vista produzir conhecimento sistematizado sobre as demandas de analfabetos e da análise da oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Erechim. A metodologia adotada foi a análise documental de legislações e documentos institucionais, como a Constituição Federal de 1988, a LDBEN 9.394/96, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, o PNE (2014-2024), os PMEs dos municípios da região, o Projeto Político-Pedagógico do CEJA de Erechim, dados do IBGE e relatórios da Secretaria Municipal de Educação. O referencial teórico contou, entre outros, com os seguintes autores: Cury (2000); Libâneo (2010); Machado e Rodrigues (2014); Miguel Arroyo (2005); Sartori (2011); Saviani (2011); Veiga (2008). Destaca-se os seguintes resultados: os trinta municípios que compõem a região imediata de Erechim apresentam a meta 9 nos PMEs, aprovados como lei, evidenciando um compromisso formal destes entes com a erradicação do analfabetismo; com uma taxa média de analfabetismo de 15 anos ou mais de 5,2%, o que indica um desempenho regional mais positivo em comparação à média nacional, que é de 7%; A média regional de alfabetização é de 95,36%, o que indica um desempenho melhor do que a média nacional que é de 93%, e pior do que a média dos três estados da região sul (96,55%) e também da média do Estado do Rio Grande do Sul (96,9%). Existem desigualdades nos índices de alfabetização dentro da região imediata de Erechim, como: municípios de Benjamin Constant do Sul (88,0%) e Erval Grande (91,2%) apresentam índices abaixo da média regional; o Município de

Erechim apresenta um dos melhores indicadores, com apenas 2,2% da população não alfabetizada, ou seja, 1.924 pessoas. O município de Erechim, por meio da atuação do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Terres Bonorino (CEJA), apresenta avanços no atendimento a jovens, adultos e, idosos, historicamente excluídos da escolarização e se consolida como espaço de resistência, pertencimento, transformação social, equidade educacional e desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Meta 9; Plano Nacional de Educação; Erechim.

ABSTRACT

Este trabalho investiga sobre a demanda de pessoas não alfabetizadas na microrregião de Erechim, que envolve trinta municípios, no norte do estado do Rio Grande do Sul e, a partir desta, delimita o estudo na oferta municipal de turmas de alfabetização de Educação de Jovens e Adultos em Erechim, no período de 2015 a 2024. Existem estudos estatísticos da demanda nacional, mas qual é a demanda na região de Erechim? E de interesse ainda maior para o curso de Pedagogia, qual é a atual demanda de analfabetos em Erechim? O que isso difere do contexto regional e nacional? Qual a distância entre a demanda e a oferta na última década? A pesquisa parte da compreensão de que a EJA representa um direito social, vinculado à equidade e à cidadania, especialmente para aqueles que foram historicamente excluídos da educação formal. Como objetivo geral busca investigar a proposição da Meta 9 nos Planos Municipais de Educação (2015-2025), na região geográfica imediata de Erechim, tendo em vista produzir conhecimento sistematizado sobre as demandas de analfabetos e da análise da oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Erechim. A metodologia adotada foi a análise documental de legislações e documentos institucionais, como a Constituição Federal de 1988, a LDBEN 9.394/96, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, o PNE (2014-2024), os PMEs dos municípios da região, o Projeto Político-Pedagógico do CEJA de Erechim, dados do IBGE e relatórios da Secretaria Municipal de Educação. O referencial teórico contou, entre outros, com os seguintes autores: Cury (2000); Libâneo (2010); Machado e Rodrigues (2014); Miguel Arroyo (2005); Sartori (2011); Saviani (2011); Veiga (2008). Destaca-se os seguintes resultados: os trinta municípios que compõem a região imediata de Erechim apresentam a meta 9 nos PMEs, aprovados como lei, evidenciando um compromisso formal destes entes com a erradicação do analfabetismo; com uma taxa média de analfabetismo de 15 anos ou mais de 5,2%, o que indica um desempenho regional mais positivo em comparação à média nacional, que é de 7%; A média regional de alfabetização é de 95,36%, o que indica um desempenho melhor do que a média nacional que é de 93%, e pior do que a média dos três estados da região sul (96,55%) e também da média do Estado do Rio Grande do Sul (96,9%). Existem desigualdades nos índices de alfabetização dentro da região imediata de Erechim, como: municípios de Benjamin Constant do Sul (88,0%) e Erval Grande (91,2%) apresentam índices abaixo da média regional; o Município de

Erechim apresenta um dos melhores indicadores, com apenas 2,2% da população não alfabetizada, ou seja, 1.924 pessoas. O município de Erechim, por meio da atuação do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Terres Bonorino (CEJA), apresenta avanços no atendimento a jovens, adultos e, idosos, historicamente excluídos da escolarização e se consolida como espaço de resistência, pertencimento, transformação social, equidade educacional e desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Meta 9; Plano Nacional de Educação; Erechim.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa das Regiões geográficas intermediárias do Rio Grande do Sul -IBGE 2017.....	49
Figura 2: Mapa das Regiões Geográficas Imediatas de Passo Fundo -IBGE 2017..	51
Figura 3: Mapa da Região Geográfica Imediata de Erechim, IBGE 2017.....	53
Figura 4: Visão aérea noturna - Praça da Bandeira - Erechim - RS.....	71
Gráfico1: Demanda e frequência da EJA.....	20
Gráfico 2: Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais no Brasil.....	65
Gráfico 3: Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais no Brasil.....	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais.....	19
Tabela 2: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais....	40
Tabela 3: Regiões Geográficas Intermediárias do Rio Grande do Sul – IBGE 2017..	48
Tabela 4: Região Geográfica Imediata de Passo Fundo, IBGE 2017.....	50
Tabela 5: Pessoas de 15 anos ou mais, alfabetizadas e não alfabetizadas da Região Imediata de Erechim.....	61
Tabela 6: Comparativo entre Erechim, Região de Erechim e Brasil.....	82
Tabela 7: Vagas disponíveis para a turma de alfabetização da EJA de Erechim.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Planos Municipais de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CCR	Componente Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
SESI	Serviço Social da Indústria
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
MCP	Movimento de Cultura Popular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
MEC	Ministério da Educação
CNE	Conselho Nacional da Educação
CBE	Câmara de Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
EC	Emenda Constitucional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PEEs	Planos Estaduais de Educação
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano

CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
NEEJA	Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
DOM	Sistema Brasileiro de Educação a Distância
SMEd	Secretaria Municipal de Educação
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
DOTME	Documento Orientador do Território Municipal de Erechim

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 A CONSTITUIÇÃO DA MODALIDADE DE ENSINO DA EJA NO BRASIL	24
1.1 A EDUCAÇÃO COMO PRIVILÉGIO E A AUSÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	25
1.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO SUPLETIVO: CAMPANHAS E MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO (de 1930 a 1980).....	31
1.3 A EJA COMO UM DIREITO SUBJETIVO: À GARANTIA LEGAL COMO MODALIDADE DE ENSINO.....	37
2 MAPEAMENTO DA EJA NA REGIÃO IMEDIATA DE ERECHIM.....	47
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL DE ERECHIM.....	48
2.2 PLANOS MUNICIPAIS DA REGIÃO IMEDIATA DE ERECHIM.....	53
3 DEMANDA E OFERTA DA EJA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM.....	67
3.1 CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E GEOGRÁFICA DO MUNICÍPIO DE ERECHIM.....	70
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA OFERTA DA EJA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM.....	72
3.2.1 Da oferta municipal de EJA em Erechim.....	73
3.2.2 História da educação de jovens e adultos no município de Erechim	73
3.3 PME DE ERECHIM: META 9, DEMANDA E A OFERTA DA ALFABETIZAÇÃO.....	79
3.3.1 Da meta 9 do PME Erechim.....	79
3.3.2 Dos dados da demanda dos não alfabetizados.....	82
3.3.3 Da oferta de turmas de alfabetização-EJA no Brasil.....	84
3.3.4 Demanda de alfabetização de jovens, adultos e idosos no CEJA de Erechim: trajetória, dados e desafios	85
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
5 REFERÊNCIAS	94

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por tema a Educação de Jovens e Adultos na Região Imediata de Erechim. Após a contextualização da meta 9 dos PMEs (2014-2024) dos municípios que compõem a região, a delimitação da investigação concentrou a análise nos relatórios e documentos oficiais e estatísticos, referentes à demanda, a oferta e a redução dos índices do analfabetismo absoluto no Município de Erechim.

A escolha do tema surgiu durante a disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertada como Componentes Curricular (CCR) do curso de Pedagogia, no segundo semestre de 2023. As leituras e debates em sala despertaram o interesse em ir além e entender a demanda e oferta em nosso município da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Durante nossas visitas em duas escolas que ofertavam salas da EJA, de ensino fundamental pelo município de Erechim e de ensino médio ofertado por uma escola estadual, foi possível observar a importância da oportunidade, ou melhor, do direito daqueles estudantes estarem naqueles espaços. Esse que foi feito com muito carinho pela prefeitura do município de Erechim e pelos docentes que ali dão o acolhimento necessário e tentam evitar a evasão dos estudantes. Chamou atenção também, o pouco número de estudantes na EJA do ensino médio, e no debate na sala de aula, após a visita, comentou-se a possibilidade de fechamento da EJA por falta de demanda. Na oportunidade, problematizou-se se o problema era a falta de demanda ou de baixa procura /pela EJA? Existem estudos estatísticos da demanda nacional, como será apresentado a seguir no texto, mas qual a real demanda na região de Erechim? Qual a distância entre a demanda e a oferta?

De acordo com Libâneo (2010, p. 33), o curso de Licenciatura em Pedagogia forma a pedagoga para atuar em diversas áreas, sendo a EJA uma delas. Todavia, o curso de Pedagogia do Campus Erechim oferta apenas uma disciplina que dialoga e que é voltada para essa temática, não sendo possível compensar todas as suas demandas, pois o curso não oferta estágio supervisionado nessa modalidade de ensino. No âmbito do Brasil, provavelmente, a base curricular do curso de Pedagogia não difere muito desta realidade ou, talvez, até tenha carga horária ainda menor para esta modalidade. Essa importância menor dada à EJA pode ser motivada pela crença de que a demanda prioritária é do ensino regular, e que a EJA é algo passageiro, portanto, de investimento secundário, tanto de recursos financeiros e materiais, quanto de formação docente. Diante disso, é de suma importância demonstrar que a

demanda da EJA é resultado de um longo processo histórico e, pelos índices de progresso lento nesta modalidade, como é possível observar os números das últimas décadas, está longe de ser superada. Desconstruir o mito de que a EJA tem um caráter supletivo e uma demanda menor e passageira é um pressuposto importante para justificar investimentos contínuos no provimento de boas condições e, principalmente, da formação docente de qualidade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade para garantir o direito à educação àqueles que, por diferentes motivos, não concluíram essa etapa no tempo regular. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96) asseguram a EJA como parte integrante da educação básica, isto é, o direito à educação a todos os brasileiros, incluindo adultos que não tiveram na idade adequada e buscam retomar seus estudos. No entanto, a efetivação desse direito enfrenta desafios, especialmente em áreas com menos recursos, como algumas microrregiões do Brasil. Abaixo segue a tabela, segundo Sartori (2011, p.16), com informações sobre a demanda histórica da população analfabeta brasileira, no último século:

Tabela 1: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais.

Tabela 1: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais.

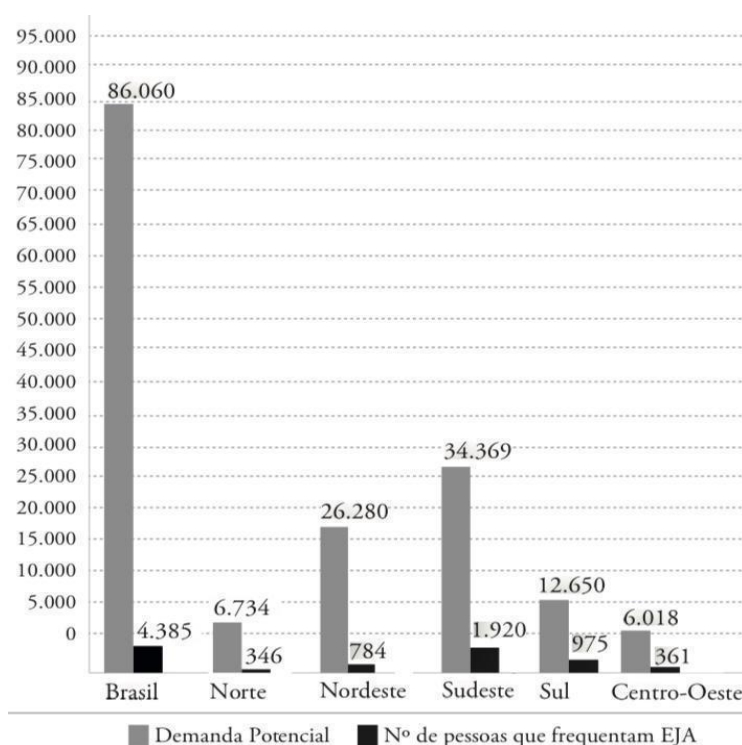
ANO	POPULAÇÃO	POPULAÇÃO ANALFABETA	TAXA DE ANALFABETISMO (%)
1900	9.728.000	6.348.000	65,3
1920	17.564.000	11.409.000	65,0
1940	23.648.000	13.269.000	56,1
1950	30.188.000	15.272.000	50,6
1960	40.233.000	15.964.000	39,7
1970	53.633.000	18.100.000	33,7
1980	74.600.000	19.356.000	25,9
1991	94.891.000	18.682.000	19,7
2000	119.533.000	16.295.000	13,6
2006	138.600.000	14.391.000	10,4

Fonte: Censos Demográficos e Síntese de Indicadores Sociais de 2007 (BRASIL, 2007 a)

Fonte: Sartori: Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente, a tabela mostra em números uma dívida social histórica do poder público com a sociedade brasileira, pois no início do Século XX mais de sessenta e cinco por cento (65,3%) da população era analfabeta. Esses números retratam que, na maior parte da história do Brasil, a escola foi um privilégio de poucos, resultando numa demanda de adultos analfabetos. Mesmo quando se ampliou o acesso da escola pública às classes populares, a partir da década de 1950, predominou uma abordagem educacional classificatória, seletiva e excludente. Uma significativa parcela da população que chegava à escola não conseguia permanecer até a conclusão dos estudos, resultando numa demanda represada para a EJA. Segundo o último Censo do IBGE (2022), a taxa de analfabetismo no Brasil é de 7% da população com 15 anos ou mais de idade, o que corresponde a 11,4 milhões de pessoas. Quando se observa os números dos últimos cem anos é possível perceber que a demanda da EJA não é passageira, mas um desafio permanente para a realidade brasileira. Sartori (2011, p.18) sinaliza: “[...] Um dado que se torna alarmante, neste contexto, quando visualizamos a distância que separa a demanda potencial de EJA (Educação de Jovens e Adultos) para a Educação Básica e a insuficiência de vagas disponíveis para atender esta demanda”, pode-se observar na tabela abaixo:

Gráfico 1: Demanda e frequência da EJA.



Fonte: Sartori: Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e Adultos.

Nesse contexto, à uma desproporção preocupante entre a necessidade de jovens e adultos que não concluíram a educação básica, estimada em mais de 86 milhões de pessoas, segundo os dados apontados pelo o autor, e o número efetivamente atendido, no qual demonstra em torno de quatro milhões trezentos e oitenta e cinco mil (4.385) pessoas, isso revela uma demanda nacional oito vezes maior do que a atual taxa do analfabetismo e de uma série de desafios, entre eles, de uma política de formação inicial e continuada de professores para a modalidade EJA, de abordagem pedagógica e uma estrutura curricular diferenciada, de uma isonomia de recursos e investimentos públicos proporcional ao ensino regular. De acordo com Sartori (2011, p.18):

Um dado que se torna alarmante, neste contexto, quando visualizamos a distância que separa a demanda potencial de EJA (Educação de Jovens e Adultos) para a Educação Básica e a insuficiência de vagas disponíveis para atender esta demanda. Percebe-se que este descompassado histórico é uma dívida que o Estado tem para com sua população, para efetivar a garantia do direito à educação.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) frequentemente carece da infraestrutura necessária para atender adequadamente a essa população. Muitas instituições de ensino não dispõem de programas apropriados ou se encontram em locais de difícil acesso, o que limita a oferta educativa. Além disso, fatores socioeconômicos desempenham um papel crucial, muitos jovens se vêem obrigados a trabalhar durante o dia, tornando-se difícil conciliar suas obrigações no trabalho com a frequência às aulas no turno da noite, o que os leva a priorizar o sustento e a abandonar os estudos antes da conclusão da educação básica. Ainda, as desigualdades regionais também são preponderantes nesse contexto. Regiões como o Norte e o Nordeste do Brasil enfrentam desafios adicionais referentes ao acesso à educação, refletindo disparidades históricas e socioeconômicas que persistem na estrutura educacional do país. Ademais, a EJA muitas vezes é desvalorizada em comparação com a educação regular, entre outros motivos, a herança cultural, que predominou no Brasil, principalmente, a partir 1940, de que educação voltada para jovens e adultos tinha um caráter supletivo, como algo externo da educação básica (Brasil, 2000), o que resulta, atualmente, em uma falta de investimento em políticas públicas que promovam e qualifiquem essa modalidade. Um desafio posto é a ressignificação da própria cultura, superando essa visão supletiva, concebendo a EJA como parte integrante da educação básica, tão importante quanto as outras

modalidades que a compõem. Por enquanto, a desinformação e a falta de conscientização sobre as oportunidades da EJA disponíveis também são barreiras significativas, pois muitos potenciais alunos desconhecem os programas que poderiam beneficiá-los.

Para enfrentar esses desafios, é preciso que haja um compromisso por parte das esferas governamentais em priorizar a educação como um direito universal. Isso deve incluir a implementação de políticas que superem barreiras de acesso, promovam a inclusão social e valorizem a Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo-a como uma experiência educacional rica e necessária para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil. A conscientização sobre a relevância da EJA deve ser acompanhada de investimentos em infraestrutura, formação de professores e o desenvolvimento de programas direcionados que atendam efetivamente às necessidades dessa população.

Nessa perspectiva, na região de Erechim, é necessário compreender a real demanda para a Educação de Jovens e Adultos e como ela está sendo atendida. Apesar da relevância da EJA para a redução do analfabetismo e promoção da inclusão social, pouco se conhece sobre o perfil dos estudantes, a capacidade de atendimento das instituições e os desafios enfrentados para a ampliação dessa modalidade de ensino.

Nesse sentido, esse estudo busca investigar a meta 9 do PNE nos PMEs da região imediata de Erechim e o número de pessoas que foram atendidas com a alfabetização no último plano vigente, para assim identificar possíveis lacunas no atendimento e divulgação para essa modalidade de ensino alinhadas com a meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental para jovens e adultos. De acordo com Plano Nacional de Educação (PNE), 2014 a meta 9 se refere:

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

A erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência do PNE reforçam a necessidade de promover o acesso à educação para aqueles que, por diversos motivos

socioeconômicos, foram excluídos do sistema de ensino regular e desempenha um papel central na alfabetização da população adulta e na oferta de oportunidades para aqueles que não completaram a educação básica na idade regular.

O cumprimento dessa meta é essencial para a promoção da cidadania plena, inclusão social e acesso ao mercado de trabalho. Além disso, a alfabetização vai além de aprender a ler e escrever, abrangendo o desenvolvimento de competências para o exercício consciente dos direitos e deveres, o que influencia diretamente na qualidade de vida da população e no desenvolvimento do país. Dessa forma, essa pesquisa poderá contribuir para a um olhar mais específico voltado para essa região imediata e ao município de Erechim no que se refere a erradicação do analfabetismo na EJA.

Como objetivo geral busca investigar a proposição da Meta 9 nos Planos Municipais de Educação (2014-2024), seus objetivos, estratégias, relatórios e estatística, na abrangência da região geográfica imediata de Erechim, tendo em vista produzir conhecimento sistematizado sobre as demandas, limites e possibilidades de oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Erechim.

Também tem como objetivos: Reconstruir o processo histórico da constituição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino básico no Brasil, suas diferentes nomenclaturas e políticas públicas de alfabetização; Fundamentar textualmente sobre a importância da democratização da Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva pública, inclusiva e sócio crítica, tendo em vista a formação dos cidadãos; Elaborar uma tabela do percentual de analfabetismo do Brasil e da região de Erechim e do município de Erechim baseado no censo do IBGE de 2022; Mapear a localização geográfica que compõem a região geográfica imediata de Erechim e verificar os planos municipais de educação da região imediata e de Erechim se constam a meta 9; Verificar se houve relatórios de monitoramento e documentos correlatos da meta 9 no município de Erechim; Contextualizar a formação histórica, geográfica e cultural especificamente, do município de Erechim delimitando para a análise da meta 9; Confrontar a meta 9 da PNE e do PME de Erechim, identificando aproximações e distanciamentos; Inventariar o número de matrículas, da última década, no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Terres Bonorino (CEJA) que oferta a modalidade de alfabetização no Município de Erechim.

Para isso, busca-se uma metodologia de análise documental da Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e adultos dos seguintes

documentos: C.F/1988, LDBEN 9394/96, Parecer CNE/CEB nº 11/2000; meta 9 do PME (2015-2024) e do PNE (2014-2024). Dados do IBGE cidades: histórico, panorama, divisão regional, e censo demográfico; PNUD; IPEA; Relatórios anuais de monitoramento e avaliação do PME de Erechim dos anos de 2016 a 2022. Apresentação das principais ações sobre o PME de 2023; Projeto Político-Pedagógico do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Bonorino 2022; Tabela com as informações das vagas disponíveis e matrículas realizadas de 2015 a 2024 dados obtidos junto a Secretaria Municipal de Educação, por meio da solicitação online do processo nº11290, para melhor compreender o número de matrículas e vagas disponíveis neste período de 10 anos do PNE, a evasão escolar, também a retenção e progressão da alfabetização e o acompanhamento com relatório anual da meta 9 referente a EJA desse período no município de Erechim.

1. A CONSTITUIÇÃO DA MODALIDADE DE ENSINO EJA NO BRASIL

Este capítulo tem por objetivo realizar uma reconstrução histórica da Educação de Jovens e Adultos até se constituir como modalidade de ensino da educação básica brasileira. Conforme base na periodização da educação brasileira proposta por Veiga (2008), no “artigo Didática: uma retrospectiva histórica”, e por Saviani (2011), na obra *História das ideias pedagógicas no Brasil*, este texto está dividido em três seções:

Na primeira parte, de 1549 a 1932, refere-se ao período entre a atuação dos colégios dos jesuítas até o fim da República Velha, tendo como aspecto comum, tanto na referência religiosa quanto na positivista, uma escola de restrito acesso à privilegiados e a serviço da elite. Os filhos da classe trabalhadora, salvo alguma exceção, eram analfabetos e a tematização do acesso de todos à escola como um direito social ou do analfabetismo generalizado da população não era um problema social a ser tematizado no debate político.

Na segunda parte, de 1930 a 1980, a escola pública, gratuita, laica passa ser tematizada como uma necessidade e um direito social, assim como o alto índice do analfabetismo de jovens e adultos evidencia-se nos discursos como problema da sociedade brasileira a ser enfrentado, porém tratada como campanhas ou movimentos de alfabetização, mais de iniciativa de organizações da sociedade civil do que da responsabilidade política do Estado.

Na terceira parte, a partir do final da década de 1980, com a redemocratização do Estado brasileiro, a universalização do acesso à escola passou a ser reconhecido como um direito social subjetivo e garantido na constituição federal de 1988, no texto da LDB 9394/96 e na legislação educacional complementar. Algo inédito nesta LDB é a garantia da modalidade Educação de Jovens e Adultos como parte integrante da educação básica.

1.1. A EDUCAÇÃO COMO PRIVILÉGIO E A AUSÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Na maior parte da história do Brasil, de 1549 a 1932, o acesso à escola era um privilégio para poucos, período no qual o trabalhador escolarizado, de modo geral, não era necessário ou obrigatório, tendo em vista que a economia brasileira era segundo Veiga (2008, p.34):

No contexto de uma sociedade de economia agrário-exportadora-dependente, explorada pela Metrópole, a educação não era considerada um valor social importante. A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas, mas, para a elite colonial, outro tipo de educação era oferecido.

No campo educacional, esse período se refere à atuação dos colégios dos jesuítas até o fim da República Velha.

Segundo Saviani (2011), o período do Brasil Colônia está dividido em três partes: na primeira delas diz respeito ao “período heróico” que vai de 1549, quando chegaram os primeiros jesuítas, até a morte de Anchieta em 1597. Já na segunda etapa (1599-1759) é conhecida pela consolidação do modo de educação jesuítica focada no *Ratio Studiorum*. A terceira etapa (1759-1808) corresponde à fase pombalina.

De acordo com Saviani (2011, p.43), na “primeira fase da educação jesuítica foi marcado pelo plano de instrução elaborado pelo jesuíta Manuel de Nóbrega” na qual estava voltada para a finalidade da catequese dos povos nativos, com as seguintes diretrizes: o aprendizado da língua portuguesa aos indígenas; a doutrina cristã; a escola de ler e escrever; canto orfeônico e a música instrumental. Considerando que a povoação brasileira iniciou por uma extensa faixa litorânea, o plano de Nóbrega era construir uma rede de colégios, tendo como centro, no Norte, o colégio da Bahia e, no Sul, o colégio de São Vicente, e a partir deste pretendia

adentrar com uma rede de colégio para o interior do Brasil, chegando até o Paraguai. O plano educacional de Nóbrega, que visava proporcionar o acesso à escola aos povos indígenas com finalidade de catequese, não se efetivou plenamente.

Naquele contexto, a contribuição de Anchieta foi relevante, pois logo veio a dominar também a “língua geral” falada pelos indígenas do Brasil, cuja gramática organizou para se servir no trabalho pedagógico realizado na nova terra. Para realizar seu trabalho pedagógico, “Anchieta utilizou-se largamente do idioma tupi jesuítica tanto para se dirigir aos nativos como aos colonos que já entendiam a língua geral falada ao longo da costa brasileira” (Saviani, 2011, p.46). Essa primeira experiência de escolas no Brasil, que Saviani denomina de pedagogia brasílica, se constituiu a partir do contexto e da língua dos povos nativos, portanto, como potencial de organização de autonomia nas colônias. Contudo, sua aplicação foi precária em recursos, tendo sido encontrada oposição dentro da própria ordem jesuítica, sendo substituída por uma nova organização e controle da matriz europeia.

A institucionalização da pedagogia jesuítica a partir do *Ratio Studiorum* (1599-1759) marca a segunda etapa das escolas no Brasil e redirecionou a finalidade da educação como catequese dos indígenas para uma escola a serviço dos filhos da elite econômica e política das colônias. Deste modo, a rede educacional jesuítica, constituída por um conjunto de escolas distribuídas nas colônias espanholas e portuguesas, tinha como unidade de ação político-pedagógica as 467 regras do *Ratio Studiorum*. Além de manter a hierarquia institucional, também buscava uma unidade por meio de um plano de estudos, de caráter aristotélico-tomista, com ênfase no método de ensino do professor, de conteúdo universalista (Saviani, 2007, p. 54-55).

Diferentemente da proposta da Didática Magna (1621-1657), do bispo protestante João Comênio (1592-1670), que visava o acesso de todos à escola, é possível observar que a educação formal católica esteve voltada para os interesses das elites, tendo como principal característica a exclusão das classes populares do acesso ao conhecimento sistematizado. Segundo Veiga (2008, p.34):

Desta forma, não se poderia pensar em uma prática pedagógica e muito menos em uma Didática que buscasse uma perspectiva transformadora na educação. Os pressupostos didáticos no “Ratio” enfocavam instrumentos e regras metodológicas compreendendo o estudo privado, em que o mestre prescrevia o método de estudo, a matéria e o horário; as aulas, ministradas de forma expositiva; a repetição visando repetir, decorar e expor em aula; o desafio, estimulando a competição; a disputa, outro recurso metodológico era visto como uma defesa de tese. Os exames eram orais e escritos, visando avaliar o aproveitamento do aluno.

Assim, a prática pedagógica era baseada na memorização e na repetição, desvinculados dos aspectos sociais e do sentido prático dos estudos, métodos compatíveis com os objetivos da Ratio Studiorum. Essa concepção de ensino e de organização escolar elitista, não considerava o acesso universal à educação como um direito social, mas sim como um privilégio restrito a determinados grupos sociais.

Nesse sentido, a situação da educação pública continuou precária para as camadas populares, nas palavras de Saviani (2011, p.96):

Nem todos os indivíduos destes Reinos e seus Domínios se hão de educar com o destino dos Estudos Maiores". E prossegue considerando que ficam excluídos desse destino os "empregados nos serviços rústicos e nas Artes Fabris, que ministram sustento dos Povos e constituem os braços e mãos do Corpo Político". Para esses, diz o rei, bastariam "as Instruções dos Párocos".

De qualquer modo, a instituição jesuítica era a mais organizada e desenvolvida nas colônias, às vezes fazendo concorrência com os grandes proprietários e com o próprio Estado, e por trabalhar com o conhecimento sistematizado carregava em si um potencial de independência em relação à metrópole. O marquês de Pombal, então ministro do rei de Portugal, ordenou a expulsão dos jesuítas de todos os territórios portugueses, incluindo o Brasil. Isso marcou o fim da presença jesuíta no país em 1759, em uma tentativa da Coroa de centralizar a administração colonial e neutralizar a ação de ordens religiosas que atuavam na colônia de maneira autônoma e sem o controle da metrópole.

Por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, determinou-se o fechamento dos colégios jesuítas introduzindo-se as aulas régias a serem mantidas pela Coroa. Nesse mesmo ano foi fechada a Universidade de Évora, fundada em 1558 pelos jesuítas e por eles dirigida. (Saviani 2011 p.82).

De 1759 a 1827, período das reformas de Marquês de Pombal, a educação escolar das primeiras letras pouco mudou no Brasil. Em resumo, as reformas desencadeadas pelo Marquês de Pombal se inspiraram nos ideais do racionalismo iluminista, por isso procuraram: combater o predomínio das ideias religiosas no campo educacional; instituir o Estado como provedor de uma educação laica e do conhecimento científico; estatizar e secularizar a administração do ensino, do exame de professores, do controle do conteúdo e do acompanhamento do desempenho dos alunos e da criação de aulas régias. Essas tentativas de atualizar o reino português ao contexto das grandes transformações promovidos pelas ideias iluministas enfrentaram grandes dificuldades, tais como: escassez de mestres não religiosos; a insuficiência de recursos financeiros e de materiais didáticos; e no caso do Brasil, devido ao isolamento cultural da colônia, tardou a contratação de professores, as

aulas régias eram poucas (60 distribuídas entre as colônias), os salários eram baixos e, com frequência, atrasava o pagamento dos professores. De acordo com Saviani (2011, p. 89-90):

Em seus relatórios o diretor-geral, Dom Tomás de Almeida, arrola os principais motivos do fracasso da reforma dos estudos menores: a insuficiência de professores régios, a falta de aulas de retórica, a falta de livros didáticos, a escassez de verbas para aplicar na reforma, os baixos salários dos professores e o atraso nos pagamentos.

Também havia a desconfiança e resistência da elite conservadora de que uma reforma educacional de caráter iluminista poderia difundir ideias revolucionárias e desencadear reações emancipacionistas. Em poucas palavras, com a expulsão dos jesuítas do Brasil e com a inviabilidade do Estado promover as reformas almejadas, a situação do acesso à escola ficou ainda mais restrita e elitista.

De acordo com Saviani (2011, p.105), com a morte de Dom José I, em 1777 e a posse de Dona Maria I como rainha de Portugal ocorre a demissão de Marquês de Pombal, a revanche da nobreza, o retorno do controle da escola de primeiras letras por instituições privadas religiosas, conseqüentemente, menos investimentos públicos do Estado em educação.

Com a expansão dos domínios de Napoleão na Europa, em 1808, a família real portuguesa migrou a corte para residir no Brasil. Isso significou elevar o Brasil à condição de reino unido a Portugal, deixando de ser colônia, e ter status de legislação própria e uma estrutura administrativa local e um sistema educacional. Este período ficou conhecido como 'fase joanina', liderada pelo príncipe regente que, em 1816, seria coroado como Dom João VI. Durante esse período, as concepções pedagógicas influenciadas pelo pombalismo continuam a nortear as ações de Dom João, embora sua principal motivação fosse administrativa. A necessidade de formar profissionais capacitados para ocupar cargos na administração pública e na defesa militar do reino, da qual havia sido transferida para o Rio de Janeiro, impulsionou a criação de cursos estruturados nos moldes das aulas régias (Saviani, 2011, p.113).

Com a Proclamação da Independência em 1822, tornou-se necessário organizar juridicamente e administrativamente o novo país, tendo como passo inicial a criação e adoção de uma Constituição. “As dificuldades com a educação não são parte de um governo em específico, mas sim de uma construção de Estado Nacional Brasileiro, que tem início efetivamente com a independência do Brasil em 1822”

(Sartori, 2014, p.23). A organização de um sistema de escolas públicas, tornou-se um tema de grande importância nos debates na assembleia constituinte de 1823.

Naquele contexto constituinte, perspectivas inspiradoras surgiram para a constituição daquele país nascente, entre elas, a proposta da organização da educação pública feita pelo parlamentar Martim Francisco. Segundo Saviani (2011, p.120;123), tratava-se de um “plano amplo e detalhado”, denominado de “Tratado completo de Educação da Mocidade Brasileira”, inspirado no projeto educacional do iluminista francês Condorcet, que defendia a escola pública para todos, numa perspectiva liberal e mantida pelo Estado. Esse projeto educacional nem sequer chegou a ser debatido pela comissão de Instrução Pública da Assembleia Constituinte, tendo em vista a dissolução da Assembleia pelo Dom Pedro I e a imposição de uma Constituição outorgada.

A Constituição de 1824 garantiu em lei a instrução pública dos primeiros quatro anos, porém descentralizou a responsabilidade educacional, transferindo a obrigatoriedade da oferta de escolas para os governos provinciais. Com isso, surgem “uma multidão de leis incoerentes sobre a instrução pública” (Saviani, 2011, p.129) e, com os escassos recursos das províncias, com raras exceções, a oferta da escola pública primária não se realizou na maior parte das províncias brasileiras. Essa falta de responsabilidade do Estado com a oferta da educação pública como um direito social de todo cidadão, no primeiro século do Brasil como país “independente”, proporcionou como legado o analfabetismo absoluto de significativa parcela da população.

Em 1889, com a Proclamação da República do Brasil, sem a participação popular, liderada pela influência positivista dentro do exército brasileiro, a matriz escolar passou a ser laica, porém pouco alterou o restrito acesso dos segmentos populares à escola pública.

Nas palavras de Saviani (2011, p.165):

Já em 1890 foi instituída por Benjamin Constant a reforma dos ensinos primário e secundário, porém, sem sucesso.

A tentativa mais avançada foi aquela que se deu no estado de São Paulo, onde se procurou dois requisitos:

- a) A organização administrativa e pedagógica do sistema como um todo;
- b) A organização das escolas na forma de grupos escolares;

Mesmo assim, a reforma não chegou a se consolidar, “assim, volta-se à prática, anterior à reforma, de em cada município a fiscalização das escolas estaduais ser exercida por delegados ou representantes das municipalidades”.

Diante disso, se inicia um período de reorganização do ensino público que apesar de ter proposto reformas, manteve o caráter elitista da educação. Com a “reforma de Benjamin Constant” sob influência positivista, não alterou significativamente o perfil excludente da escola. A educação permaneceu voltada para os filhos das elites, se consolidando como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais.

“Com a Proclamação da República em 1889 e o consequente advento do regime federativo, a instrução popular foi mantida sob a responsabilidade das antigas províncias, agora transformadas em estados” (Saviani, 2011, p.165). Dessa maneira, observa-se que, embora a Proclamação da República tenha representado uma ruptura com o regime monárquico, a responsabilidade pela instrução popular permaneceu descentralizada. Nesse contexto, a mudança política não implicou, de imediato, transformações estruturais no campo educacional, uma vez que os estados passaram a organizar seus próprios sistemas de ensino.

De acordo com Sartori (2014, p.16) em 1920, a taxa do analfabetismo absoluto da população brasileira era de 65%, e os governos daquela época não implementaram políticas efetivas para alterar esse lamentável cenário, pois não havia o reconhecimento de que o acesso de todos à escola era um direito social, e, por isso, a exclusão de vários segmentos da sociedade não era tematizada como um problema público. O Estado brasileiro se limitava a investir em uma educação restrita, voltada para a formação de uma elite dirigente e para a legitimação de uma ordem social excludente.

Portanto, o período de 1549 a 1932, corresponde a um direito social ainda a ser conquistado historicamente pelo povo brasileiro. A exclusão dos filhos dos trabalhadores do espaço escolar não foi acidental, mas estrutural. Não havia escolas para todos terem acesso e aquela parcela popular que conseguia ingressar, muitos eram excluídos pela abordagem pedagógica e estrutura tradicional institucional. As reformas educacionais, embora representassem tentativas de modernização, não romperam com a lógica elitista, classificatória e excludente. Assim, a compreensão dessa trajetória histórica da educação escolar é fundamental para, por um lado, compreender os atuais índices do analfabetismo absoluto e funcional da população brasileira, por outro, para pensar práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social e com a efetivação do direito à educação para todos.

1.2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO SUPLETIVO: CAMPANHAS E MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO (de 1930 a 1980)

Como exposto acima, no período de 1549 a 1930, a educação escolar brasileira era restrita a poucos e esteve sempre ligada à igreja, ao império, aos coronéis. A partir da crise mundial de 1929, a república dos fazendeiros também entra em crise dando espaço para a tomada do poder por um outro grupo liderado por Getúlio Vargas. Em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, e as reformas educacionais subsequentes refletem a tentativa do governo provisório de centralizar e regulamentar a educação no Brasil. Dentre as medidas adotadas, destaca-se a Reforma Francisco Campos, composta por um conjunto de decretos que organizavam o ensino em diferentes níveis.

No entanto, um aspecto controverso foi a introdução do ensino religioso nas escolas públicas por meio do Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931 (Saviani, 201, p.196), que restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas, o que evidencia a influência da Igreja Católica na política educacional da época.

Desse modo, essa aproximação entre Estado e Igreja não ocorreu isoladamente, mas, pelo contrário, estava inserida em um contexto mais amplo de alianças estratégicas. Inspirado nos modelos europeus do século XIX, o governo buscava na Igreja um instrumento de controle social, especialmente diante das consequências decorrentes da ascensão do movimento operário. Além disso, a adoção de princípios autoritários, inspirados pelo pensamento de intelectuais como Alberto Torres e Oliveira Vianna (Saviani, 2011, p.197) fortaleceu essa relação, aproximando o Brasil das tendências corporativistas que se consolidaram na década de 1930.

Assim, ao mesmo tempo em que o governo promovia a modernização educacional inspirada nos ideais da Escola Nova, coexistiam uma visão conservadora, que se manifestava na tentativa de harmonizar os interesses do Estado com os da Igreja, consolidando um projeto educacional marcado por contradições. Desse modo, Veiga (2008, p.37):

Em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, preconizando a reconstrução social da escola na sociedade urbana e industrial. Entre os anos de 1931 e 1932 efetivou-se a Reforma Francisco Campos. Organiza-se o ensino comercial; adota-se o regime universitário para o ensino superior, bem como organiza-se a primeira universidade brasileira. A Faculdade de

Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo foi o primeiro instituto de ensino superior que funcionou de acordo com o modelo Francisco Campos.

Dessa maneira, influenciado por ideias escolanovistas e pela crescente industrialização do país, esse período passou a demandar uma formação mais ampla da população, ainda que de modo parcial e seletivo. A educação, nesse contexto, passou a ser concebida como instrumento de modernização econômica e social, voltada para a integração do trabalhador ao sistema produtivo capitalista.

A partir de 1932, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, inicia-se um movimento que buscava reformular as bases da educação no Brasil. O documento, assinado por intelectuais e educadores, entre outros, como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, defendia a necessidade de um sistema educacional mais democrático, laico e gratuito (Saviani, 2011, p. 241). A proposta se fundamentava na ideia de que a educação deveria ser um direito de todos e um instrumento de formação cidadã, rompendo com o elitismo que até então caracterizava a educação brasileira.

Como dito, o Manifesto também enfatizava a necessidade de valorização do magistério, com a formação adequada e contínua dos professores (Saviani, 2011, p.246). Dessa maneira, os educadores seriam capacitados para atender às exigências de uma escola moderna e democrática. Portanto, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, permanece como um marco histórico, que reflete a luta pela democratização da escola pública para todos, ainda relevante no contexto educacional brasileiro contemporâneo. Assim, Saviani (2011, p. 251) resume as intenções da proposta do Manifesto:

o "Manifesto" considera que a educação é, dentre todos os deveres do Estado, o mais importante, que exige maior dedicação e sacrifícios e que, se não levado a sério, compromete as novas gerações e o futuro do país. Em suma, a educação é o dever mais alto, grave e penoso porque é ela que dá "ao povo a consciência de si mesmo e de seus destinos e a força para afirmar-se e realizá-los" (idem, ibidem). É a educação, enfim, que permite ao povo cultivar e perpetuar "a identidade da consciência nacional, na sua comunhão íntima com a consciência humana.

Em vista disso, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova evidencia a centralidade atribuída à educação como o principal dever do Estado, no qual se concentra a responsabilidade pelo futuro das novas gerações e, conseqüentemente, do próprio país. Dessa maneira, o manifesto ressalta que a educação não é apenas uma ferramenta de instrução, mas um processo profundo de construção da cidadania

e da consciência coletiva. Dessa forma, compreende-se que a educação possui uma função dupla: formar indivíduos autônomos e críticos, ao mesmo tempo em que perpetua a identidade cultural e nacional, conectando-a aos valores universais da humanidade.

No entanto, é válido pontuar que, ainda que o documento tenha sido um marco para o pensamento educacional brasileiro, muitos dos princípios nele contidos permanecem como desafios no cenário contemporâneo. Dessa maneira, a reafirmação da educação como prioridade de desenvolvimento segue sendo um tema recorrente e essencial nas discussões sobre políticas públicas no Brasil. Portanto, o Manifesto permanece atual, refletindo um compromisso ético e político imprescindível para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Inicia-se assim em 1940, campanhas nacionais para alfabetização de adultos, pela pressão externa da Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e, internamente, pela garantia da Constituição de 1946, em seu artigo 166, determinada a Educação como um direito de todos. Em 1947, o Ministério da Educação promove uma campanha de educação de adultos, em conjunto com todos os estados e Distrito Federal. O termo campanha implica o sentido de uma ação provisória, temporária e supletiva. Deste modo, buscava-se estimular voluntários para ensinar um pequeno grupo de analfabetos, sem uma estrutura física adequada, sem grandes investimentos do poder público.

A partir da segunda metade da década de 1940, com o fim da Segunda Guerra Mundial, o Brasil viveu uma expansão industrial que trouxe novas demandas para o campo educacional. Nesse contexto, a necessidade de mão de obra qualificada pressionou o sistema de ensino a se adaptar às exigências do mercado. Essa realidade resultou na criação de instituições voltadas para a formação técnica e profissional, como o Sistema S (SESI, SENAI), que procurava atender às necessidades do setor industrial. Essas iniciativas refletem um movimento de aproximação entre educação e trabalho, ainda que a perspectiva da Pedagogia Nova mantivesse seu foco na formação integral do indivíduo.

Em vista disso, durante o Estado Novo (1937–1945), houve maior aproximação das políticas educacionais, com o objetivo de formar uma população disciplinada e funcional ao projeto autoritário de Estado. Desse modo, a educação passou a ser utilizada como ferramenta de propaganda ideológica, e a didática assumiu um caráter

técnico e instrumental. A preocupação com métodos e técnicas de ensino voltou a se sobrepôr à formação crítica dos educandos, reafirmando a separação entre teoria e prática que prosseguiu até 1945.

Por consequência, apesar das mudanças legislativas e institucionais, a escola brasileira continuava a atender prioritariamente aos interesses das elites econômicas e políticas. A didática, nesse contexto, refletia a função social da escola, formar uma pequena parcela da população para ocupar os espaços de poder e manter a ordem social estabelecida. De acordo com Veiga (2008, p. 36):

A Didática é compreendida como um conjunto de regras, visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente. A atividade docente é entendida como inteiramente autônoma face à política, dissociada das questões entre Escola e sociedade. Uma Didática que separa teoria e prática.

Sob esse foco, as práticas pedagógicas, ainda baseadas em métodos tradicionais, como a exposição oral e a repetição, não se voltavam à formação crítica dos sujeitos, tampouco à promoção da equidade educacional.

Nos anos que seguiram entre 1950 e 1960, as discussões sobre a função social da escola e a necessidade de reformas educacionais se intensificaram. Essa abordagem passa a questionar o papel tradicional da didática e propõe uma prática pedagógica voltada à transformação social, aproximando os conteúdos escolares das realidades vividas pelos alunos “E a educação, identificando-se com a vida em sua totalidade, não se faz somente por meio da escola”. (Saviani, 2011, p.250). Nesse contexto já estava em vigor a Lei de Diretrizes e Bases 4024/61.

Sendo assim, a EJA ganhou força nesse período, com o surgimento de movimentos populares de educação, como o Movimento de Cultura Popular (MCP) e com as ideias de Paulo Freire, um dos principais nomes da educação de adultos no Brasil. Diferentemente das campanhas anteriores, Freire desenvolveu um método de alfabetização especificamente para jovens e adultos, que envolvia os próprios alunos na construção do conhecimento, relacionando a educação com a realidade de vida deles e incentivando o pensamento crítico. Nas palavras de Sartori (2014, p.251):

Então, indica-se no processo da EJA que as propostas, ao lidarem com o conhecimento, não sejam utilitaristas, imediatistas, ou seja, selecionar e trabalhar com conteúdos que partem e ficam especificamente somente na realidade próxima dos seus alunos, mas que possam avançar no sentido de aprender os conhecimentos ditos do mundo letrado e que podem ajudar o aluno a fazer, como diz Paulo Freire, uma leitura mais ampliada de mundo.

Seu conceito de conscientização destacava que a educação deveria promover a autonomia e o senso crítico dos estudantes.

Dessa maneira, no período entre os anos de 1947 e 1961, a influência da Pedagogia Nova se fortalece ainda mais. Nesse sentido, se ampliou os debates acerca da democratização do ensino e da necessidade de uma formação docente mais qualificada. Do mesmo modo, com o aumento das redes de ensino público se tornou uma prioridade, acompanhada pela tentativa de tornar a educação mais acessível a todas as camadas sociais. No entanto, esse crescimento nem sempre ocorreu de forma estruturada, resultando em desafios relacionados à qualidade do ensino e à formação de professores.

Outro aspecto importante, foi com o golpe militar de 1964, no qual a educação brasileira passou por um processo de tecnificação e controle ideológico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (Lei nº 5.692/71) promoveu a profissionalização do ensino de primeiro e segundo grau, com foco na formação para o mercado de trabalho. Nesse contexto, a didática foi reduzida a um conjunto de técnicas eficientes, voltadas à transmissão de conteúdos e à formação de mão de obra, esvaziando o debate sobre a formação humana e cidadã.

Assim, a didática durante o regime militar, foi entendida como um instrumento neutro, desvinculado das contradições sociais. Esse entendimento tecnicista, reforçava a alienação do trabalho docente e a retirada do caráter político da escola, negando o seu papel enquanto espaço de formação crítica e de transformação social. As práticas pedagógicas passaram a priorizar a produtividade, o rendimento e a adequação ao sistema vigente.

Entretanto, apesar das propostas renovadoras, a dicotomia entre educação tradicional e nova permanecia latente. O conservadorismo presente em muitas instituições escolares, aliado às dificuldades estruturais, impediu que a pedagogia renovadora fosse amplamente adotada em escala nacional. Além disso, os governos autoritários da época viam na educação tradicional um instrumento de controle ideológico mais eficaz, o que dificultou a expansão das ideias progressistas defendidas pelos pioneiros da educação nova.

Nesse viés, a educação brasileira passou por uma nova reformulação. As propostas de liberdade e autonomia foram aos poucos substituídas por um modelo

tecnicista, que priorizava a formação de recursos humanos para atender às demandas econômicas e ao projeto de desenvolvimento do governo. Nesse cenário, a formação cidadã e o pensamento crítico perderam espaço para um enfoque prático e utilitarista, alinhado às necessidades da indústria e à segurança nacional.

Sendo assim, essa mudança representou um retrocesso em relação aos avanços propostos pela Pedagogia Nova. Contudo, mesmo em um período de repressão política, alguns educadores resistiram às imposições autoritárias, buscando manter viva a discussão sobre educação democrática e inclusiva. Dessa maneira, ideias pedagógicas inovadoras continuaram a surgir, influenciando futuras gerações de educadores e reformas educacionais.

Diante disso, o período entre 1932 e 1969 foi fundamental para o desenvolvimento das ideias pedagógicas no Brasil. A Pedagogia Nova representou um momento de inovação e busca por uma educação mais democrática e centrada no aluno. Entretanto, os desafios estruturais e políticos limitaram o pleno alcance dessas ideias. Além disso, o contexto histórico brasileiro impôs barreiras à consolidação dessa proposta pedagógica. Mesmo assim, a influência da Pedagogia Nova permanece significativa até os dias atuais, servindo como referência para discussões sobre educação e políticas públicas. Contudo, ao analisar esse período histórico, é possível reconhecer o esforço dos educadores em transformar a realidade educacional brasileira, bem como a necessidade de reflexão crítica sobre os avanços e desafios ainda presentes no cenário educacional contemporâneo.

No Brasil, a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem seu início no começo do século XX, quando o desafio era de alfabetizar uma população em crescimento nas áreas urbanas e rurais, em um contexto de industrialização da sociedade. O analfabetismo era um grande obstáculo para o desenvolvimento social e econômico do país, e a educação para adultos surgiu como uma tentativa de incluir essa população excluída do sistema formal de ensino. De acordo com Sartori (2011, p.14):

A educação escolar não era prioridade para a maioria dos filhos e filhas dos trabalhadores ou demais pessoas que viviam em condições econômicas desfavoráveis, sendo a mão-de-obra das crianças e jovens necessária para o sustento da família. Uma relação de produção, exploração e exclusão, que infelizmente, perdura ainda na sociedade brasileira.

No governo cívico militar criou-se, em 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), método de alfabetização de adolescentes e

adultos, distintos de Paulo Freire, embasados em cartilhas, tornando-se satisfatório apenas saber a ler, escrever, e fazer operações básicas de forma descontextualizada e mecânica. Em 1985, o MOBRAL deu lugar à Fundação EDUCAR que apoiava iniciativas de alfabetização tanto em termos técnicos como financeiros, cujo processo de redemocratização do estado brasileiro fez com que o programa fosse extinto.

1.3. A EJA COMO UM DIREITO SUBJETIVO: À GARANTIA LEGAL COMO MODALIDADE DE ENSINO

Desse modo, com a redemocratização do Brasil na década de 1980, houve uma reavaliação das políticas educacionais voltadas à alfabetização de jovens e adultos, especialmente após o reconhecimento das limitações do MOBRAL. A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como um direito social e um dever do Estado, reafirmando a necessidade de garantir o acesso à escolarização para todos, independentemente da idade. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser vista não apenas como um mecanismo de alfabetização, mas como uma modalidade essencial para a inclusão social e o exercício da cidadania. Assim, as políticas públicas passaram a buscar alternativas que considerassem a diversidade do público atendido e a necessidade de métodos pedagógicos mais contextualizados com a realidade dos estudantes.

A nova legislação estabeleceu diretrizes para a organização curricular da EJA, possibilitando a adoção de metodologias específicas que respeitassem as trajetórias educacionais interrompidas e as necessidades dos estudantes adultos. Além disso, programas governamentais como o Brasil Alfabetizado e a ampliação da oferta de ensino noturno nas escolas públicas foram medidas que visam garantir maior acessibilidade e permanência desses alunos no sistema educacional.

Desse modo, com o processo de redemocratização do país, a didática passa a ser ressignificada no interior das instituições formadoras de professores. O movimento de renovação pedagógica traz à tona a necessidade de reconstruir a prática docente como uma atividade crítica, reflexiva e comprometida com a realidade dos alunos.

Nesse novo cenário, essa perspectiva amplia o entendimento da atuação docente, não apenas como transmissora de conteúdos, mas como construtora de práticas pedagógicas significativas e contextualizadas. O papel do professor passa a ser repensado como sujeito histórico, agente transformador e responsável por mediar o saber de forma crítica.

Mesmo com os avanços, persistem desafios históricos no campo da didática, especialmente no que se refere à superação das desigualdades educacionais. A permanência de práticas tradicionais, a ausência de formação continuada de qualidade e a precarização das condições de trabalho docente ainda limitam o cumprimento de uma didática emancipadora. Além disso, as políticas educacionais muitas vezes desconsideram as reais necessidades das escolas e dos professores, impondo modelos padronizados e descontextualizados. Nas palavras de Veiga (2008, p.45):

É preciso uma Didática que proponha mudanças no modo de pensar e agir do professor e que este tenha presente a necessidade de democratizar o ensino. Este é concebido como um processo sistemático e intencional de transmissão e elaboração de conteúdos culturais e científicos. É evidente que a Didática, por si, não é condição suficiente para a formação do professor crítico.

É fundamental destacar que a trajetória histórica da didática no Brasil revela um percurso de lutas, contradições e resistências. Compreender esse processo é essencial para pensar a formação docente em uma perspectiva crítica, capaz de articular teoria e prática, conteúdo e contexto, técnica e política. Nesse sentido, a didática deixa de ser apenas um conjunto de métodos de ensino e passa a ser concebida como prática social, comprometida com a construção de uma educação pública, democrática e de qualidade para todos.

Em 1988, foi promulgada a atual Constituição da República Federativa do Brasil, quando o poder público assume o seu dever com a Educação de Jovens e Adultos, conforme o seu artigo 208, no qual assegura que, “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurado inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele **não tiveram acesso na idade própria**” (BRASIL, 1988, grifo nosso). Com base nesta Constituição, é promulgada em 1996, a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a vigente Lei n.9394/96, na qual é destinada a Seção V exclusivamente para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além de garantir uma flexibilidade e dinâmica própria para atender a diversidade da respectiva demanda, estabelece que a EJA é uma modalidade de ensino. Em outras palavras, ela deixa de ser supletiva e externa para ser parte integrante da educação básica. No entanto, apesar desta conquista na legislação, em 1997, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a EJA não teve direito aos recursos do fundo destinado ao ensino fundamental.

Dessa maneira, sendo a EJA o resultado de inúmeras lutas por educação para todos e por estar diretamente ligado à cidadania, direitos, políticas públicas, democracia e dignidade, um dos autores que aqui será abordado é Sartori (2011, p. 71) que afirma que:

Reparar o acesso dos sujeitos a um direito subjetivo propiciando a inserção em um espaço democrático dentro do ambiente escolar não satisfaz plenamente as necessidades desses jovens e adultos, marcadas pela desigualdade existente e presente na sociedade. É necessário também equalizar o princípio educativo, ou seja, possibilitar aos desfavorecidos maiores oportunidades de acesso, permanência e sucesso escolar.

Nesse sentido, são inúmeros os fatores que levam os estudantes a terem que abandonar a escola e mesmo que depois consigam acessar a EJA, sua permanência não é garantida, pois ao mesmo tempo precisam lidar com outras responsabilidades, como por exemplo trabalho, filhos, falta de apoio, o que pode acabar por afastá-los da escola novamente. A EJA se faz necessária na sociedade brasileira, assim como o acesso a todos os outros direitos humanos para poder ter uma vida em que não se precise abrir mão da educação para trabalhar. De acordo com Arroyo (2005, p.22 e 23):

O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos. As pesquisas passaram a dar maior destaque ao conhecimento dos sujeitos da ação educativa. Os cursos de formação passaram a dedicar tempos novos para que os educadores da EJA conheçam esses jovens e adultos. Pesquisem e tenham acesso aos estudos sobre a história social da juventude, sobre o olhar da sociologia, da antropologia e da historiografia. Quanto mais se avançar na configuração da juventude e da vida adulta teremos mais elementos para configurar a especificidade da EJA, a começar por superar visões restritivas que tão negativamente a marcaram. Por décadas, o olhar escolar os enxergou apenas em suas trajetórias escolares truncadas: alunos evadidos, reprovados, defasados, alunos com problemas de frequência, de aprendizagem, não-concluintes da 1ª à 4ª ou da 5ª à 8ª. Com esse olhar escolar sobre esses jovens-adultos, não avançaremos na reconfiguração da EJA.

Nessa perspectiva, para superar essa visão restritiva, é essencial que os educadores da EJA conheçam mais profundamente a realidade social desses estudantes. Isso inclui entender suas histórias de vida, seu contexto cultural, social e econômico, com apoio de disciplinas como sociologia, antropologia e historiografia. Nesse sentido, esse conhecimento é fundamental para reconfigurar a EJA de forma que atenda às necessidades específicas de seus alunos, promovendo uma abordagem mais inclusiva e humanizadora. Dessa maneira, exclui o olhar puramente escolar que, historicamente, reforçou estigmas e dificultou a evolução da EJA, e sugere que a formação dos educadores deve incluir estudos que aprofundem a

compreensão dos sujeitos da ação educativa. Segundo Machado e Rodrigues (2014, p. 385):

Seria simplista demais imaginar que as matrículas atuais atendem à demanda de jovens e adultos, o que seria considerar adequadas as atuais condições de oferta da EJA para atrair e manter esses sujeitos que optaram por exercer o direito à educação. Por isso, estudos específicos são necessários para dar conta dessa complexidade, que envolve uma estimativa mais apurada do número ideal e/ou possível de matrículas da EJA para os próximos anos, considerando todas as variáveis intervenientes desse processo de volta e permanência na escola, no que se refere aos jovens.

A seguir a tabela de Sartori (2014, p. 16) demonstra os dados da população analfabeta no período de 1900 a 2006. A tabela evidencia, por meio dos dados apresentados, uma dívida social histórica do Estado brasileiro com sua população, revelando que, no início do século XX, mais de 65% dos brasileiros eram analfabetos. Esse cenário aponta que, durante boa parte da história do país, o acesso à escolarização esteve restrito a uma minoria, gerando uma grande quantidade de adultos privados da alfabetização. Mesmo com a expansão do ensino público para as camadas populares a partir da década de 1950, prevaleceu um modelo educacional excludente, seletivo e classificatório. Como consequência, muitos que ingressaram no sistema de ensino não conseguiram concluir seus estudos, o que gerou uma demanda acumulada por educação ao longo da vida, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). De acordo com o Censo do IBGE de 2022, o Brasil ainda registra uma taxa de analfabetismo de 7% entre pessoas com 15 anos ou mais, o que representa cerca de 11,4 milhões de cidadãos.

Tabela 2: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais.

Tabela 1: População Analfabeta - Séculos XX - XXI e idade de 15 anos ou mais.

ANO	POPULAÇÃO	POPULAÇÃO ANALFABETA	TAXA DE ANALFABETISMO (%)
1900	9.728.000	6.348.000	65,3
1920	17.564.000	11.409.000	65,0
1940	23.648.000	13.269.000	56,1
1950	30.188.000	15.272.000	50,6
1960	40.233.000	15.964.000	39,7
1970	53.633.000	18.100.000	33,7
1980	74.600.000	19.356.000	25,9
1991	94.891.000	18.682.000	19,7
2000	119.533.000	16.295.000	13,6
2006	138.600.000	14.391.000	10,4

Fonte: Censos Demográficos e Síntese de Indicadores Sociais de 2007 (BRASIL, 2007 a)

Fonte: Sartori: Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e Adultos.

Mesmo com avanços ao longo das décadas, a taxa permaneceu alta até a segunda metade do século. Apenas a partir de 1960 se observa uma redução mais consistente, chegando a 10,4% em 2006. Apesar da queda percentual, o número absoluto de analfabetos ainda é expressivo, o que reforça a importância da Educação de Jovens e Adultos como política essencial para corrigir essa dívida social

Dessa forma, a educação está diretamente ligada com a cidadania, a democracia e a independência e somente no Brasil segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023): “[...] dados do Censo Demográfico de 2022, mostram que dos 163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, 151,5 milhões sabiam ler e escrever um bilhete simples e 11,4 milhões não sabiam [...]” e deveriam estar nas salas da EJA.

Sendo assim, no Brasil há muitas pessoas que poderiam ou deveriam estar frequentando a EJA, porém pela falta de políticas públicas, incentivo e apoio, falta de divulgação e oferta que os jovens e adultos acabam por não frequentar. Faz-se necessário lutar para que na realidade o acesso e permanência na escola e que essa educação chegue até as pessoas. Como pondera Machado e Rodrigues (2014, p. 392):

Quanto ao enfrentamento da cultura da não escolarização, esta é uma tarefa do Estado, mas também da sociedade civil. Os próprios jovens e adultos de 18 anos e mais precisam reconhecer que a educação é um direito deles para reivindicá-la na forma da lei, como bem disse Cury (2002), e compreender sua dimensão de “luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça.” (p. 247). É o que se espera alcançar na próxima década com uma mudança na postura de toda a sociedade brasileira para acompanhar e cobrar que a Lei nº 13.005, de 2014, não fique apenas no papel.

Dessa forma, percebe-se o quanto esse assunto ainda é um debate sensível sendo que engloba várias esferas, lutas, pessoas e interesses e que em muitos casos se faz necessário lutar por direitos que temos, porém não conseguimos acessá-los, visto que a informação da EJA não chega a todos que precisam ou sentem-se à vontade de retornar aos estudos.

Sendo assim, a educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996. Entre as modalidades previstas na legislação educacional brasileira, destaca-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA), voltada àqueles que, por diferentes motivos, não concluíram a educação básica na idade adequada. Dessa forma, a LDB estabelece que a EJA é uma responsabilidade legal

do poder público, devendo ser ofertada gratuitamente e com diretrizes específicas que assegurem sua qualidade e acessibilidade.

Outro aspecto importante, ao analisar a EJA dentro do contexto da LDB, é sua caracterização como parte integrante da educação básica e a responsabilidade do Estado na sua implementação. Além disso, os desafios e perspectivas dessa modalidade de ensino, considerando as políticas públicas voltadas para sua expansão e qualificação. Assim, a EJA se demonstra essencial para a promoção da inclusão social e da equidade educacional no Brasil

Para tal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 representa um marco na regulamentação do sistema educacional brasileiro, garantindo direitos e definindo responsabilidades dos entes federativos. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos é abordada no artigo 4º, inciso VII, que estabelece a obrigatoriedade da oferta gratuita dessa modalidade de ensino para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada. Dessa forma, a LDB assegura a EJA como um direito público subjetivo, reforçando a responsabilidade do Estado na garantia de sua oferta.

Além disso, o artigo 37 da LDB define que a EJA deve ser organizada de forma a considerar as características dos educandos, permitindo a adoção de currículos e metodologias adequadas às suas necessidades. Essa diretriz é essencial para que a aprendizagem seja significativa, pois reconhece que os estudantes dessa modalidade possuem experiências de vida e trajetórias educacionais distintas. Ademais, a lei prevê que a EJA pode ser oferecida de maneira presencial ou a distância, ampliando as possibilidades de acesso e permanência dos alunos no sistema educacional.

Além disso, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Com base nesse princípio, a LDB reforça o papel do poder público na oferta da EJA, destacando que União, Estados, Distrito Federal e Municípios devem atuar de forma articulada para garantir a universalização do ensino. Para tanto, a legislação estabelece diretrizes para financiamento, planejamento e execução de programas voltados à educação de jovens e adultos.

Por consequência, uma das principais políticas públicas relacionadas à EJA é o Programa Brasil Alfabetizado, criado com o objetivo de reduzir os índices de analfabetismo no país. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) na Constituição Federal, evidencia seu papel estratégico no aprimoramento do sistema

educacional brasileiro, ao promover a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios na busca por metas compartilhadas. Com a definição de diretrizes, metas e estratégias para um período decenal, o PNE garante não apenas o planejamento educacional de longo prazo, mas também a integração e a coerência das políticas públicas em todas as esferas governamentais. Ademais, ao determinar a obrigatoriedade da destinação de recursos públicos para sua execução, o plano se consolida como um instrumento técnico e político indispensável para assegurar o direito à educação com qualidade e equidade em todo o país, dessa maneira estabelece metas específicas para a EJA Brasil (2001) “Meta 1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo”, como a ampliação da oferta e a integração com a educação profissional. No entanto, apesar dos avanços legais e institucionais, ainda existem desafios significativos na implementação dessa modalidade de ensino, como a evasão escolar e a necessidade de formação continuada dos professores.

Desse modo, embora a LDB estabeleça a EJA como uma modalidade prioritária para a garantia do direito à educação, sua efetiva implementação ainda enfrenta obstáculos. Um dos principais desafios é a alta taxa de evasão escolar, resultante de fatores como dificuldades financeiras, excesso de trabalho e falta de incentivo governamental. Além disso, muitas instituições de ensino não estão adequadas para atender às especificidades desse público, carecendo de infraestrutura e recursos pedagógicos adequados.

Por outro lado, algumas iniciativas vêm sendo desenvolvidas para ampliar o acesso e melhorar a qualidade da EJA. Para tal, se destaca o uso de tecnologias educacionais, que possibilitam a oferta de ensino a distância e a flexibilização dos currículos. De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000:

A educação a distância pode cumprir várias funções, entre as quais a do ensino a distância, e pode se realizar de vários modos. Sua importância avulta cada vez mais em um mundo dependente de informações rápidas e em tempo real. Ela permite formas de proximidade não-presencial, indireta, virtual entre o distante e o circundante por meio de modernos aparatos tecnológicos. Sob este ponto de vista, as fronteiras, as divisas e os limites se tornam quase que inexistentes. (Brasil, 2000, p.43).

Ademais, a formação continuada de professores tem sido uma estratégia essencial para qualificar a prática pedagógica e promover um ensino mais significativo para os estudantes da EJA.

Como dito, a Educação de Jovens e Adultos é um elemento essencial para a promoção da inclusão social e da equidade educacional. A LDB nº 9.394/1996 estabelece sua oferta como uma responsabilidade legal do poder público, garantindo diretrizes que buscam assegurar a qualidade e a acessibilidade dessa modalidade de ensino. No entanto, apesar dos avanços legais, ainda existem desafios a serem superados, como a necessidade de maior investimento em infraestrutura e formação docente.

Diante disso, é imprescindível que o Estado continue promovendo políticas públicas voltadas à ampliação da EJA, garantindo que jovens e adultos tenham acesso à educação básica de qualidade. Somente assim será possível reduzir as desigualdades educacionais e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do país.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem um papel fundamental na garantia do direito à educação para aqueles que, por diferentes razões, não concluíram a educação básica na idade regular. Nesse contexto, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica CNE/CEB nº 11/2000, homologado pelo Ministério da Educação (MEC), apresenta diretrizes importantes para a organização e o funcionamento da EJA no Brasil. Esse documento estabelece parâmetros para a oferta de ensino a esse público, buscando assegurar a flexibilidade curricular e a adequação metodológica. Conforme o Parecer CNE/CEB 11/2000:

A função reparadora, a EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimimento. (BRASIL, 2000, p.7)

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização. (BRASIL, 2000, p.9)

E a função qualificadora, mais do que uma função, ela é o próprio **sentido** da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a

solidariedade, a igualdade e a diversidade colaborando assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (BRASIL, 2000, p.11).

Dessa forma, torna-se essencial compreender as principais diretrizes desse parecer, sua fundamentação legal e sua relevância para a ampliação do acesso à educação. Além disso, é necessário analisar como essas diretrizes dialogam com as metas 9 e 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visam ampliar as oportunidades educacionais para jovens e adultos que não concluíram a educação básica.

Assim, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 foi elaborado com o objetivo de regulamentar a oferta da Educação de Jovens e Adultos, considerando as especificidades desse público. Dessa maneira destaca, Brasil (2000, p.26):

A Lei nº 9.394/96 rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA. Desaparece a noção de Ensino Supletivo existente na Lei nº 5.692/71. A atual LDB abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. Logo, a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média.

Segundo o documento, a EJA deve ser pautada pela flexibilidade, respeitando o ritmo e as trajetórias dos estudantes. Para isso, propõe-se a organização curricular em etapas de ensino diferenciadas, permitindo que os alunos avancem conforme suas possibilidades e experiências anteriores.

Ademais, o parecer enfatiza a necessidade de metodologias inovadoras que valorizem os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, promovendo uma aprendizagem significativa. A partir desse entendimento, reconhece-se a importância da certificação de saberes por meio de avaliações que considerem a experiência profissional e os conhecimentos prévios dos estudantes. Essa diretriz está alinhada com a proposta de reconhecimento de saberes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforça a valorização das vivências dos estudantes na construção do conhecimento.

Outro ponto relevante abordado no parecer, refere-se à formação de professores para a EJA. O documento destaca que os docentes devem estar preparados para lidar com a diversidade das turmas, promovendo práticas pedagógicas que incentivem a participação ativa dos alunos. Além disso, sugere-se que a formação continuada seja uma estratégia essencial para garantir a qualificação dos educadores e a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Dessa maneira, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 está diretamente relacionado às metas 9 e 10 do PNE, que estabelecem objetivos específicos para a EJA. A meta 9 propõe a elevação da escolaridade da população adulta, garantindo que pelo menos 25% dos alunos da EJA tenham acesso à educação profissional integrada ao ensino fundamental e médio. Já a meta 10 busca expandir a oferta da EJA integrada à educação profissional, ampliando as oportunidades para aqueles que desejam qualificação profissional juntamente com a conclusão dos estudos.

Nesse sentido, as diretrizes do parecer contribuem para a implementação dessas metas ao reforçar a necessidade de políticas públicas voltadas à inclusão educacional. O incentivo à flexibilidade curricular, à valorização dos saberes prévios e à formação docente são fatores determinantes para que a EJA se torne mais acessível e eficiente. Portanto, a adoção dessas diretrizes pode impactar positivamente a redução do analfabetismo e a ampliação das oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 representa um marco na regulamentação da Educação de Jovens e Adultos, pois estabelece diretrizes que buscam atender às necessidades desse público de forma mais inclusiva e flexível. A relação desse documento com as metas do PNE demonstra sua importância para o avanço das políticas educacionais voltadas à população adulta que não concluiu a educação básica.

Diante disso, torna-se fundamental que gestores educacionais, professores e demais agentes envolvidos na EJA conheçam e apliquem essas diretrizes, garantindo que o direito à educação seja efetivado. Além disso, é imprescindível que o Estado continue investindo na formação docente e no fortalecimento de políticas públicas que possibilitem a ampliação do acesso à EJA, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desse modo, fica evidente a relação histórica entre as condições socioeconômicas desfavoráveis e a exclusão educacional no Brasil. Durante grande parte da história do país, a educação escolar não foi uma prioridade para crianças e jovens das classes trabalhadoras, pois a necessidade de contribuir para a subsistência familiar prevalecia sobre o direito à escolarização. Esse contexto reflete um modelo econômico baseado na exploração da mão de obra infantil e juvenil, perpetuando um ciclo de pobreza e desigualdade social. Entretanto, avanços tenham sido alcançados com a legislação educacional e trabalhista, como o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a evasão escolar ainda é uma realidade para muitos jovens que precisam conciliar estudo e trabalho para auxiliar no sustento da família.

Ademais, a exclusão educacional se mantém como um desafio contemporâneo, uma vez que diversas famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica enfrentam dificuldades para garantir a permanência de seus filhos na escola. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surge como uma alternativa essencial para aqueles que não puderam concluir seus estudos na idade adequada, possibilitando o retorno à escolarização e a ampliação das oportunidades profissionais. No entanto, para que a EJA cumpra seu papel de forma efetiva, é fundamental que políticas públicas garantam condições adequadas de acesso, permanência e conclusão dessa modalidade de ensino, proporcionando uma educação de qualidade. Nesse sentido, também há políticas de formação docente para atuar especificamente nessa modalidade. Dessa forma, a superação das desigualdades educacionais dependerá não apenas da oferta de vagas, mas também de ações que combatam a pobreza e promovam a valorização da educação como um direito fundamental e indispensável para a cidadania.

2. MAPEAMENTO DA EJA NA REGIÃO IMEDIATA DE ERECHIM

No que se refere a regionalização do território brasileiro tem como principal finalidade organizar o espaço nacional em unidades que possibilitem melhor compreensão das dinâmicas sociais, econômicas e administrativas. Em 2017, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revisou a estrutura regional do país, substituindo as antigas microrregiões e mesorregiões por dois novos níveis: as regiões geográficas intermediárias e imediatas. Essa reconfiguração visa representar com mais precisão os fluxos populacionais, as conexões entre os centros urbanos e a distribuição dos serviços, considerando aspectos funcionais e de mobilidade da população. Nesse cenário, este capítulo tem como propósito apresentar a configuração da Região Geográfica intermediária de Passo Fundo e a Região Imediata de Erechim, enfatizando os 30 municípios que a compõem e sua inserção no modelo de regionalização proposto pelo IBGE e também contextualizar os planos municipais e o Plano Nacional de Educação, averiguando a meta 9 elaborar uma

tabela do percentual da demanda do analfabetismo do Brasil e da região de Erechim no censo do IBGE de 2022.

2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL DE ERECHIM

Segundo a divisão territorial brasileira feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Rio Grande do Sul está distribuído geograficamente em oito regiões intermediárias. Destas regiões riograndenses, é importante observar que a região intermediária de Passo Fundo, à qual a pertence a região imediata de Erechim, é a que apresenta o maior número de municípios, totalizando 144. Essa expressiva quantidade de municípios reforça a relevância dessa região no contexto estadual, tanto do ponto de vista populacional quanto econômico. As demais regiões, como Porto Alegre, com 90 municípios, e Ijuí, com 77, também se destacam, mas em proporções menores. A tabela a seguir apresenta a divisão das regiões intermediárias do Rio Grande do Sul e o número de municípios que compõem cada uma delas, conforme classificação estabelecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2017.

Tabela 3: Regiões geográficas intermediárias do Rio Grande do Sul – IBGE 2017

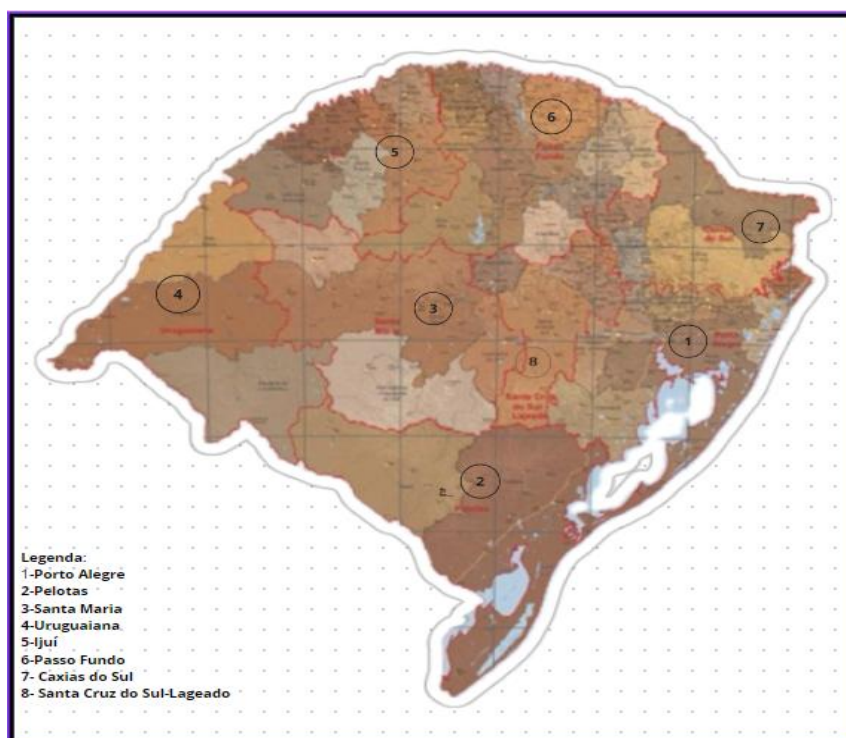
Quantidade de regiões	Regiões geográficas intermediárias do RS-IBGE 2017	Nº de municípios
1	Porto Alegre	90
2	Pelotas	24
3	Santa Maria	40
4	Uruguaiana	10
5	Ijuí	77
6	Passo Fundo	144
7	Caxias do Sul	54
8	Santa Cruz do Sul - Lageado	58

Fonte: <https://encurtador.com.br/2xXwK>

A tabela, extraída de dados do IBGE (2017), resume a quantidade de municípios por região intermediária no Rio Grande do Sul. A partir dela, é possível observar a diversidade no estado, que vai desde a região de Uruguaiana, com apenas 10 municípios, até Passo Fundo, com 144. Essa heterogeneidade reflete as diferentes realidades geográficas, demográficas e socioeconômicas do estado, e oferece subsídios para análises mais precisas sobre desenvolvimento regional, alocação de recursos públicos e definição de políticas, que busca garantir um desenvolvimento equilibrado e harmonioso entre as diferentes áreas.

Cada uma dessas regiões agrupa municípios com vínculos econômicos, sociais e de infraestrutura, possibilitando uma leitura mais apurada da dinâmica regional. Desse modo, essa reconfiguração substituiu a antiga divisão em mesorregiões e microrregiões, buscando uma maior aproximação com a realidade urbana e funcional dos territórios. A quantidade de municípios pode ser interpretada como um indicativo de complexidade administrativa e potencial de articulação regional. No mapa abaixo, é possível visualizar a correspondência espacial dessas regiões, no mapa do Rio Grande do Sul.

Figura 1: Mapa das Regiões geográficas intermediárias do Rio Grande do Sul -IBGE 2017.



Fonte: <https://encurtador.com.br/2xXwK>

Nesse sentido, a tabela a seguir apresenta a distribuição dos municípios pertencentes à Região Geográfica Imediata de Passo Fundo, conforme a divisão territorial do IBGE (2017). Essa nova regionalização substituiu as antigas mesorregiões e microrregiões, estabelecendo as regiões intermediárias e imediatas como nova referência de organização territorial.

Tabela 4: Região Geográfica Imediata de Passo Fundo, IBGE 2017.

Quantidade de Regiões	Regiões geográficas imediata de Passo Fundo - IBGE 2017	Nº de municípios
1	Passo Fundo	16
2	Erechim	30
3	Cruz Alta	11
4	Carazinho	15
5	Frederico westphalen	18
6	Marau	12
7	Soledade	8
8	Tapejara-Sananduva	11
9	Lagoa Vermelha	9
10	Palmeira das Missões	8
11	Nonoai	6

Fonte: <https://encurtador.com.br/2xXwK>.

A nova divisão territorial do IBGE (2017), ao estabelecer as regiões geográficas imediatas e intermediárias, trouxe uma leitura mais precisa das dinâmicas socioeconômicas e funcionais entre os municípios. No caso da Região Geográfica Imediata de Passo Fundo, essa subdivisão contempla 11 regiões imediatas, distribuídas de acordo com as relações de fluxo urbano, prestação de serviços e organização produtiva local. A Região Geográfica Imediata de Erechim, com 30 municípios, é a que apresenta o maior número dentro dessa estrutura, destacando-se não apenas por sua extensão territorial, mas também por seu papel como polo regional em áreas como comércio, saúde e educação. A região de Passo Fundo,

embora central e com importante infraestrutura urbana, possui 16 municípios, reforçando seu papel como centro de serviços especializados e de administração pública.

Além de Erechim e Passo Fundo, outras regiões imediatas importantes compõem essa estrutura, como Frederico Westphalen, com 18 municípios, e Carazinho, com 15. A diversidade no número de municípios por região revela diferentes graus de centralidade e integração territorial. Regiões como Nonoai, com apenas 6 municípios, ou Palmeira das Missões, com 8, apontam para centros urbanos com menor abrangência territorial, mas ainda relevantes dentro de seus contextos locais. Essa organização territorial possibilita a formulação de políticas públicas mais eficientes e direcionadas às especificidades regionais, fortalecendo o planejamento urbano e o desenvolvimento equilibrado entre os municípios gaúchos. No mapa abaixo, é possível visualizar a correspondência espacial dessas regiões.

Figura 2: Mapa das Regiões Geográficas Imediata de Passo Fundo -IBGE 2017



Fonte: <https://encurtador.com.br/2xXwK>.

A representação cartográfica permite compreender com maior clareza a distribuição territorial dos municípios e as relações de proximidade e influência entre eles. Essa visualização também reforça o papel de centralidade exercido por polos regionais como Erechim, Carazinho, Frederico Westphalen e a própria cidade de Passo Fundo, evidenciando as conexões logísticas e funcionais que sustentam a organização regional definida pelo IBGE.

Assim, a análise espacial se torna fundamental para o planejamento territorial, especialmente quando se busca compreender as disparidades e potencialidades existentes entre os diferentes núcleos urbanos. A partir do mapa, é possível observar como os municípios se articulam em torno de centros prestadores de serviços, o que facilita o desenvolvimento de políticas públicas direcionadas às reais necessidades da população local. De acordo com Loschi e Ferreira (2017):

As Regiões Geográficas Imediatas correspondem às áreas que procuram centros urbanos próximos para satisfação de necessidades imediatas como emprego, saúde, educação, compras de bens de consumo e prestação de serviços públicos.

Nessa perspectiva, a leitura geográfica das regiões imediatas contribui não apenas para fins estatísticos, mas também para promover uma gestão regional mais eficiente e integrada. Contudo, a delimitação territorial proposta pelo IBGE, ao estruturar as regiões geográficas imediatas e intermediárias, permite não apenas uma compreensão mais clara das dinâmicas socioeconômicas do estado, mas também constitui um instrumento essencial para o planejamento de políticas públicas “que atendam de maneira efetiva às demandas da população, como a construção de escolas em áreas carentes e o reforço de unidades de saúde em bairros mais populosos” (Andrade, 2024). No campo educacional, especialmente em relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa organização geográfica é particularmente relevante, pois possibilita observar as desigualdades regionais e os desafios específicos de cada município.

O mapa a seguir ilustra a delimitação territorial, evidenciando a posição da Região Imediata de Erechim dentro da Região Intermediária de Passo Fundo, localizada no norte do estado do Rio Grande do Sul, composta por 30 municípios conforme os critérios estabelecidos pelo IBGE.

Figura 3: Mapa da Região Geográfica Imediata de Erechim, IBGE 2017.



Fonte: <https://encurtador.com.br/2xXwK>.

Atualmente, a região de Erechim ou microrregião do Alto Uruguai, segue com 30 municípios da região geográfica imediata. Essa delimitação é fundamental para a análise territorial no campo educacional, pois contribui para a compreensão das particularidades locais que influenciam a oferta e a demanda por educação. A articulação entre dados geográficos e educacionais, portanto, torna-se indispensável para a construção de ações efetivas e contextualizadas no enfrentamento das desigualdades no acesso à educação.

2.2. PLANOS MUNICIPAIS DA REGIÃO IMEDIATA DE ERECHIM

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil no período de 2014 a 2024, com o objetivo de garantir o direito à educação de qualidade a todos os cidadãos. Dentre as metas, é possível destacar a erradicação do analfabetismo e a ampliação do acesso e permanência de jovens, adultos e idosos nos espaços escolares, especialmente por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Quando analisado a partir da organização geográfica proposta pelo IBGE, com destaque para as regiões intermediárias e imediatas, como é o caso da de Passo Fundo e sua subdivisão que inclui Erechim, o PNE permite compreender como os desafios e avanços educacionais se distribuem territorialmente. Essa perspectiva regional é essencial para identificar desigualdades locais, orientar a formulação de políticas públicas e implementar ações eficazes voltadas à inclusão educacional da população historicamente excluída do sistema de ensino. De acordo com Cury (2000):

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Assim, se evidencia a profunda dimensão histórica e social da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao apontar que o analfabetismo entre adultos não é apenas um dado estatístico, mas resultado de um processo de exclusão sistemática. A EJA, nesse sentido, assume um caráter reparador de uma dívida social acumulada ao longo de décadas, marcada pela negação do acesso ao conhecimento formal a parcelas significativas da população que, mesmo sendo parte ativa da construção econômica e social do país, foram privadas dos direitos básicos à escolarização. Essa perspectiva reforça a relevância da análise territorial, como a realizada a partir das regiões geográficas propostas pelo IBGE, pois permite observar com mais precisão onde essas desigualdades se concentram. Em regiões como a de Passo Fundo e suas subdivisões, a leitura dessas disparidades se torna essencial para a elaboração de políticas públicas que considerem as trajetórias interrompidas de milhares de cidadãos e promovam, por meio da EJA, não apenas a alfabetização, mas a dignidade e o exercício pleno da cidadania.

O Plano Nacional de Educação (PNE) se configura um importante instrumento de planejamento das Políticas Educacionais e de articulação do regime de colaboração entre os Entes Federados e cumpre dispositivo constitucional afirmado pela Emenda Constitucional - EC 59/2009, que consta:

Art. 214. A Lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: [...]

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2009).

Desse modo, esse registro constitucional reforça a importância do Plano Nacional de Educação (PNE), como mecanismo fundamental para o fortalecimento do sistema educacional brasileiro, promovendo a articulação entre os entes federados União, estados, Distrito Federal e municípios no cumprimento das metas comuns. Ao prever a definição de diretrizes, metas e estratégias em um período de dez anos, o PNE assegura não apenas o planejamento de longo prazo, mas também a coerência entre as políticas públicas educacionais em todas as esferas. Além disso, ao estabelecer a obrigatoriedade de vinculação de recursos públicos. Dessa forma, o PNE não é apenas uma exigência legal, mas um instrumento político e técnico essencial para a promoção do direito à educação com qualidade e equidade em todo o território nacional

Abaixo segue as metas de acordo com Plano Nacional de Educação (PNE), 2014:

META 1 Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

META 2 Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

META 3 Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)

META 4 Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados

META 5 Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

META 6 Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica

META 7 Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb

META 8 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.

META 9 Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até

2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

META 10 Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

META 11 Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

META 12 Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

META 13 Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

META 14 Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

META 15 Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

META 16 Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

META 17 Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

META 18 Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

META 19 Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

META 20 Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Nesse contexto, as vinte metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024, constituem um conjunto articulado de diretrizes que visam promover a qualidade e a equidade no acesso à educação em todos os níveis e modalidades. Essas metas não apenas delineiam objetivos quantitativos, como a ampliação de matrículas, a erradicação do analfabetismo e a valorização do

magistério, mas também qualitativos, ao enfatizar a inclusão, a gestão democrática e a superação das desigualdades educacionais. Ao analisar as metas de forma integrada, é possível observar o compromisso do Estado com uma educação transformadora, inclusiva e voltada para o desenvolvimento humano, econômico e social. Seguindo a delimitação da temática proposta nesta pesquisa, a análise que segue se concentra especificamente na meta 9 e, dentro desta, no propósito de erradicar o analfabetismo absoluto. De acordo com Plano Nacional de Educação (PNE), 2014 a meta 9 se refere:

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

Nesses termos, a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência do PNE reforçam a necessidade de promover o acesso à educação para aqueles que, por diversos motivos socioeconômicos, foram excluídos do sistema de ensino regular e desempenha um papel central na alfabetização da população adulta e na oferta de oportunidades para aqueles que não completaram a educação básica na idade regular. O cumprimento dessa meta é essencial para a promoção da cidadania plena, inclusão social e acesso ao mercado de trabalho. Além disso, a alfabetização vai além de aprender a ler e escrever, abrangendo o desenvolvimento de competências para o exercício consciente dos direitos e deveres, o que influencia diretamente na qualidade de vida da população e no desenvolvimento do país.

Sendo assim, ao longo da história da educação brasileira, três Planos Nacionais de Educação (PNE) já foram instituídos. O primeiro foi previsto pela Lei nº 4.024/1961, no qual estabeleceu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Apesar de sua importância histórica, o plano não chegou a ser implementado de fato, pois foi interrompido pelo golpe militar de 1964. Décadas depois, foi elaborado o segundo PNE, com vigência de 2001 a 2010, instituído pela Lei nº 10.172/2001, já sob a Constituição de 1988. Esse plano apresentou metas para todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. No entanto, muitas dessas metas não foram alcançadas devido à escassez de recursos financeiros e à falta de planejamento estratégico mais eficaz.

Além do mais, o terceiro PNE, vigente de 2014 a 2024, foi estabelecido pela Lei nº 13.005/2014 e apresentou 20 metas citadas acima e 254 estratégias voltadas à educação básica e superior, à valorização dos profissionais da educação, à inclusão e ao financiamento educacional. Esse plano buscou articular ações entre os entes federativos em regime de colaboração, com o objetivo de garantir uma educação de qualidade e com equidade. Com o fim de sua vigência em junho de 2024, um novo Plano Nacional de Educação, com horizonte para o decênio 2024 a 2034, encontra-se em fase de debate e construção. A proposta foi encaminhada pelo Governo Federal ao Congresso Nacional no final de 2023, e visa revisar metas anteriores não cumpridas, além de definir novas prioridades com base nos desafios educacionais mais atuais do país.

Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil por um período de dez anos. Sua elaboração é de responsabilidade do Governo Federal, sendo aprovado pelo Congresso Nacional. O PNE funciona como base orientadora para os demais entes federativos, devendo ser desdobrado em planos estaduais e municipais de educação. Os entes federativos estados, Distrito Federal e municípios têm a responsabilidade de formular ou adaptar seus planos de educação, de modo que estejam alinhados às diretrizes, metas e estratégias estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), respeitando o prazo de até um ano após a promulgação da referida lei.

Dessa forma, os Planos Estaduais de Educação (PEEs) são documentos legais criados por cada estado da federação, com o objetivo de adaptar as metas do PNE à realidade regional, considerando as especificidades locais. Eles são fundamentais para o planejamento e execução das políticas públicas educacionais em nível estadual, abrangendo desde a educação básica até o ensino superior e a educação profissional.

Da mesma forma, os Planos Municipais de Educação (PMEs) são documentos normativos elaborados por cada município, com o intuito de planejar a oferta e a melhoria da educação básica no âmbito local, o que inclui a educação infantil, o ensino fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses planos também devem seguir as diretrizes estabelecidas pelo PNE, respeitando as metas nacionais e

articulando-se com os Planos Estaduais de Educação (PEEs). Assim, a relação entre os três níveis nacional, estadual e municipal deve ocorrer em regime de colaboração, conforme preconiza o artigo 211 da Constituição Federal de 1988. Esse regime busca garantir que União, estados e municípios atuem de forma coordenada, assegurando o direito à educação de qualidade para todos. Sendo assim, os planos decenais de educação são instrumentos indispensáveis para o fortalecimento da gestão democrática, da equidade e da qualidade no sistema educacional brasileiro.

Nesta direção, o Plano Municipal de Educação (PME) é do mesmo modo um instrumento de planejamento das Políticas Educacionais Municipais, conforme o disposto na Lei Federal 13.005/2014:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. (BRASIL, 2014).

Diante disso, reforça o caráter vinculante do Plano Nacional de Educação (PNE) como orientador da formulação dos Planos Municipais e Estaduais de Educação. A exigência legal expressa no Art. 8º da Lei nº 13.005/2014 evidencia que os entes federados não apenas têm a responsabilidade de elaborar seus próprios planos, mas também de garantir que estes estejam alinhados às diretrizes, metas e estratégias do PNE. Essa determinação assegura a articulação das políticas educacionais em todas as esferas governamentais, promovendo a coesão entre os objetivos nacionais e as necessidades locais.

Nessa direção, um dos objetivos da presente pesquisa consistiu em verificar como está contemplada a meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visava erradicar o analfabetismo absoluto até 2024, e como esta meta está expressa nos Planos Municipais de Educação (PMEs) dos 30 municípios que compõe a região imediata de Erechim. O primeiro passo foi constituir um banco de dados dos planos a partir de uma busca nos sites das prefeituras municipais, das secretarias municipais de Educação, das Câmaras de Vereadores, do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Uma das dificuldades iniciais foi a localização destes planos, embora as prefeituras possuem um site, muitas com páginas exclusivas para as secretarias municipais de educação, nem sempre é de fácil acesso a documentação, entre elas, o Plano Municipal de Educação. Outros exigem um cadastro para usar as plataformas, o que dificulta o acesso a um documento que é público. E também site que não

possuem local para a legislação municipal da educação e documentos importantes, mas centralizam dados gerais e matérias de atividades realizadas pela secretaria. Seguindo o princípio da transparência da administração pública, o plano municipal da educação deveria ser um documento de fácil acesso, assim como os seus relatórios de monitorias e avaliações. Apesar desta dificuldades, foram localizados os PMEs dos municípios de: 1 - Aratiba; 2 - Áurea; 3 - Barão de Cotegipe; 4 - Barra do Rio Azul; 5 - Benjamin Constant do Sul; 6 - Campinas do Sul; 7 - Carlos Gomes; 8 - Centenário; 9 - Cruzaltense; 10 - Entre Rios do Sul; 11 - Erebango; 12 - Erechim; 13 - Erval Grande; 14 - Estação; 15 - Faxinalzinho; 16 - Floriano Peixoto; 17 - Gaurama; 18 - Getúlio Vargas; 19 - Ipiranga do Sul; 20 - Itatiba do Sul; 21 - Jacutinga; 22 - Marcelino Ramos; 23 - Mariano Moro; 24 - Paulo Bento; 25 - Ponte Preta; 26 - Quatro Irmãos; 27 - São Valentim; 28 - Severiano de Almeida; 29 - Três Arroios; 30 - Viadutos. Dos 30 planos apenas, Campinas do Sul descreve em universalizar o analfabetismo até o final deste PNE e Entre Rios do Sul descreve em reduzir o analfabetismo até o final do PNE, os demais municípios seguem o que está disposto na meta 9 no PNE, erradicar o analfabetismo absoluto até o final do PNE. Dos municípios pesquisados, nos trinta foram localizados os planos municipais de educação (2015-2025), aprovados como lei pela Câmara de Vereadores dos seus respectivos municípios. Ao analisar estes planos se verificou que todos apresentavam texto correspondente à meta 9 do PNE (2014-2024). Dentro dessa meta, 28 municípios se comprometeram com a erradicação do analfabetismo até 2025, 1 município com a universalização até o final do PNE e 1 município com a redução do analfabetismo até o final do PNE. Dos trinta (30) municípios que compõem a Região Imediata de Erechim, vinte e oito (28) manifestam correspondência com a meta 9 do PNE sobre a erradicação do analfabetismo até 2025 e (2) com descrição não correspondente. De qualquer forma, essa constatação reforça o comprometimento regional com a redução das desigualdades educacionais e com a promoção do acesso à educação para pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir a educação básica na idade regular. A presença da meta 9 nos PMEs demonstra um alinhamento local às diretrizes nacionais e revela o esforço conjunto dos municípios em enfrentar os desafios históricos relacionados à exclusão educacional, especialmente entre jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social. Assim, a articulação entre os planos municipal e nacional torna-se fundamental para a efetivação de políticas públicas voltadas à equidade e inclusão educacional.

Com base nos dados do Censo Demográfico de 2022, disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), foi possível traçar um cenário atualizado sobre os níveis de alfabetização nos municípios que compõem a microrregião de Erechim, no estado do Rio Grande do Sul. A tabela que será apresentada reúne informações referentes à população com 15 anos ou mais, diferenciando o número de pessoas alfabetizadas e não alfabetizadas, bem como seus respectivos percentuais. Quando pesquisamos em nível nacional e das grandes regiões é possível localizar tabelas e gráficos sobre os índices de alfabetização ou não alfabetizados, porém é difícil encontrar uma organização de tais dados em uma região imediata. Os dados que seguem na tabela abaixo sintetizam uma visão de conjunto da região imediata de Erechim, que não é encontrada nos sites oficiais, pois é resultado da elaboração desta pesquisa.

Tabela 5: Pessoas de 15 anos ou mais, alfabetizadas e não alfabetizadas da Região Imediata de Erechim

Município	% Alfabetizado	Número de pessoas	% não alfabetizado	Número de pessoas	Total população
1.Aratiba	96,9	5.404	3,1	175	6.483
2.Áurea	97,2	2.853	2,8	81	3.396
3. Barão de Cotegipe	96,9	5.822	3,1	185	7.144
4.Barra do Rio Azul	95,6	1.423	4,4	65	1.696
5.Benjamin Constant do Sul	88,01	1.435	11,9	193	2.082
6. Campinas do Sul	95,8	4.300	4,2	190	5.284
7.Carlos Gomes	97,2	1.160	2,8	33	1.368
8.Centenário	97,8	2.289	2,2	51	2.721
9.Cruzaltense	94	1.324	6	85	1.635
10. Entre Rios do Sul	93,1	2.086	6,9	154	2.685
11.Erebango	95,1	2.323	4,9	119	3.054

12. Erechim	97,8	85.718	2,2	1.924	105.705
13. Erval Grande	91,2	3.750	8,8	362	4.930
14. Estação	97,6	4.624	2,4	112	5.582
15.Faxinalzinho	92,1	1.946	7,9	168	2.520
16. Floriano Peixoto	96	1.424	4	60	1.668
17. Gaurama	96,7	4.738	3,3	161	5.665
18.Getúlio Vargas	97	13.534	3	421	16.602
19. Ipiranga do Sul	95,9	1.417	4,1	60	1.720
20.Itatiba do Sul	95,2	2.612	4,8	131	3.208
21.Jacutinga	95,2	2.715	4,8	138	3.338
22.Marcelino Ramos	95,9	3.561	4,1	151	4.320
23.Mariano Moro	94,2	1.518	5,8	93	1.858
24.Paulo Bento	96,7	1.778	3,3	60	2.144
25.Ponte Preta	96	1.289	4	54	1.575
26. Quatro Irmãos	94,3	1.198	5,7	72	1.552
27.São Valentim	92,1	2.568	7,9	221	3.264
28.Severiano de almeida	96,7	2.821	3,3	95	3.406
29.Três Arroios	97,1	2.262	2,9	68	2.591
30.Viadutos	95,6	3.947	4,4	183	4.769
Total ou média	95,36	173.839	4,6333	5.865	213.965

Fonte: Daiane Ulkovski e Gilson Luís Voloski com base nos dados do <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>

Dessa maneira, é possível observar que a maioria dos municípios da microrregião apresenta altos índices de alfabetização, com percentuais superiores a

95%. Erechim, município polo da região, se destaca com um índice de 97,8% da população alfabetizada, o que corresponde a 85.718 pessoas, em um total de 105.705 habitantes com 15 anos ou mais. Outros municípios como Getúlio Vargas (97%) e Três Arroios (97,1%) também apresentam indicadores positivos.

Contudo, ainda há municípios com percentuais de alfabetização inferiores à média regional (95,36%), como é o caso de Benjamin Constant do Sul (88,0%) e Erval Grande (91,2%), o que revela a persistência do analfabetismo em áreas específicas. Esses dados sugerem desigualdades dentro das regiões intermediárias no acesso à educação ao longo dos anos, reforçando a necessidade de políticas públicas direcionadas à ampliação da escolarização de jovens, adultos e idosos, tendo como horizonte o conjunto dos municípios da região intermediária.

Embora não seja esse o objetivo desta pesquisa, vale a pena alguns questionamentos: como se explica tal diferença entre os municípios da mesma região? Quais os aspectos que tornam esses municípios peculiares? Considerando o esforço individualizado de cada município projetar suas metas para os planos municipal da educação e, ao mesmo tempo, as condições limitadas de entes pequenos e de poucos recursos, o que poderia ser potencializado pela conjugação dos recursos municipais como região imediata? Talvez, poderia se pensar em um planejamento da oferta da EJA em âmbito regional, articulando os recursos de vários pequenos municípios em uma estrutura escolar regional, articulada por uma rede de transporte escolar, a exemplo da área da saúde pública. Quem sabe, com um projeto articulador de alfabetização da região aos analfabetos acima de 15 anos por meio de um convênio com as faculdades de Pedagogia que se encontram na região. Em poucas palavras, o que se pode observar que cada município se propõe a oferta da EJA em seu âmbito individualizado, o que limita a atuação dos pequenos municípios, que são o maior número, e que poderiam potencializar as ações pedagógicas se articularem seus recursos em uma instituição regional com a finalidade de erradicar o analfabetismo. De qualquer forma, isto é apenas uma hipótese frente ao horizonte desenhada nesta pesquisa, pois dependeria de cada município se convencer da importância de unir suas forças em parceria com outros para atingir efetivamente a meta 9.

Nessa perspectiva, no total, a microrregião de Erechim registra 173.839 pessoas alfabetizadas e 5.865 não alfabetizadas, em um espaço de 213.965 habitantes com 15 anos ou mais. O percentual médio de pessoas não alfabetizadas é

de 4,63%, número que, embora relativamente baixo em comparação a média geral do país, que é 7% segundo o censo do IBGE 2022, ainda representa um desafio para a garantia do direito à educação para todos, conforme previsto na Constituição Federal e nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

Dessa forma, os dados evidenciam a relevância e a importância de se manterem e fortalecer iniciativas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), sobretudo nos municípios com os índices mais preocupantes, contribuindo para a superação das desigualdades educacionais e a promoção da inclusão social.

Assim, com base nas informações apresentadas anteriormente, tanto no que se refere à trajetória histórica da constituição geográfica de Erechim quanto à análise estatística dos níveis de alfabetização da microrregião imediata, torna-se evidente que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não pode ser tratada como uma política educacional transitória ou de caráter emergencial. Os dados do Censo Demográfico de 2022, disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelam que ainda existem 5.865 pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas nos municípios que compõem a microrregião de Erechim. Esse número, embora represente uma média percentual relativamente baixa (4,63%), indica que milhares de cidadãos seguem à margem de um dos direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal, o acesso à educação.

Desse modo, quando observamos que diversos municípios apresentam percentuais de analfabetismo acima da média regional, como Benjamin Constant do Sul (11,9%), Erval Grande (8,8%) e São Valentim (7,9%), se compreende que os desafios persistem em contextos específicos e exigem respostas contínuas e localizadas. Essas desigualdades educacionais, refletidas em dados concretos, são expressão de processos históricos e sociais que não podem ser desconsiderados na formulação de políticas públicas.

Dessa forma, a EJA se define como uma necessidade estrutural para garantir o direito à educação a uma parcela significativa da população que não teve acesso à escolarização na idade apropriada. Contudo, se trata de uma modalidade que deve estar integrada de forma permanente ao sistema educacional, com investimentos, planejamento pedagógico e valorização profissional adequados à sua importância. Em vez de ser entendida como uma etapa transitória a ser superada, a EJA deve ser reconhecida como uma política pública essencial e contínua, capaz de promover inclusão, cidadania e justiça social.

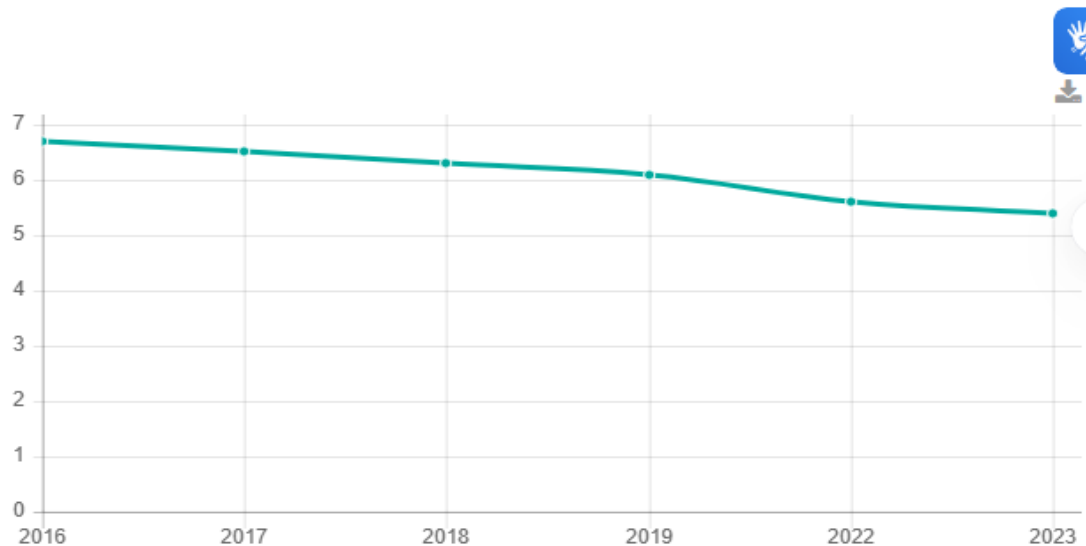
Portanto, os dados analisados reforçam que a EJA é, e continuará sendo, uma demanda concreta da realidade brasileira, especialmente em regiões como a microrregião imediata de Erechim. Ignorar essa realidade é negligenciar milhares de pessoas que ainda aguardam o direito à leitura, à escrita e ao exercício pleno de sua cidadania.

Na tabela abaixo é possível observar um gráfico da evolução da taxa de analfabetismo que segue diminuindo no decorrer dos anos no Brasil.

Gráfico 2: Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais no Brasil

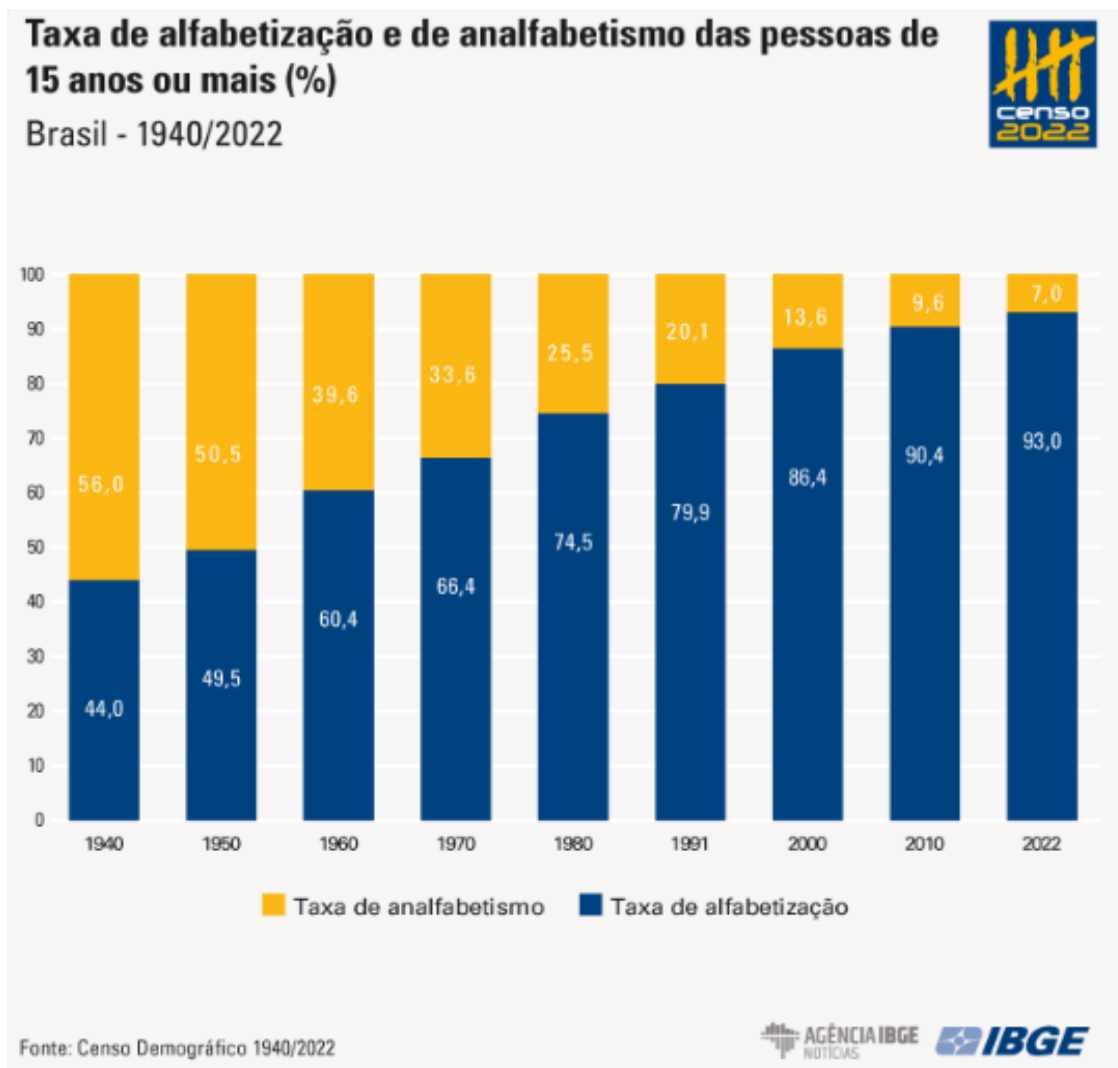
Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais de idade (Unidade: %)

15 anos ou mais



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>

Gráfico 3: Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais no Brasil



Fonte: <https://encurtador.com.br/aOtxf>.

Com base nas informações citadas acima, se observa uma tendência contínua de queda na taxa de analfabetismo ao longo do período analisado. Em 2016, a taxa era ligeiramente acima de 6,5%, e ao longo dos anos essa porcentagem foi diminuindo gradualmente. Em 2023, o valor registrado está um pouco acima de 5%, indicando um avanço significativo na alfabetização da população com 15 anos ou mais.

Nessa perspectiva, essa redução, embora lenta, demonstra efetividade das políticas públicas de educação voltadas à alfabetização de jovens e adultos, como aquelas previstas na Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE). Ainda assim, o

gráfico evidencia que a erradicação total do analfabetismo ainda é um desafio, especialmente se consideradas desigualdades regionais e fatores socioeconômicos.

De acordo com o Censo Demográfico de 2022, a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais é de 7,0%, o que representa um contingente expressivo de mais de 11 milhões de pessoas em situação de exclusão educacional. Ao analisar os dados da Região Geográfica Imediata de Erechim, composta por 30 municípios, observa-se uma taxa média de analfabetismo de aproximadamente 5,2%, o que indica um desempenho regional mais positivo em comparação à média nacional. No entanto, entre os municípios da região, há variações significativas, refletindo desigualdades locais quanto ao acesso e permanência na educação básica. Em destaque, o município de Erechim apresenta um dos melhores indicadores, com apenas 2,2% da população de 15 anos ou mais em situação de analfabetismo, o que representa cerca de 1.924 pessoas. Este resultado evidencia o impacto das políticas públicas locais, o fortalecimento da rede de ensino e o papel da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na redução das desigualdades educacionais, alinhando-se às diretrizes da Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE).

No capítulo a seguir será possível um detalhamento da contextualização da Microrregião de Erechim e da oferta da EJA municipal.

3. DEMANDA E OFERTA DA EJA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM

No capítulo anterior, foi abordado o contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no conjunto dos trinta municípios da região imediata de Erechim, destacando a análise dos dados demográficos, socioeconômicos e educacionais relacionados ao percentual de alfabetizados e não alfabetizados, bem como a verificação da Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE), evidenciando os desafios da efetivação das políticas públicas e das estratégias para a garantia do direito à educação para todos, conforme previsto na Constituição Federal e nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

Neste capítulo, será abordado sobre a Educação de Jovens e Adultos especificamente do Município de Erechim, com delimitação no período do Plano Municipal de Educação de 2014 a 2024, com demarcação da análise na fase da alfabetização. O interesse por este tema surgiu durante a disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertada como componente curricular (CCR) do curso de

Pedagogia, no segundo semestre de 2023. As leituras e debates em sala despertaram o interesse em ir além e entender a demanda e oferta em nosso município da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Durante nossas visitas em duas escolas que ofertavam salas da EJA, chamou atenção o pouco número de estudantes, principalmente, do ensino médio, e no debate na sala de aula, após a visita, comentou-se da possibilidade de fechamento de turmas por falta de demanda. Existem estudos estatísticos da demanda nacional, mas qual é a demanda na região de Erechim? E de interesse ainda maior para o curso de Pedagogia, qual é a atual demanda de analfabetos em Erechim? Qual a distância entre a demanda e a oferta nas últimas décadas?

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) do Campus Erechim forma para atuar em diversas áreas, sendo a EJA uma delas. Ele oferta apenas uma disciplina para essa temática, porém sem a prática de estágio. E, provavelmente, a realidade curricular de outros cursos de Pedagogia não difere muito disso. Conforme a reconstrução histórica da EJA no Brasil, abordada no primeiro capítulo, essa importância menor dada à EJA nos cursos de licenciaturas, inclusive na Pedagogia, é resultado de uma crença herdada de que a da EJA é algo passageiro, portanto, de investimento secundário, tanto de recursos financeiros e materiais quanto de formação docente. Diante disso, é de suma importância demonstrar que a demanda da EJA é uma dívida social na história do Brasil e parece estar longe de ser superada. Afinal, estamos nos encaminhando para o terceiro PNE, com duração de uma década, e cada vez repetindo a meta de erradicação do analfabetismo. Desconstruir o mito de que a EJA tem um caráter supletivo e uma demanda menor e passageira é um pressuposto importante para justificar investimentos contínuos, uma escola com infraestrutura adequada para atender a essa população, condições didático-pedagógicas, e principalmente, de uma formação docente apropriada para a modalidade.

O objetivo deste terceiro capítulo é aprofundar a análise da documentação referente a EJA no município de Erechim, do período de 2014-2024, em comparação aos municípios da região e dos índices nacionais. Também são objetivos do capítulo, contextualizar município de Erechim e elaborar uma tabela do percentual da demanda do analfabetismo do Brasil e de Erechim no censo do IBGE de 2022; confrontar a meta 9 do PNE com a meta 9 do PME de Erechim, identificando aproximações e distanciamentos; inventariar o número de matrículas, da última década, relatar as

instituições públicas que ofertam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Erechim; projetar a distância entre a demanda, a meta e oferta de turma de alfabetização no Município de Erechim.

Para isso, busca-se na metodologia de análise documental da Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e adultos dos seguintes documentos: C.F/1988, LDBEN 9394/96, Parecer CNE/CEB nº 11/2000; meta 9 do PME (2015-2024) e do PNE (2014-2024). Dados do IBGE cidades: histórico, panorama, divisão regional, e censo demográfico; PNUD; IPEA; Relatórios anuais de monitoramento e avaliação do PME de Erechim dos anos de 2016 a 2022. Apresentação das principais ações sobre o PME de 2023; Projeto Político-Pedagógico do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Bonorino-2022; Tabela com as informações das vagas disponíveis e matrículas realizadas de 2015 a 2024 dados obtidos junto a Secretaria Municipal de Educação, por meio da solicitação online do processo nº11290, para melhor compreender o número de matrículas e vagas disponíveis neste período de 10 anos do PNE, a evasão escolar, também a retenção e progressão da alfabetização e o acompanhamento com relatório anual da meta 9 referente a EJA desse período no município de Erechim.

O capítulo está dividido em três partes. Na primeira parte, apresenta-se a contextualização do município de Erechim, com um breve histórico de sua formação como município, a constituição do espaço geográfico, dados sobre área territorial, municípios limítrofes, composição étnica, população, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), dados da educação e índice de analfabetismo absoluto.

Na segunda parte, discorre sobre o contexto da EJA no município de Erechim, com a identificação geral das instituições que ofertam essa modalidade de ensino, abrangendo redes públicas (municipal e estadual) e privadas, tanto presenciais quanto a distância, além de detalhar o histórico da constituição e atuação do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA).

Na terceira parte, a Meta 9 do Plano Municipal de Educação (PME) de Erechim será apresentada de modo detalhada e comparada com a do PNE. Em seguida, será comparado os índices de analfabetismo absoluto nacional, da região imediata e de Erechim. Depois, a análise dos dados sobre a demanda e a oferta no município em relação ao módulo da alfabetização. Por fim, são discutidos os avanços alcançados e os desafios ainda existentes para a erradicação do analfabetismo brasileiro, tendo como centro a experiência de Erechim.

3.1. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E GEOGRÁFICA DO MUNICÍPIO DE ERECHIM

O município de Erechim, está localizado na região norte do Rio Grande do Sul, é reconhecido como um importante polo regional do Alto Uruguai gaúcho, tanto por sua densidade populacional quanto por sua infraestrutura urbana e serviços públicos. Fundado oficialmente em 30 de abril de 1918, pelo Decreto Estadual n.º 2.342 (IBGE, 2023), sendo desmembrado de Passo Fundo. Sua origem está diretamente ligada à expansão da malha ferroviária no estado, especialmente à construção da estrada de ferro que ligava o estado do Rio Grande do Sul a São Paulo, que incentivou a ocupação e o desenvolvimento urbano planejado da cidade. Atualmente, conforme o Censo Demográfico de 2022, Erechim possui uma população de 105.705 mil habitantes, sendo a segunda cidade mais populosa do norte gaúcho, atrás apenas de Passo Fundo (IBGE, 2022).

Do ponto de vista geográfico, Erechim está situado sobre a Serra Geral e limita-se com os municípios de Aratiba, Barra do Rio Azul, Paulo Bento, Erebang, Estação, Getúlio Vargas, Três Arroios e Barão de Cotegipe. O município possui uma área territorial de aproximadamente 430 km² e apresenta relevo ondulado, clima subtropical e altitudes que favorecem invernos rigorosos, colocando Erechim entre as cidades mais frias do sul do Brasil. A composição étnica da população é majoritariamente formada por descendentes de origem polonesa, italiana, alemã e antigos habitantes indígenas, imigrantes europeus, que contribuíram fortemente para a cultura local, para a organização comunitária e para o perfil econômico da cidade, historicamente voltado à agroindústria, ao comércio e ao setor de serviços. A etimologia do nome Erechim deriva do termo kaingang “Erexim”, que significa “campo pequeno”, remetendo à paisagem natural da região na época de sua ocupação inicial, coberta por florestas nativas e campos abertos.

De acordo, com a Prefeitura Municipal de Erechim (2025):

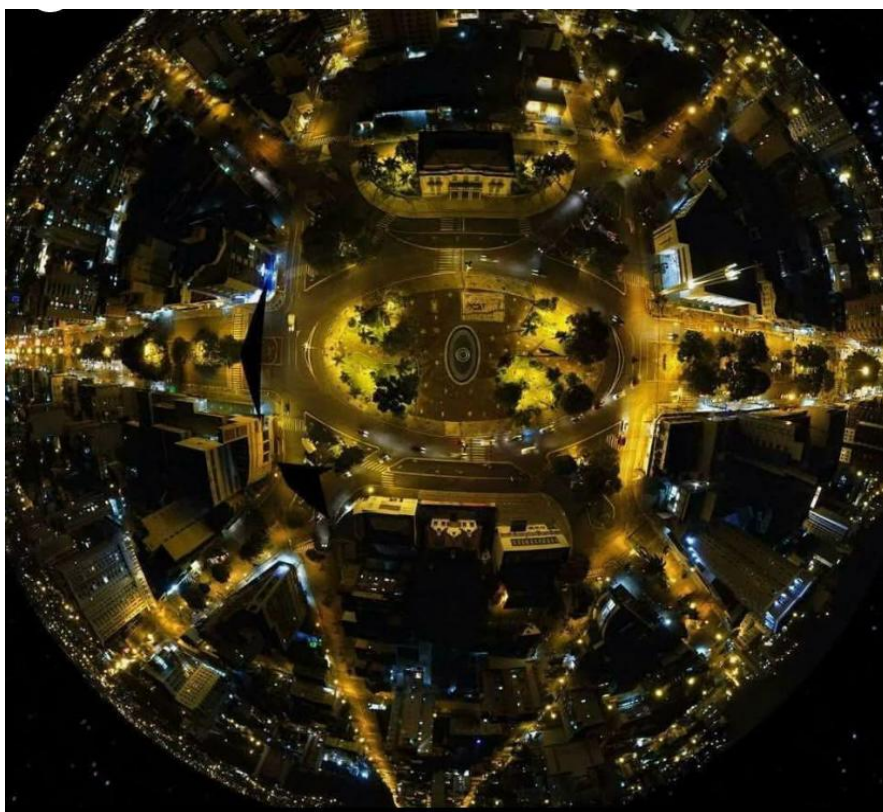
Erechim é um município brasileiro da região sul, localizado no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Considerada um centro sub-regional no país, é a segunda cidade mais populosa do norte do estado com 105.705 habitantes, segundo o Censo do IBGE 2022, superada apenas pelo município de Passo Fundo.

Dessa maneira, foi uma das primeiras cidades brasileiras moderna planejada. O planejamento viário da cidade foi inspirado em conceitos urbanísticos usados nos traçados de Washington (1791) e Paris (1850), caracterizava-se por ruas muito largas, forte hierarquização e criação, através de ruas diagonais ao xadrez básico, de pontos de convergência. Elementos chaves do seu traçado incluem uma malha perpendicular de ruas cortadas por avenidas em diagonal, quarteirões de dimensões regulares e uma avenida em torno de seu perímetro.

Assim, o município localiza-se ao Norte do Rio Grande do Sul, na região do Alto Uruguai, sobre a cordilheira da Serra Geral. O significado de Erechim, termo de origem caingangue, é "campo pequeno", nome esse dado provavelmente por a cidade ser rodeada de florestas na época. A cidade do norte gaúcho está entre as 20 cidades mais frias do sul do Brasil.

O município de Erechim se destaca no contexto regional do Alto Uruguai gaúcho não apenas por sua expressiva população sendo a segunda cidade mais populosa do norte do Rio Grande do Sul, conforme dados do Censo IBGE 2022, mas também por sua importância histórica e urbanística. A cidade, planejada com base em modelos europeus e norte-americanos de organização territorial, representa uma experiência pioneira de urbanismo moderno no Brasil. Seu traçado geométrico, com avenidas diagonais que convergem para pontos estratégicos e ruas largas, evidencia uma intenção clara de ordenamento e funcionalidade urbana, refletindo os ideais de modernidade e progresso da época de sua fundação. Além disso, sua localização geográfica, ao norte do estado e sobre a Serra Geral, bem como a etimologia indígena de seu nome "campo pequeno", em referência à paisagem local originalmente florestada, que reforçam a singularidade territorial e cultural de Erechim no cenário sul-brasileiro.

Figura 4: Visão aérea noturna - Praça da Bandeira - Erechim - RS



Fonte: Pixel Arts Film @jpixel

Em relação aos indicadores sociais e educacionais, o município apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,776, de acordo com dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (PNUD, 2013). O IDHM de Erechim é alto quando comparado com a média nacional 0,766.

Na área da educação, Erechim destaca-se pela rede diversificada de instituições de ensino básico e superior, públicas e privadas, bem como pela constante ampliação de políticas voltadas ao acesso e à permanência escolar. O índice de alfabetização da população com 15 anos ou mais é de 97,8%, conforme divulgado pela Prefeitura Municipal em 2023, o que representa a maior taxa já registrada na cidade. No entanto, o município ainda apresenta desafios no enfrentamento ao analfabetismo absoluto e na ampliação do atendimento à Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente entre a população de 15 anos ou mais, idosa e de baixa renda.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA OFERTA DA EJA NO MUNICÍPIO DE ERECHIM

No município de Erechim a EJA é ofertada na rede pública e privada com Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio. Em uma consulta no site da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul¹, foi possível identificar as escolas que ofertam a EJA na rede pública Estadual e Municipal, dessa maneira a EJA Ensino Fundamental é ofertada pela Escola Estadual de Educação Básica DR. Sidney Guerra e também Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) - Renascer no Presídio Estadual de Erechim; já na rede pública Municipal é ofertada no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), Inicialmente direcionado aos anos finais do Ensino Fundamental e a partir de 2012, passou a oferecer alfabetização para adultos, utilizando um espaço disponibilizado pela Obra Promocional Santa Marta, no bairro Progresso, a fim de atender a uma nova demanda existente no município de Erechim “sendo a única de âmbito municipal que oferta a alfabetização para Jovens, Adultos e Idosos” (SMEd, 2025, p.2); já a EJA Ensino Médio é ofertada na rede pública Estadual na Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo e no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) - Renascer no Presídio Estadual de Erechim. Também em uma busca rápida no google, foi possível encontrar a oferta da EJA na rede privada na modalidade semipresencial como no Serviço Social do Comércio (SESC), no Serviço Social da Indústria (SESI) e no Sistema Brasileiro

¹ <https://educacao.rs.gov.br/conheca-nossas-escolas>.

de Educação a Distância DOM. Como o objetivo deste trabalho de pesquisa tem por delimitação a oferta da EJA especificamente aos não alfabetizados, o foco da análise se direciona à única instituição que oferta esta modalidade, que é a CEJA.

3.2.1 Da oferta municipal de EJA em Erechim

Sobre o histórico da oferta municipal da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Erechim, ela foi Instituída através da Lei nº 4.621, de 28 de dezembro de 2009, o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim, tornou-se uma política pública efetiva no ano letivo de 2010, quando iniciou o atendimento nesta modalidade de ensino no Sistema Municipal de Educação. Com o lema "Educação ao longo da vida: exercendo a cidadania", (PPP, 2022, p.21) o CEJA Erechim tem como intuito a oferta de escolarização aos jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria e que pretendem continuar com seus estudos no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, bem como a articulação da formação para o mundo do trabalho, estabelecendo relações entre a sala de aula e a experiência de vida diária, visando um trabalho articulado entre as áreas do conhecimento.

Nessa perspectiva, respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Ensino Fundamental do CEJA Erechim, do 1º Segmento da EJA - Anos Iniciais (Módulos I e II), tem duração de 800 horas e desenvolve aulas das diferentes áreas do conhecimento de forma globalizada. Já o 2º Segmento da EJA - Anos Finais (Módulos III e IV), tem duração de 1600 horas e trabalha as áreas do conhecimento de forma integrada e interdisciplinar. A escola oferta aulas no turno da manhã das 7h30min às 11h30min, no turno da tarde das 13h às 17h e da noite das 18h às 22h e está localizada na R. Júlio Trombini, 634 no bairro Koller.

3.2.2 História da Educação de Jovens e Adultos no Município de Erechim

Portanto, a criação do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim, foi uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação a partir da estruturação da divisão de EJA, com o intuito de atender uma demanda municipal que necessitava acolher os estudantes que por diferentes fatores sociais, culturais e econômicos não tiveram acesso à escolarização formal na idade considerada regular e também criar alternativa para diminuir a distorção idade/ano escolar que se fazia

presente no cenário educativo do município, sempre buscando desenvolver as habilidades e competências próprias para essa modalidade de ensino.

Devido a isso, foi concebido como uma escola itinerante iniciou o atendimento educacional estabelecendo ações pedagógicas descentralizadas no território do município, realizando parcerias com sindicatos, empresas, ONG, igrejas, escolas municipais, entre outras instituições que cediam espaço para o funcionamento das turmas de acordo com a demanda dos estudantes. Concomitante ao Ensino Fundamental os estudantes tinham a oportunidade de frequentar cursos de iniciação profissional. “Para tanto, nos primeiros anos de funcionamento, o CEJA e a mantenedora buscaram parcerias com o Instituto Federal de Rio Grande do Sul, SENAC e SENAI” (PPP, 2022, p.14), para viabilizar a oferta dos cursos, com o passar do tempo, o poder público municipal passou a contratar serviços de empresas privadas especializadas, alinhando as formações aos interesses e às necessidades dos estudantes.

Dessa forma, embora o CEJA tivesse inicialmente como foco os anos finais do Ensino Fundamental, em 2012 passou a oferecer alfabetização para adultos, utilizando um espaço cedido pela Obra Promocional Santa Marta, situada no bairro Progresso, com o objetivo de atender a uma nova demanda do município de Erechim. Já em 2013, com o aumento do número de imigrantes na região, identificou-se a necessidade de acolhimento e ensino da Língua Portuguesa, como forma de promover sua integração tanto ao mercado de trabalho quanto à sociedade local.

Nesse contexto, a iniciativa contou com o apoio da Faculdade Anglicana de Erechim/Instituto Anglicano Barão do Rio Branco, que disponibilizou um espaço físico para a realização das aulas. Em um primeiro momento, o atendimento foi voltado principalmente a imigrantes oriundos do Senegal e do Haiti. Com o tempo, a ação também passou a incluir imigrantes venezuelanos.

Assim, de 2010 até 2012 a sede administrativa do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos estava localizada junto à Secretaria Municipal de Educação. Contudo, no ano de 2013, o CEJA conquistou um espaço maior para a sua instalação, em um prédio de propriedade do Governo Estadual que foi cedido ao município, onde antigamente funcionava a Escola Estadual Presidente Campos Sales. Neste local, além da sede administrativa, possuía o espaço para atender a demanda de algumas turmas que eram itinerantes (espaços descentralizados), passando a ocupar as salas de aula deste espaço, nova sede, sendo 3 turmas no turno da manhã,

uma no turno da tarde e três no turno da noite. Mesmo faltando espaço físico para atender a demanda educacional do município, ainda permaneceram turmas em espaços cedidos.

Na sequência, em outubro de 2020, o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos, deixou de ocupar o prédio da antiga Escola Estadual Presidente Campo Sales, devido ao pedido do Governo do Estado para desocupação dele. Assim, o CEJA passa a se instalar provisoriamente num prédio alugado pela Prefeitura Municipal de Erechim, até que o tão sonhado projeto de construção da sede própria fosse realizado.

O Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim, foi Instituída através da Lei nº 4.621, de 28 de dezembro de 2009 e está localizado na R. Júlio Trombini, 634 no bairro Koller. A estrutura física do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) conta com uma sede própria, onde estão localizados os setores administrativos, como a Secretaria e a sala da Equipe Diretiva, além dos espaços destinados às atividades pedagógicas. Ao todo, a instituição dispõe de cinco salas de aula, destinadas ao atendimento dos estudantes. Há quatro banheiros, sendo dois femininos e dois masculinos, que garantem a organização e o conforto dos usuários.

O espaço conta também com uma sala dos professores, que serve de apoio ao corpo docente, e uma biblioteca, que oferece suporte às práticas pedagógicas e ao incentivo à leitura. A escola dispõe ainda de uma cozinha, utilizada para apoio às demandas internas, e dois almoxarifados, responsáveis pelo armazenamento de materiais e recursos. Complementando a estrutura, há uma sala destinada à Direção e à Coordenação Pedagógica, e uma sala que abriga a Secretaria e o setor de Apoio ao Processo de Ensino-Aprendizagem, essenciais para o funcionamento administrativo e pedagógico da instituição.

A gestão do CEJA Erechim é composta por uma equipe diretiva e pedagógica comprometida com a qualidade da educação ofertada na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Atualmente, a direção da instituição está a cargo da professora Rute Blazejuk Imlau, que atua como diretora. A função de vice-diretora é exercida por Marilei Fátima Balensiefer Simonetto, contribuindo diretamente para a coordenação das atividades administrativas e pedagógicas da escola.

A equipe pedagógica é composta por duas coordenadoras que atuam em diferentes turnos, garantindo o acompanhamento das práticas educativas ao longo do

dia. No turno da manhã e da tarde, a coordenação está sob responsabilidade de Juliana Rigo, enquanto no turno da tarde e da noite essa função é desempenhada por Juliana Gemelli Silva (PPP, 2022, p.6 e 7).

Complementando a equipe, a professora Michele Selivon exerce a função de apoio ao Processo de Ensino-Aprendizagem, oferecendo suporte aos estudantes e docentes no desenvolvimento das atividades pedagógicas e contribuindo para a melhoria contínua da qualidade do ensino.

No CEJA Professora Helena Bonorino, os docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) também exercem suas funções no ensino regular, tanto nas redes municipal quanto estadual. Essa atuação simultânea evidencia a multiplicidade de experiências pedagógicas e o esforço dos profissionais em atender diferentes públicos. Contudo, essa realidade também exige adaptações metodológicas, considerando que os estudantes da EJA apresentam demandas educacionais específicas que diferem das do ensino regular, exigindo práticas mais flexíveis e contextualizadas.

Em relação à formação dos professores, todos possuem graduação em nível superior, com especializações voltadas à área da Educação. Além disso, parte do corpo docente conta com título de mestre, o que demonstra um investimento contínuo na qualificação profissional. No entanto, a atuação na EJA não requer, por parte da mantenedora, uma formação específica voltada para essa modalidade. A seleção dos docentes ocorre por meio de concurso público, de acordo com sua área de formação. Assim, torna-se essencial que esses profissionais apresentem um perfil sensível às particularidades da EJA, sendo proativos, criativos e dispostos a adotar abordagens pedagógicas que valorizem os saberes prévios dos estudantes e promovam sua autonomia e desenvolvimento integral.

No que diz respeito às condições de trabalho, os docentes do CEJA contam com um terço da jornada semanal reservada para atividades de planejamento. Esse tempo é utilizado para a organização de práticas pedagógicas, elaboração de avaliações, análise de materiais didáticos e diálogo com a equipe pedagógica. Um dos momentos significativos nesse processo é o Planejamento Integrado, realizado mensalmente, no qual os professores se reúnem para discutir estratégias educacionais e questões comportamentais que possam impactar o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a participação em formações continuadas, promovidas pela mantenedora e voltadas, inclusive, para a modalidade EJA, contribui

para o aprimoramento constante das práticas docentes e a qualificação do atendimento aos estudantes jovens e adultos.

No que se refere aos recursos tecnológicos disponíveis, o CEJA conta com um laboratório móvel de informática, composto por 38 notebooks que podem ser utilizados pelas turmas conforme a necessidade, o que tornou desnecessária a manutenção de um laboratório fixo. A instituição também dispõe de cinco projetores multimídia, dos quais três estão instalados permanentemente em salas de aula, enquanto os demais são utilizados de forma itinerante, atendendo demandas pontuais de uso pedagógico.

Devido às particularidades do público atendido e da metodologia adotada, o CEJA não utiliza o mesmo material didático e plataforma educacional adotados pela Rede Municipal de Ensino, como apostilas e livros padronizados. Atualmente, está em processo de elaboração uma proposta curricular própria, construída com base nos principais documentos normativos e orientadores da educação brasileira e regional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME).

Neste ano letivo, está sendo implementado o Sistema de Gestão Educacional da Prefeitura de Erechim, que possibilita à equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação o acesso imediato e centralizado aos dados da escola, promovendo maior agilidade e integração entre as unidades educacionais da rede.

Durante sua trajetória, o CEJA contabilizou um total de 4.386 matrículas, das quais 1.723 resultaram na certificação de conclusão do Ensino Fundamental (PPP, 2022, p.15) por parte dos estudantes. Dessa forma, busca-se cumprir as funções da EJA de acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000, que são:

A função reparadora, a EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimimento.

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização.

E a função qualificadora, mais do que uma função, ela é o próprio **sentido** da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade colaborando assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (BRASIL, 2000, p. 7, 10 e 11).

O Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos, realiza suas ações pedagógicas atendendo estudantes de todos os bairros de Erechim e da região. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2022, p.15):

Atualmente a modalidade atende 235 estudantes, sendo 128 do sexo masculino e 107 do sexo feminino (Boletim Estatístico - CEJA Erechim/RS, Junho de 2022). O atendimento é realizado nas 11 turmas, nos turnos da manhã, tarde e noite. Para que os dados fossem próximos da realidade, no mês de abril do ano letivo 2022, foi realizado um questionário utilizando a ferramenta Formulário do Google e solicitado que os estudantes respondessem, explicando a importância dessas informações para a composição deste diagnóstico. A partir das informações coletadas, foi possível identificar que a maioria dos estudantes possuem a faixa etária dos 15 a 20 anos, são solteiros e não possuem filhos. Geralmente moram com seus pais (sejam biológicos ou madrasta/padrasto). Residem em casa própria, com duas a três pessoas.

Assim, entende-se que a modalidade EJA representa a oportunidade de criar possibilidades e desenvolver habilidades fundamentais para seu aprimoramento pessoal e profissional.

3.3. PME DE ERECHIM: META 9, DEMANDA E A OFERTA DA ALFABETIZAÇÃO

Dentre as metas estabelecidas pelo PNE, a Meta 9 ocupa lugar de destaque ao tratar da alfabetização e da ampliação da escolaridade de jovens e adultos. Essa proposição evidencia o compromisso com a superação de um dos problemas estruturais mais persistentes do sistema educacional brasileiro, o acesso limitado e tardio à educação básica por parte historicamente marginalizada da população.

Contudo, a relevância da Meta 9 reside na sua articulação direta com o direito fundamental à educação e à cidadania plena, considerando que o analfabetismo compromete não apenas o desenvolvimento individual, mas também o exercício da autonomia, da participação social e da inserção no mundo do trabalho. A persistência de altos índices de analfabetismo, sobretudo nas regiões mais vulneráveis, indica que o problema exige atenção contínua e políticas públicas eficazes.

3.3.1. Da meta 9 do PME Erechim

Assim, no âmbito municipal, o Plano Municipal de Educação de Erechim, instituído pela Lei Municipal nº 6.204/2015, adota a Meta 9 com redação semelhante à do PNE, reforçando o compromisso local com a alfabetização de jovens e adultos. No entanto, embora a formulação textual seja praticamente idêntica ao do PNE, a implementação dessa meta no município requer estratégias próprias, considerando o contexto socioeconômico e educacional local, bem como os recursos disponíveis e a demanda por Educação de Jovens e Adultos (EJA) no território.

Nesta direção, o Plano Municipal de Educação (PME) é do mesmo modo um instrumento de planejamento das Políticas Educacionais Municipais, conforme o disposto na Lei Federal 13.005/2014:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. (BRASIL, 2014).

Na perspectiva, de alcançar as Metas e Estratégias expostas no PME, alinhadas ao PNE, devem colaborar para que a cidade de Erechim, em todo seu território, progrida na discussão, no qual todos os seus espaços, não só os escolares, se tornem educativos e apoiam o desenvolvimento dos cidadãos erechinenses. De acordo com o PME de Erechim (2014, p.77) consta:

META 9

Elevar, em regime de colaboração, a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência do PNE, contribuir para erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

A meta 9 do Plano Municipal de Erechim é semelhante ao do PNE (2014-2024) e dos planos municipais da região imediata. Ao analisar os planos dos municípios da região foi possível verificar que todos apresentavam texto correspondente à meta 9 do PNE (2014-2024). Dentro dessa meta, 28 municípios se comprometeram com a erradicação do analfabetismo até 2025, 1 município com a universalização até o final do PNE e 1 município com a redução do analfabetismo até o final do PNE. Dos trinta (30) municípios que compõem a Região Imediata de Erechim, vinte e oito (28) manifestam correspondência com a meta 9 do PNE sobre a erradicação do analfabetismo até 2025 e (2) com descrição não correspondente. De qualquer forma, essa constatação reforça o comprometimento regional com a redução das

desigualdades educacionais e com a promoção do acesso à educação para pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir a educação básica na idade regular. A presença da meta 9 nos PME demonstra um alinhamento local às diretrizes nacionais e revela o esforço conjunto dos municípios em enfrentar os desafios históricos relacionados à exclusão educacional, especialmente entre jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social.

Encontrou-se as seguintes estratégias da meta 9 do PME de Erechim:

ESTRATÉGIAS:

- * Assegurar a oferta gratuita da EJA a todos os que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria, conforme a demanda anual e a disponibilidade de espaços descentralizados, sob responsabilidade de cada Mantenedora;
- *Garantir e qualificar os Programas para o atendimento de Jovens e Adultos no Nível Fundamental como forma de assegurar a permanência e o avanço deste público nesta modalidade;
- *Divulgar publicamente a oferta da EJA por meio de parcerias com Empresas, Associação de Bairros, Associações de Classe, Instituições Religiosas, Sindicatos, ONGs e Poder Público constituídos;
- * Realizar um mapeamento por meio de censo educacional, da população analfabeta e também para os Jovens e Adultos, com Ensino Fundamental e Médio, por bairro ou distrito, por residência, e/ou locais de trabalho, visando localizar e incentivar a frequência nos cursos de Educação de Jovens e Adultos;
- *Manter ações de alfabetização de Jovens e Adultos com garantia de continuidade da escolarização básica;
- *Executar ações de atendimento aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico, psicológico e psiquiátrico, em articulação com os setores da Saúde, Cidadania e Assistência Social;
- *Manter mecanismos de diálogo entre segmentos empregadores, Públicos e Privados, e as Redes de Ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos (as) empregados (as) com a oferta das ações de alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos.
- * Buscar convênios ou parcerias com Instituições Públicas ou Privadas para a oferta da inclusão digital e a capacitação tecnológica dos estudantes atendidos nos Programas de Alfabetização.
- *Considerar, na criação e implementação das Políticas Públicas de Jovens e Adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas Escolas;
- *Assegurar a oferta de EJA, nas etapas de Ensino Fundamental e Médio, às pessoas privadas de liberdade no Estabelecimento penal, assegurando-se formação específica dos Profissionais da Educação e implementação de Diretrizes Nacionais, em regime de colaboração. (Erechim, 2015, p.77-78).

Ao comparar as estratégias da Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE) com aquelas do Plano Municipal de Educação (PME) de Erechim, é possível observar convergências e especificidades que refletem os contextos e demandas locais. Ambos os planos se comprometem com a ampliação da oferta gratuita da Educação de

Jovens e Adultos (EJA) e a garantia da continuidade da escolarização básica para os estudantes alfabetizados (estratégias 9.1 e 9.3 do PNE). No entanto, o PME de Erechim detalha ações localizadas, como a divulgação de vagas por bairros e parcerias com empresas, ONGs, associações religiosas e sindicatos, o que evidencia uma adaptação textual e prática às particularidades.

Além disso, enquanto o PNE prevê instrumentos amplos de mapeamento e diagnóstico nacional (9.2) e avaliação de alfabetização (9.6), o PME propõe um censo educacional por residência, local de trabalho e bairro, o que demonstra uma estratégia de busca ativa mais específica e territorializada. Essa personalização torna a proposta mais efetiva para contextos de pequeno e médio porte, como é o caso do município de Erechim.

Na alfabetização, o foco central da presente pesquisa, se destacam algumas estratégias municipais particularmente relevantes: a manutenção de programas com garantia de continuidade (estratégia 5 do PME), o atendimento em saúde mental e oftalmológica (estratégia 6) e a inclusão digital por meio de parcerias (estratégia 8). Esses pontos demonstram sensibilidade do município às barreiras enfrentadas pelo público-alvo, sobretudo adultos e idosos, que necessitam de suporte ampliado para além do ensino formal. A atenção aos idosos, com valorização de saberes e inclusão de temas sobre envelhecimento (estratégia 9), também reforça uma abordagem mais humana e inclusiva, em consonância com a estratégia (9.12) do PNE.

Quanto ao cumprimento dessas metas, os dados municipais indicam avanços importantes. Conforme os registros da Secretaria Municipal de Educação (SMED), a oferta da EJA tem sido contínua nos últimos dez anos, com taxas elevadas de permanência e baixa evasão. Ao mesmo tempo, os dados do IBGE revelam que Erechim ainda conta com aproximadamente 1.924 pessoas acima de 15 anos não alfabetizadas, e a região soma 5.865, o que demonstra que o desafio persiste. A redução do analfabetismo é significativa nas últimas décadas, conforme apontam os indicadores nacionais, mas a busca ativa e as estratégias de permanência precisam ser fortalecidas para que mais alunos consigam avançar para as próximas etapas da EJA.

Portanto, embora as estratégias municipais estejam em consonância com o propósito do PNE, há distinções relevantes em sua formulação, que buscam contemplar os aspectos concretos da realidade local. A alfabetização de jovens, adultos e idosos permanece como desafio, mas os dados apontam avanços

promissores, especialmente na criação de redes de apoio e nas práticas integradas entre educação, saúde e assistência social. O fortalecimento e o investimento contínuo em políticas públicas locais continuarão sendo cruciais para alcançar os objetivos da Meta 9 e suas estratégias de forma plena.

3.3.2 Dos dados da demanda dos não alfabetizados

No município de Erechim, conforme os dados do Censo Demográfico de 2022, a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais é de 97,8%, indicando que apenas 2,2% da população nessa faixa etária permanece em condição de analfabetismo. Em números absolutos, isso representa 1.924 pessoas não alfabetizadas em um total de 105.705 habitantes com 15 anos ou mais. Esses dados evidenciam um desempenho relativamente positivo quando comparado à média regional e a média nacional.

Tabela 6: Comparativo entre Erechim, Região de Erechim e Brasil

Localidade	% Alfabetizados	Nº Alfabetizados	% Não Alfabetizados	Nº Não Alfabetizados	População Total (15+)
Erechim	97,80%	85.718	2,20%	1.924	105.705
Região de Erechim	95,36%	173.839	4,63%	5.865	213.965
Rio Grande do SUL	96,9%	8.697.640	3,1%	278.815	10.882.965
Brasil	93,01%	151.547.694	6,99%	11.403.801	162.951.495

Fonte: Daiane Ulkovski e Gilson Luís Voloski com base nos dados do <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>

Erechim apresenta uma taxa de alfabetização superior à média regional, estadual e nacional, com menos de 2 mil pessoas não alfabetizadas. De acordo com os dados do Censo Demográfico de 2022, o município de Erechim apresenta uma taxa de alfabetização de 97,80% entre a população com 15 anos ou mais de idade, o que corresponde a 85.718 pessoas alfabetizadas. Por outro lado, 2,20% da população, ou seja, 1.924 pessoas, são consideradas não alfabetizadas, tendo uma população total com 15 anos ou mais de 105.705 indivíduos.

Já, na região imediata de Erechim, que abrange 30 municípios, a taxa de alfabetização é de 95,36%, representando 173.839 pessoas alfabetizadas. A taxa de analfabetismo, portanto, é de 4,63%, o que equivale a 5.865 pessoas não alfabetizadas em uma população total de 213.965 pessoas com 15 anos ou mais. Isso indica que, embora Erechim se destaque individualmente, a média regional sofre influência de municípios que apresentam indicadores mais altos.

No estado do Rio Grande do Sul, a taxa de alfabetização é de 96,9%, com 8.697.640 pessoas alfabetizadas. Já a taxa de analfabetismo é de 3,1%, o que corresponde a 278.815 pessoas não alfabetizadas em um total de 10.882.965 habitantes com 15 anos ou mais. Esses dados posicionam o estado acima da média nacional, mas ainda abaixo da taxa registrada em Erechim.

Em âmbito nacional, a taxa de alfabetização atinge 93,01%, o que representa 151.547.694 pessoas alfabetizadas. A taxa de analfabetismo no Brasil é de 6,99%, totalizando 11.403.801 pessoas não alfabetizadas entre os 162.951.495 brasileiros com 15 anos ou mais. Esses números evidenciam que o país ainda enfrenta grandes desafios no combate ao analfabetismo, sobretudo em regiões mais vulneráveis.

Assim, se observa que o Município de Erechim supera as médias regional, estadual e nacional, tanto em termos proporcionais quanto absolutos, demonstrando maior êxito na inclusão educacional da população jovem, adulta e idosa. A região imediata apresenta um desempenho intermediário, enquanto o Brasil ainda precisa avançar significativamente para alcançar os mesmos níveis de alfabetização. O Brasil, apesar dos avanços, ainda convive com 11,4 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler nem escrever um bilhete simples.

Esses dados, ainda apontam para a necessidade de políticas públicas específicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente no contexto da Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE).

Contudo, essa meta visa justamente elevar a escolaridade da população e garantir o acesso à educação básica para jovens e adultos que não a concluíram na idade apropriada. No caso de Erechim, embora a taxa de analfabetismo seja considerada baixa, os números absolutos revelam um grupo significativo que demanda ações educacionais inclusivas e permanentes. Além disso, a existência

desse contingente de pessoas fora da alfabetização plena deve ser compreendida dentro de uma perspectiva histórica, econômica e social, que exige o fortalecimento das políticas locais em consonância com as diretrizes do Plano Municipal de Educação (PME).

Ainda é importante destacar que, apesar dos avanços, a erradicação completa do analfabetismo ainda é um desafio, tanto em nível nacional quanto municipal. Portanto, é essencial a continuidade e o fortalecimento das políticas educacionais, especialmente aquelas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme preconizado na Meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE).

3.3.3. Da oferta de turmas de alfabetização-EJA no Brasil

Conforme os dados estatísticos apontam², a meta de erradicar o analfabetismo tem resistido nas últimas décadas de planejamento educacional devido às suas características próprias, pois se refere, majoritariamente, a uma parcela da população mais envelhecida e residente nas periferias dos centros urbanos e em áreas rurais. Mesmo assim, é importante destacar que, apesar da persistência desse desafio, tem se observado uma redução gradual nas taxas de analfabetismo em todas as faixas etárias.

Os jovens entre 15 e 19 anos já apresentam um índice bastante reduzido, evidenciando o alcance das políticas públicas voltadas à escolarização básica. Entre os idosos, que historicamente concentram os maiores índices, também se verificam avanços significativos ao longo das últimas três décadas, essa faixa etária foi a que mais apresentou diminuição percentual no número de pessoas não alfabetizadas. Assim, revela que, embora ainda haja desigualdades a serem enfrentadas, as iniciativas voltadas à inclusão educacional têm surtido efeito, sobretudo quando voltadas às populações mais vulneráveis. Com base nos dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

A taxa de analfabetismo diminuiu em todas as faixas etárias. Em 2022, o grupo mais jovem, de 15 a 19 anos, registrou a menor taxa de analfabetismo (1,5%), enquanto o grupo de 65 anos ou mais ainda apresentava a maior taxa (20,3%). No entanto, este último grupo teve a maior redução em três décadas: a taxa caiu de 38,0% em 2000 para 29,4% em 2010 e para 20,3% em 2022, uma diminuição de 17,7 pontos percentuais desde 2000, representando uma queda de 46,7%. (IBGE, 2023).

² <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/22321-alfabetizacao.html>

Dessa maneira, se observa uma tendência positiva na redução das taxas de analfabetismo no Brasil nas últimas décadas, com avanços significativos em todas as faixas etárias. O grupo etário de 15 a 19 anos apresentou, em 2022, a menor taxa de analfabetismo, com apenas 1,5%, o que evidencia o impacto das políticas públicas voltadas à universalização do ensino básico. Entretanto, a taxa mais elevada ainda persiste entre os indivíduos com 65 anos ou mais, embora este grupo tenha apresentado a maior redução histórica: uma queda de 38,0% em 2000 para 20,3% em 2022, o que representa uma redução de 17,7 pontos percentuais ou 46,7% em termos relativos. Esses dados reforçam a importância da oferta de programas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), como os desenvolvidos pelo CEJA Helena Terres Bonorino, que têm contribuído de forma decisiva para garantir o direito à alfabetização e à inclusão social de populações historicamente marginalizadas do sistema educacional brasileiro

3.3.4. Demanda de alfabetização de jovens, adultos e idosos no CEJA de Erechim: trajetória, dados e desafios

A trajetória do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Terres Bonorino - CEJA, desde sua fundação em 2010, evidencia um compromisso constante com a inclusão educacional e a reparação histórica das desigualdades no acesso à escolarização formal. Inicialmente voltado para os anos finais do Ensino Fundamental, o centro expandiu seu atendimento em 2012, passando a contemplar também a alfabetização de jovens, adultos e idosos. Essa ampliação ocorreu em resposta a demandas emergentes da população de Erechim, especialmente daqueles residentes em bairros periféricos, como o bairro Progresso, onde a parceria com a Obra Promocional Santa Marta possibilitou a utilização de um espaço físico acessível para o desenvolvimento das atividades educativas.

Os dados da tabela 7 foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SMEd) de Erechim, com base nos registros escolares de 2015 a 2024, em consonância com o monitoramento da Meta 09 do Plano Municipal de Educação.

Tabela 7: Vagas disponíveis para a turma de alfabetização da EJA de Erechim

Ano referência do Plano	Nº de vagas disponíveis	Nº de matrículas	Permanência	Evadido(a)	Avançado(a)
-------------------------	-------------------------	------------------	-------------	------------	-------------

2015	15	12	06	04	02
2016	15	10	05	03	02
2017	15	14	13	00	01
2018	15	14	13	00	01
2019	15	15	12	01	02
2020	15	10	10	00	00
2021	15	10	10	00	00
2022	15	13	11	02	00
2023	15	12	09	01	02
2024	15	13	12	01	00
Total	150	123	101	12	10

Legenda:

*Permanece: O estudante não está apto a avançar ao módulo seguinte (M III 6º e 7º ano), necessitando alcançar os objetos de conhecimentos mínimos, bem como as habilidades e competências para o módulo.

*Evadido (a): Quando o estudante deixa de frequentar as aulas em um período superior à 50%.

*Avanço: O estudante atinge os objetos de conhecimentos mínimos, bem como as habilidades e competências para o módulo, estando apto a frequentar o módulo seguinte.

Fonte: SMEd-Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Bonorino de Erechim.

A tabela apresentada contempla o número de vagas ofertadas, matrículas efetivadas, índices de permanência, evasão e avanço dos estudantes ao longo dos últimos dez anos. É possível observar que a maioria dos anos mantém as 15 vagas disponibilizadas, com taxas variadas de matrículas e resultados.

A análise dos dados de matrícula e desempenho dos estudantes na modalidade EJA, no período de 2015 a 2024, revela importantes aspectos da trajetória educacional dos alunos. Já o número de matrículas efetivadas variou entre 10 e 15, com destaque para os anos de 2019 no qual todas as vagas foram preenchidas.

Quanto à permanência, observa-se que há oscilações significativas. Os anos de 2020 e 2021 foram os únicos em que todos os estudantes matriculados (10) permaneceram no módulo, ou seja, nenhum avançou nem evadiu, o que pode indicar a necessidade de reforço no processo de ensino-aprendizagem ou uma maior exigência na progressão, também pode ter contribuído o isolamento por conta da pandemia do Covid-19. Em contraste, os anos de 2015, 2016, 2019 e 2023 apresentaram o maior número de avanços (2), o que indica um bom desempenho

desses alunos naquele período, apesar do número elevado de permanências nos demais anos.

Com relação à evasão, os índices mais altos ocorreram nos anos de 2015 (4 estudantes) e 2016 (3 estudantes), esse número de evasão pode estar associado a fatores diversos, como condições socioeconômicas, necessidade de conciliar estudo e trabalho ou mesmo dificuldades pedagógicas. Por outro lado, anos como 2017, 2018, 2020 e 2021 não tem registrado evasão, o que sugere maior engajamento e continuidade dos estudantes nessas edições.

No período de 2015 a 2024, o CEJA Professora Helena Bonorino ofertou um total de 150 vagas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), das quais 123 foram efetivamente preenchidas. Dentre os matriculados, observa-se que 101 estudantes permaneceram no mesmo módulo ao final do ano letivo, o que representa aproximadamente 82% do total.

Esse dado revela um número expressivo de alunos que, embora tenham mantido a frequência escolar, ainda não atingiram os objetivos de aprendizagem necessários para o avanço, o que pode sinalizar desafios pedagógicos e a necessidade de estratégias diferenciadas de ensino. Quanto à evasão, foram registrados 12 casos (cerca de 10%), indicando uma taxa relativamente baixa diante das especificidades da modalidade, que historicamente enfrenta altos índices de abandono. Por fim, apenas 10 estudantes conseguiram avançar de módulo no período analisado, o que representa menos de 10% do total de matriculados, evidenciando a importância de estudos posteriores, investigar mais a fundo sobre os fatores que impactam o desempenho e a progressão dos estudantes da EJA, considerando suas trajetórias de vida, demandas sociais e as condições estruturais da própria instituição.

As turmas formadas refletem a diversidade etária e social dos estudantes, abrangendo indivíduos com idades que variam dos 15 aos 75 anos, cada um com uma trajetória marcada por experiências distintas. Esse mosaico humano confere riqueza ao ambiente escolar e demanda práticas pedagógicas que valorizem o saber popular e as vivências individuais como pontos de partida para a aprendizagem. A proposta pedagógica do CEJA transcende a simples alfabetização, ao reconhecer nos estudantes sujeitos históricos ativos, cujos conhecimentos prévios precisam ser acolhidos e ressignificados no processo educativo. Assim, a sala de aula se torna um espaço dialógico, de construção coletiva do conhecimento e de fortalecimento da autoestima e da identidade dos educandos.

Além do conteúdo formal, a proposta educativa contempla a formação integral dos sujeitos, por meio da abordagem de temas transversais de relevância social, como saúde mental, direitos da pessoa idosa, educação financeira e ambiental, cultura de paz e inclusão digital. A utilização do Laboratório de Informática, por exemplo, tem contribuído significativamente para o desenvolvimento de competências no uso de tecnologias, promovendo a inserção dos estudantes no universo digital de forma crítica e autônoma. As atividades pedagógicas são enriquecidas por projetos anuais e seminários que promovem a pesquisa, a troca de experiências e o protagonismo estudantil. Dessa forma, o CEJA reafirma seu papel como um espaço de transformação social, onde a educação é compreendida como um direito fundamental e como instrumento de emancipação e cidadania.

Ao observar os dados relativos à oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na modalidade de alfabetização no município de Erechim, nota-se um esforço contínuo ao longo da última década no atendimento à população que ainda não teve acesso à escolarização. De acordo com os registros da Secretaria Municipal de Educação (SMED), foram abertas 150 vagas entre os anos de 2015 e 2024, resultando em 123 matrículas efetivadas. Desse total, 101 estudantes permaneceram em processo formativo, evidenciando a relevância dessa política educacional. No entanto, apesar dos avanços, ainda existem desafios a serem superados. Os dados mais recentes revelam que, em Erechim, cerca de 1.924 pessoas com 15 anos ou mais ainda se encontram em condição de analfabetismo, o que representa 2,2% da população dessa faixa etária. Quando considerada a região de abrangência de Erechim, esse número é ainda mais expressivo, totalizando 5.865 indivíduos não alfabetizados, o que corresponde a 4,63% da população regional acima de 15 anos. Esses números indicam a necessidade de ampliação das estratégias de busca ativa e de fortalecimento das ações de inclusão educacional, com vistas a garantir o direito à educação a todos os cidadãos, conforme previsto no Plano Nacional de Educação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise histórica e legal da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil permite compreender que, embora tenham ocorrido avanços nas últimas décadas, a erradicação do analfabetismo e a garantia do direito à educação básica para jovens, adultos e idosos ainda constituem desafios estruturais. Os dados históricos evidenciam que a taxa de analfabetismo, embora em queda percentual, ainda representa um desafio expressivo da população, indicando a permanência de uma dívida social que precisa ser enfrentada com políticas públicas efetivas e contínuas.

Essa dívida social é resultado da falta de responsabilidade do Estado com a oferta da educação pública como um direito social de todo cidadão, no primeiro século do Brasil como país “independente”, proporcionou como legado o analfabetismo absoluto de significativa parcela da população. Desde 1824, a Constituição brasileira garantia em lei o direito de acesso a todo cidadão à escola primária, porém o Estado providenciou escola apenas para uma minoria. Mais de um século depois, quando as classes populares passaram a ter acesso, o problema continuou tendo em vista que não permaneciam até concluir os estudos, porque a abordagem pedagógica escolar predominante era classificatória e excludente. Se o Estado não cumpria com o dever da educação pública para todas as crianças em idade escolar, muito menos se responsabilizava com políticas públicas para a educação de jovens e adultos analfabetos. Em 1950, mais da metade da população brasileira, com idade de 15 anos ou mais, continuava sendo analfabeta. Período que o analfabetismo passou a ser tematizado como problema social, porém com tímida atuação do Estado, com campanhas provisórias, paralelas ao sistema de ensino público, sem grandes investimentos.

Somente a partir da década de 1990, com a determinação legal da Constituição Federal de 1988 e detalhado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, destacam a EJA como uma modalidade de ensino que integra a educação básica, devendo ser ofertada gratuitamente e com qualidade, considerando as especificidades do público atendido. Nesse sentido, se destaca o Estado como responsável pela promoção de uma educação equitativa e inclusiva, conforme previsto nos documentos normativos como o Parecer CNE/CEB nº 11/2000.

Além disso, a análise do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) e sua meta 9 reforça a necessidade da ampliação da oferta e permanência dos educandos nas escolas. No entanto, a ausência de políticas públicas efetivas e contínuas, a escassez de divulgação adequada, a carência de infraestrutura e a evasão escolar

demonstram que a legislação vigente ainda encontra obstáculos para sua plena implementação.

É nesse contexto que se evidencia a importância de compreender a EJA não apenas como um mecanismo de alfabetização e escolarização, mas também como um instrumento de emancipação, justiça social e inserção cidadã. A EJA, enquanto política educacional, possui funções reparadora, equalizadora e qualificadora, que vão além do acesso à escola, buscando reconhecer as trajetórias de vida dos educandos e promover sua inserção no mundo do trabalho, na cultura e na participação democrática.

Dessa forma, o estudo reafirma que a garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos depende de uma ação articulada entre Estado, sociedade civil e os próprios sujeitos da EJA, que devem ser protagonistas de sua trajetória formativa. Assim, é necessário fortalecer os instrumentos legais, ampliar a oferta de vagas, investir na formação inicial e continuada dos professores e garantir metodologias adequadas para esta modalidade, com vistas a construir uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

A análise realizada permitiu compreender a divisão territorial e também o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, como instrumento fundamental para a definição de diretrizes, metas e estratégias da política educacional brasileira, especialmente no que se refere à alfabetização de jovens e adultos. A partir da obrigatoriedade legal no Art. 8º da referida lei, os Planos Estaduais e Municipais de Educação (PEEs e PMEs) devem alinhar-se ao PNE, garantindo a coerência das ações educacionais nos diversos níveis da federação.

Ao investigar a presença da Meta 9 voltada à erradicação do analfabetismo absoluto até 2024 nos Planos Municipais de Educação (PMEs) dos 30 municípios que compõem a Região Imediata de Erechim, foi possível observar um alinhamento com as diretrizes nacionais. Vinte e oito municípios reproduzem integralmente o texto da Meta 9 do PNE, enquanto apenas dois apresentam variações: um que propõe a universalização e outro a redução do analfabetismo. Tal cenário revela um compromisso regional com a superação das desigualdades educacionais históricas, especialmente no direito à educação de jovens e adultos.

De modo geral, a pesquisa também apontou dificuldades no acesso aos PMEs e aos documentos correlatos, principalmente aos relatórios de monitorias e de avaliações trienais, nos sites institucionais. Essas barreiras evidenciam fragilidades

na gestão da informação pública e na consolidação de uma cultura de monitoramento e avaliação das políticas educacionais municipais.

Complementarmente, a análise dos dados do Censo Demográfico de 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), permitiu traçar um panorama atualizado sobre os níveis de alfabetização da população com 15 anos ou mais nos municípios da região geográfica imediata de Erechim. A média regional de alfabetização é de 95,36%, o que indica um desempenho melhor do que a média nacional que é de 93%, porém pior do que a média dos três estados da região sul (96,55%) e também da média do Estado do Rio Grande do Sul (96,9%). Existem também desigualdades dos índices de alfabetização dentro da região imediata de Erechim, por exemplo, municípios como Benjamin Constant do Sul (88,0%) e Erval Grande (91,2%) apresentam índices abaixo da média regional, revelando a necessidade de ações mais intensas e localizadas. Quando analisamos apenas o município de Erechim, a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais é de 97,8%, indicando que 2,2% dessa faixa etária permanece em condição de analfabetismo. Esses dados evidenciam um desempenho relativamente positivo de Erechim quando comparado à média regional imediata (4,63%), à média estadual (3,1%) e à média nacional (6,99%).

Nesse contexto, a relação entre planejamento educacional e realidade regional se mostra essencial para que as metas estabelecidas nacionalmente sejam efetivadas com base nas especificidades de cada município. A presença da Meta 9 nos Planos Municipais representa um passo importante no campo educacional, mas a efetivação do direito à alfabetização requer não apenas compromissos formais, mas também investimentos contínuos, gestão democrática e políticas públicas focalizadas. Os dados revelados na pesquisa reforçam a importância do planejamento educacional articulado entre os entes federativos, com vistas à equidade e à inclusão, pilares fundamentais para o desenvolvimento social e humano.

Em âmbito local, o município de Erechim demonstra um compromisso constante com a inclusão educacional por meio das ações desenvolvidas pelo Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Professora Helena Terres Bonorino (CEJA). Desde sua criação em 2010, a instituição vem ampliando sua atuação, incorporando em 2012 a alfabetização de jovens, adultos e idosos em resposta à demanda social da comunidade historicamente excluída do processo educacional formal. Progrediu significativamente de uma escola itinerante, para um prédio cedido

pelo Estado e, por último, para uma sede própria. Atualmente, a CEJA conta com uma boa estrutura escolar para a oferta exclusiva da modalidade da EJA, nos três turnos. Além da estrutura física, também conta com uma equipe de profissionais da educação para atender a demanda da EJA municipal, com a coordenação e acompanhamento de uma divisão específica para a modalidade dentro da Secretaria Municipal de Educação.

A trajetória do CEJA, refletida nos dados de matrícula, permanência, evasão e avanço de estudantes entre os anos de 2015 à 2024, revela não apenas a importância da manutenção dessa política pública, mas também os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Se observa um número significativo de permanências no módulo de alfabetização, o que indica a necessidade de reforço nas práticas pedagógicas, na formação continuada de educadores e no acolhimento das especificidades dos sujeitos da EJA. Ainda que a evasão tenha se mantido relativamente baixa em relação à média nacional, a baixa taxa de avanço revela a urgência de estratégias pedagógicas que promovam sua efetiva progressão.

Além dos dados quantitativos, a análise qualitativa do CEJA evidencia o esforço da instituição em construir uma proposta pedagógica que valorize a trajetória de vida dos estudantes e promova a construção coletiva do conhecimento. As ações voltadas à formação integral, como a inclusão de temas transversais e o uso de tecnologias, contribuem para a inserção social e digital dos sujeitos, fortalecendo sua autonomia e cidadania. Nesse sentido, o CEJA se consolida como espaço de resistência, pertencimento e transformação social.

Apesar dos avanços conquistados, os dados mais recentes apontam que ainda existem, em Erechim, cerca de 1.924 pessoas com 15 anos ou mais em condição de analfabetismo, o que corresponde a 2,2% da população municipal nessa faixa etária. Quando considerada a Região Imediata de Erechim, esse número chega a 5.865 pessoas (4,63%). Esses dados reiteram a importância da ampliação das ações de busca ativa, bem como da articulação entre diferentes setores da administração pública para garantir o acesso, permanência e sucesso escolar dos sujeitos da EJA, conforme preconizado nas metas do PNE e do Plano Municipal de Educação.

Em síntese, a análise da oferta da EJA no município de Erechim, com foco na alfabetização, demonstra que, embora tenham sido registradas importantes conquistas, ainda persistem desafios significativos relacionados à efetividade do processo educativo, à superação das barreiras de aprendizagem e à garantia do

direito à educação. A experiência do CEJA Helena Terres Bonorino evidencia o potencial transformador da EJA, reafirmando seu papel como política pública essencial para a promoção da justiça social e da equidade educacional no Brasil.

Considerando da densidade do currículo do curso de Pedagogia e das limitações de tempo para um aprofundamento metodológico, foi possível desenvolver uma análise significativa sobre a EJA na região imediata de Erechim, ainda que sem esgotar todas as dimensões do tema. Como o estudo foi fundamentado em dados estatísticos do IBGE e na análise documental dos Planos Municipais de Educação, é possível reconhecer como importante desdobramento a realização de pesquisas de campo junto aos educandos da CEJA e em bairros do município, a fim de identificar com maior precisão os fatores que contribuem para a permanência do analfabetismo. Além disso, considera-se que, nos pequenos municípios da região, onde a população é reduzida e inviabiliza a criação de turmas regulares de EJA, seria pertinente fomentar parcerias intermunicipais, especialmente entre prefeituras vizinhas, como estratégia para garantir o direito à alfabetização e reduzir a média regional de analfabetismo.

REFERÊNCIAS

AMAU: Associação de Municípios do Alto Uruguai. **Associação de Municípios do Alto Uruguai**. 2024. Disponível em: <https://www.amau.com.br/site/municipios/>. Acesso em: 11 abr. 2025.

ANDRADE, Gustavo. **IBGE e a importância do censo para a formulação de políticas públicas**. 2024. Disponível em: <https://blog.1doc.com.br/ibge/>. Acesso em: 01 maio 2025

ARROYO, Miguel. González. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio. (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. São Paulo: Autêntica, 2005.p.19-50.

BRASIL. CARMEN NERY. **Censo 2022**: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem#:~:text=Dados%20do%20Censo%20Demogr%C3%A1fico%20de,foi%20de%207%2C0%25>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Altera os arts. 6º, 208, 211 e 214 da Constituição Federal, para estabelecer a obrigatoriedade do ensino dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e dispor sobre o plano nacional de educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Alfabetização**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/22321-alfabetizacao.html>. Acesso em: 03 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **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: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: marc. de 2025

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano 158, n. 27, p. 1, 7 fev. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm. Acesso em: 3 jun. 2025.

BRASIL. Governo Federal encaminha projeto do novo **Plano Nacional de Educação (PNE) ao Congresso Nacional**. Brasília, DF: Planalto, 26 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2024/06/governo-encaminha-projeto-do-novo-pne-ao-congresso-nacional>. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Brasil Alfabetizado**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/brasil-alfabetizado>. Acesso em: mar. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 7 de junho de 2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 03 maio 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000.** Processo nº 23001.000040/2000-55. Aprovado em 10.05.2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE/CEB, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 20 abr. 2025

ERECHIM, Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim. **Projeto Político Pedagógico**. 2022, p. 01-55.

ERECHIM. Prefeitura Municipal de Erechim: **Plano Municipal de Educação de Erechim**. Plano Municipal de Educação de Erechim. 2014. Disponível em: <https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/667/plano-municipal-de-educacao>. Acesso em: 11 abr. 2025.

ERECHIM. **Lei Municipal nº 5.768, de 19 de junho de 2015.** Institui o Plano Municipal de Educação de Erechim para o decênio 2015-2025. Diário Oficial do Município, Erechim, RS, 19 jun. 2015. Disponível em: <https://www.pmerechim.rs.gov.br/>. Acesso em: 14 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA– IBGE. **Censo Demográfico 2022: resultados preliminares**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 11 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA– IBGE. **Panorama do Censo 2022**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 28 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Erechim – **Histórico**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/erechim/historico>. Acesso em: 28 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias: 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de Geografia, 2017. 83 p. (Coleção Ibgeana). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100600.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** – Ed. 12. São Paulo: Cortez, 2010

LOSCHI, Marília; FERREIRA, Diane. **Compreendendo o território através de suas articulações**. 2017. Editoria Geociências. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/10542-compreendendo-o-territorio-atraves-de-suas-articulacoes#:~:text=As%20Regi%C3%B5es%20Geogr%C3%A1ficas%20Imediatas%20correspondem,e%20presta%C3%A7%C3%A3o%20de%20servi%C3%A7os%20p%C3%ABlicos>. Acesso em: 01 maio 2025.

MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **A EJA na próxima década e a prática pedagógica do docente**. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 383–395, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 5 abr. 2025.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD); INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (FJP). **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**: perfil do município de Erechim – RS. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/perfil/municipio/430700>. Acesso em: 17 maio 2025.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 14.652, de 19 de janeiro de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul – PEE/RS para o decênio 2015-2025. Diário Oficial do Estado, Porto Alegre, RS, 20 jan. 2015. Disponível em: <https://planejamento.rs.gov.br/educacao>. Acesso em: 14 abr. 2025.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Conheça nossas escolas**. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/conheca-nossas-escolas>. Acesso em: 17 maio 2025.

SARTORI, Anderson. **Legislação, políticas públicas e concepções de Educação de Jovens e Adultos**. In: LAFFIN, Maria Helena Luiz Fossá (org.). Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho. Ijuí, RS: Unijuí, 2014.p.12-125.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 473.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática:** uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Didática: o ensino e suas relações. 30. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13–34