

Seção: Políticas Públicas | Artigo original | DOI: 10.35700/eja.2021.ano10n17.p49-75.3207

# Educação de jovens e adultos: disputas e conflitos na construção de um direito social na cidade de Belo Horizonte

Youth and adults education: disputes and conflicts in the construction of a social right in the city of Belo Horizonte

Educación de jóvenes y adultos: disputas y conflictos en la construcción de un derecho social en la ciudad de Belo Horizonte

**Francisco André Silva Martins**

*Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)*

*(UEMG), Belo Horizonte, MG, Brasil*

*E-mail: francisco.martins@uemg.br*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4906-573X>*

**Clifton Arllen Gomes Fernandes**

*Mestrando pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)*

*(UEMG), Belo Horizonte, MG, Brasil*

*E-mail: cliftonarllen@gmail.com*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8829-4992>*

## RESUMO

O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa que teve como objetivo analisar as Políticas Públicas empreendidas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA no município de Belo Horizonte – MG. O recorte temporal analisando compreende o período de 2009 a 2016. Ao analisar as referidas Políticas Públicas, a busca foi por verificar as disputas, conflitos e consequências que tais políticas ocasionaram, com vistas a saber se o direito à Educação estava sendo garantido ou se estava comprometido em seus princípios básicos. Foi necessário investigar os diversos documentos gerados e publicados e também a realização de entrevistas com sujeitos envolvidos nos debates sobre a modalidade no período. Os resultados da pesquisa revelaram que o Projeto Floração e EJA – Juvenil são interpretados como um conjunto de ações da SMED/BH que precarizaram a Educação de Jovens e Adultos em Belo Horizonte. A partir disso, nosso entendimento é de que as medidas tomadas no período, de

maneira impositiva e sem considerar os sujeitos e a própria história da modalidade na Rede, foram, de fato, o maior dilema na aceitação da proposta publicada pela SMED/BH.

**Palavras-chave:** EJA; Políticas Públicas; Direito à Educação.

### ABSTRACT

The article presents the results of a qualitative research that has as objective to analyse the public policies carried out in the Youth and Adults Education – (EJA) in the city of Belo Horizonte – MG. The analysed time frame comprises the period from 2009 to 2016. In analysing such public policies, we sought to verify the disputes, conflicts and consequences that these policies have led to, aiming to learn whether the right to education was being guaranteed or if it was compromised in its basic principles. It was necessary to investigate the several documents produced and published and also to conduct interviews with the subjects involved in the debate about EJA in that period. The results of the research revealed that the Projeto Floração and EJA - Juvenil are interpreted as a group of actions from SMED/BH that have undermined the youth and adults education in Belo Horizonte. Based on such results, our understanding is that the measures taken between 2009 and 2016, in a forceful way and without taking in account the individuals and the very trajectory of EJA modality were, indeed, the biggest dilemma in the acceptance of the proposal published by SMED/BH.

**Keywords:** EJA, Public Policies, Right to Education.

### RESUMEN

El artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa que tuvo como objetivo analizar las políticas públicas adoptadas en la Educación de Jóvenes y Adultos - (EJA) en la ciudad de Belo Horizonte - MG. El recorte temporal analizado abarca el período de 2009 a 2016. Mediante el análisis de las referidas políticas públicas, se buscó verificar las disputas, conflictos y consecuencias que dichas políticas públicas generaron, teniendo como meta saber si se estaba garantizando o no el derecho a la educación, si se vio comprometido en sus principios básicos. Fue necesario investigar los diversos documentos producidos y publicados y también las encuestas realizadas con los involucrados en el debate sobre la modalidad en el período. Los resultados de la investigación revelaron que el "Projeto Floração y EJA - Juvenil" son interpretados como un conjunto de acciones del SMED / BH que precarizaron la educación de jóvenes y adultos en Belo Horizonte. A partir de esto, nuestro entendimiento es el de que las medidas adoptadas en el período, de manera impositiva y sin considerar los sujetos y la propia historia de la modalidad en la Red, fue, efectivamente, el mayor dilema en la aceptación de la propuesta publicada por SMED / BH.

**Palabras-clave:** EJA, Políticas Públicas, Derecho a la Educación.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem a intenção de expor dados da pesquisa que diz sobre as Políticas Públicas empreendidas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA no município de Belo Horizonte – MG, provocada por ações que caracterizaram os dois

mandatos do ex-prefeito Márcio Araújo de Lacerda no município, entre os anos de 2009 a 2016.

O caminho mais profícuo partiu da investigação e do entendimento da relação conflituosa entre as ações do Governo Municipal de Belo Horizonte, mais especificamente do Poder Executivo, representado pela Secretaria Municipal de Educação – SMED/BH, com setores da sociedade representados aqui pelas escolas da RME/BH e pelo Conselho Municipal de Educação – CME/BH, que buscam garantir políticas consistentes para os sujeitos da EJA. Buscamos entender como se deu o cumprimento dos deveres constitucionais relativos à EJA, durante o referido período.

A experiência desta pesquisa possibilitou aos pesquisadores uma imersão no campo da Educação de Jovens e Adultos em Belo Horizonte. Através dos caminhos metodológicos escolhidos, foi possível conhecer e trocar conhecimentos com sujeitos propositivos para a modalidade na capital. Os dados coletados na pesquisa consistem na sistematização de um período intenso de proposição e determinações por parte da Prefeitura, sem o consentimento da comunidade escolar, e essa experiência ficou evidente nas vozes dos sujeitos ouvidos na pesquisa.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Entendemos e afirmamos a importância da descrição dos caminhos e escolhas realizadas na pesquisa com intuito de nos colocarmos no debate acerca do tema proposto para além da postura de investigador solitário. Utilizamos, nesta investigação, o método qualitativo de pesquisa iniciado através da análise de 83 Atas produzidas nas Sessões Plenárias Ordinárias do CME/BH que se encontram disponíveis no *site* da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH). Além disso e também devido a essa análise das Atas, acabamos nos deparando com outras documentações normativas, como Portarias e outras legislações oficiais que também foram analisadas. Realizamos também entrevistas com sujeitos envolvidos nas várias Sessões Plenárias periódicas, sobretudo naquelas em que houve qualquer abordagem acerca das políticas para EJA em Belo Horizonte.

Aprofundamo-nos nas questões referentes ao CME/BH e iniciamos um processo de investigação da sua estrutura e de suas dinâmicas. Isso é feito para entender a dinâmica do CME/BH e nos possibilitar pensá-lo como um local privilegiado de proposições, de diálogo entre o Estado e a sociedade civil. A partir dessa investida, sentimo-nos instigados a pesquisar, ler e capturar os processos ocorridos nos debates sobre EJA no período que a pesquisa abrange. Por isso, justifica-se a escolha de análise das Atas do CME/BH, a fim de conhecer os conteúdos discutidos e compreender, através desse local, de sua documentação e da interação e disputa entre os sujeitos ocupantes daquele espaço.

A realização de entrevistas semiestruturadas emergiram na pesquisa como forma de humanização do debate.

Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134)

Portanto, a adoção do método de entrevistas semiestruturadas mostrou-se como um recurso importante para dar voz aos sujeitos reais que estiveram envolvidos nos processos de debate sobre EJA e para buscar narrativas que, porventura, tivessem escapado da rigidez documental. Com o conjunto de informações que já tínhamos angariado anteriormente, começamos a elaborar o que seria o roteiro para uma entrevista semiestruturada. A escolha por uma entrevista semiestruturada diz respeito aos estudos de Bodgan e Biklen (1994). Segundo esses autores, na entrevista semiestruturada, obtém-se dados comparáveis entre vários sujeitos, podendo oferecer ao entrevistador uma amplitude de temas consideráveis que lhe permite levantar uma série de tópicos, além de oferecer ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo.

Quando o entrevistador controla o conteúdo da entrevista de forma demasiadamente rígida, quando o sujeito não consegue contar a sua história em termos pessoais, pelas suas próprias palavras, a entrevista ultrapassa o âmbito qualitativo. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 135).

A elaboração do roteiro foi fundamentada em informações contidas nas Atas. Utilizamos também informações de Portarias expedidas pelo poder Executivo no período. O roteiro final foi estruturado com três blocos de perguntas. O primeiro com perguntas gerais sobre o período e a relação da prefeitura com a SMED/BH, o CME/BH e as escolas da RME/BH. O segundo bloco contém perguntas sobre o funcionamento do Conselho, sobre alguns fatos ocorridos e debates específicos do período. E, no terceiro e último bloco, perguntas referentes a uma Portaria específica que regulamenta a EJA em Belo Horizonte.

Foram selecionados cinco sujeitos para realização das entrevistas. Todos os entrevistados tiveram de alguma forma participação no Conselho Municipal de Educação e participaram de eventos que envolviam a EJA na RME/BH no período. Eles foram categorizados na sequência numérica de 1 a 5.

Após o trabalho de localizar as pessoas e agendar as entrevistas, executamos o roteiro da entrevista com cada um dos cinco sujeitos e utilizamos o método de gravação em áudio para posterior transcrição e análise das informações. O período de realização

das entrevistas nos possibilitou um contato com narrativas e vivências muito singulares sobre o fenômeno educativo de Jovens e Adultos, sendo considerado por nós um dos momentos mais ricos da pesquisa. Realizamos o trabalho de transcrição dos áudios e trabalhamos no intuito de categorizar as respostas para análise das informações concedidas pelos sujeitos entrevistados. Em posse dessas informações e após escutar atentamente cada uma das gravações, vislumbramos as categorias de análise que emergiram das falas dos entrevistados. Essas categorias foram divididas em três grupos; sendo o primeiro de elementos relacionados ao CME/BH e seu funcionamento; o segundo de questões referentes à dimensão política e participação da SMED/BH; e o terceiro, de especificidades da EJA na RME/BH.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Sobre a Educação de Jovens e Adultos como direito social

Pensar a Educação de Jovens e Adultos é pensar em projeto de Educação nacional. A superação da condição do analfabetismo é algo que movimenta os debates nacionais mais remotos, indicando a característica estrutural desse fenômeno. Nas últimas décadas, podemos ver o aprofundamento de políticas neoliberais e a emergência de um discurso crítico e contundente acerca das experiências históricas e campanhas de alfabetização. O Brasil tem um histórico estrutural de negação do direito à educação a grandes parcelas da população, imperando índices elevados de analfabetismo nas mais diferentes faixas de idade e onde é precária a qualificação básica dos egressos das escolas de primeiro grau (PAIVA, 1987).

Nesse cenário, concepções de EJA entram em disputa. De um lado, concepções que dialogam com a perspectiva da Educação para vida toda e cidadania<sup>1</sup>, de outro, concepções que dialogam com os problemas estruturais do Brasil e pensam uma educação popular considerando o histórico de negação do direito à Educação. Frigotto (1995) alerta para o caráter explícito dessas concepções e mostra uma clara diferenciação da educação ou formação humana às classes dirigentes e à classe trabalhadora. Essas concepções de educação ditam projetos e mobilizam a sociedade na elaboração de políticas, principalmente quando dizem sobre sujeitos historicamente alijados dos direitos sociais que necessitam de processos consistentes e permanentes.

---

<sup>1</sup> Realizou-se, de 14 a 18 de julho de 1997, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V Confinte) em Hamburgo, na Alemanha, tendo como objetivo manifestar a importância da aprendizagem de adultos e conhecer os objetivos mundiais em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Diante disso, ao lançamos nosso olhar sobre ao período de gestão do ex-prefeito de Belo Horizonte, Márcio Lacerda, nos dois mandatos que exerceu entre os anos de 2009 e 2016, percebemos que essa gestão foi marcada intensamente pela sua relação com métodos e conceitos próprios da iniciativa privada, tendo como exemplo a elaboração de políticas por meio de parcerias público-privadas (PPP). Na educação, os trabalhos realizados pelo ex-prefeito estão voltados principalmente para ampliação da garantia do direito à educação infantil<sup>2</sup> no município, em consonância com discussões e debates referentes à obrigação do Estado, que levaram à elaboração de diretrizes federais, conforme nos mostra Rodrigues:

Este projeto se insere no contexto da edição da Lei Federal nº 12.796/13, que tornou obrigatória a matrícula de todas as crianças na escola a partir de quatro anos. Dessa forma, passou a ser obrigação do Estado garantir que toda criança de 4 e 5 anos frequente a pré-escola. (RODRIGUES, 2015, p. 53).

A SMED/BH nesse período ficou caracterizada por ampliar seus mecanismos de controle e gestão<sup>3</sup> da Rede Municipal de Educação em diálogo com sistemas nacionais de avaliação em larga escala.

Em 2009, no início do mandato do prefeito de Belo Horizonte, Márcio Lacerda, foi elaborado o Plano Estratégico BH 2030, com indicadores e objetivos para a cidade desejada em 2030. Para o curto e médio prazo, foi desenvolvido o BH Metas e Resultados, um programa que abrange 12 Áreas de Resultado e 40 Projetos Sustentadores, que orientam a ação da prefeitura desde 2009 até os dias de hoje, já que o prefeito Márcio Lacerda foi reeleito em 2012. (RODRIGUES, 2015, p. 54).

A análise dessa postura adotada pela Secretaria de Educação foi realizada sob diferentes perspectivas. Esse é um ponto importante no entendimento da nossa pesquisa, porque, apesar de partirmos do discurso de professores que dizem sobre precarização da EJA na RME/BH naquele período, a leitura bibliográfica nos apontou uma complexidade maior para o processo ocorrido, como é possível encontrar nos trabalhos que dizem sobre precarização dos serviços da SMED/BH (ROCHA, 2014; ROCHA e MELO, 2016; ROCHA, 2021). No entanto, a leitura da precarização em relação à prestação de serviços não é unânime e entra em conflito com os discursos acerca dos avanços em relação à construção de mecanismos de atualização, controle e gestão eficiente, apontados em outros estudos, (cf. GONZAGA, 2013; RODRIGUES, 2015).

<sup>2</sup> Lei nº 8.679, de 11 de novembro de 2003. "Cria as Unidades Municipais de Educação Infantil e o cargo de Educador Infantil, altera as Leis nº 7.235/96 e 7.577/98 e dá outras providências".

<sup>3</sup> Decreto nº 13.568, de 13 de maio de 2009. "Institui a Gestão Estratégica Orientada por Resultados e cria o Programa BH Metas e Resultados".

É nessa perspectiva de conflito de concepções que queremos entender em que medida a Educação de Jovens e Adultos no município de Belo Horizonte dialogou e avançou na garantia do direito aos jovens e adultos do município de terem acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade. A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é marcada por tensões de diversas ordens: econômicas, ideológicas, políticas e culturais. Marcada por características que decorrem dos interesses menos consensuais que giram em torno de seus objetivos, quando comparada a outras modalidades de escolarização como de crianças e adolescentes.

Autores como Haddad (2000), Di Pierro e Graciano (2003) mostram que o estado se mobilizou de diversas formas no intuito de elaborar políticas para a Educação de Jovens e Adultos. Em comparação com outras modalidades, sempre foi tratada em segundo plano, com indefinições, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais, campanhas de alfabetização, métodos supletivos distantes das especificidades e realidades dos sujeitos, ações descontínuas e esparsas, que são características da história institucional da EJA, persistindo a intensificação da negação de direitos.

Recorremos a trechos de artigos das principais leis federais que conceituam e normatizam a EJA no Brasil e encontramos definições na Constituição Federal de 1988, na LDB 9394/96 e no Parecer nº 11/2000, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. Nesses documentos, a EJA é caracterizada como modalidade da educação básica correspondente ao atendimento de jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram a educação básica. Observa-se alterações e ampliações conceituais produzidas desde o final da década de 1980. O Art. 208 da Constituição Federal de 1988 garante:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, **assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;** (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Como destacado acima, através da EC nº 59/2009, o Estado se compromete com a ampliação do direito à educação no país e mantém o compromisso com a oferta para todos que não tiveram acesso à educação na idade própria, contemplando, dessa forma, o público da EJA. Uma vez que a Constituição Federal traz essa garantia, todas as demais leis que regulamentam a educação no país precisam seguir esse preceito, como é o caso, por exemplo, da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB (9394/96), que contempla a EJA em seu 4º artigo, alínea VII:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

Além desse artigo, a LDB contém uma seção específica, no capítulo 2 do título V que dispõe sobre a EJA e conceitua o entendimento atual sobre a modalidade:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018). (BRASIL, 1996).

Em continuidade à legislação sobre EJA, foi elaborado pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação o Parecer 11/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Neste Parecer, temos uma consideração significativa da modalidade EJA como um direito social:

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. (PARECER CNE/CEB 11/2000, p. 5).

Neste documento, fica evidente a concepção que o país deseja adotar para a EJA: a concepção de educação como um direito, que está descrita do início ao fim do parecer. O relator utiliza-se de dados quantitativos e das produções de autores que reforçam a exigência desse princípio.

E esta é uma das funções da escola democrática que, assentada no princípio da igualdade e da liberdade, é um serviço público. Por ser um serviço público, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste último interferir no campo das desigualdades e, com maior razão no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, por meio de políticas públicas. O acesso a este serviço público é uma via de chegada a patamares que possibilitam maior igualdade no espaço social. Tão pesada quanto a iníqua distribuição da riqueza e da renda é a brutal negação que o sujeito iletrado ou analfabeto pode fazer de si mesmo no convívio social. Por isso mesmo, várias instituições são chamadas à reparação desta dívida. (PARECER CNE/CEB 11/2000, p. 10).

A documentação vigente no país é um caminho necessário para pensarmos as questões relativas à EJA, pois construiu-se historicamente a exigência de se concretizar leis e políticas efetivas para essa modalidade que superassem o caráter supletivo e a negação histórica desse direito.

Apesar das diversas iniciativas implementadas ao longo da história na tentativa de alfabetizar e educar os jovens e adultos do país, erradicando o analfabetismo e garantindo a inserção de todos os sujeitos nos cenários sociais, as oscilações ocorridas em diversos campos como o da política, da economia e da organização social como um todo, não garantiram a consolidação das especificidades dessa modalidade de educação, a EJA. Tampouco, a relevância dela perante o quadro geral da educação brasileira foi evidenciada, impedindo a formação de um caráter uniforme ou homogêneo, no que se refere ao entendimento de sua importância.

As experiências para os jovens e adultos que participam da EJA geralmente são marcadas por muita exclusão, vulnerabilidade, dificuldades em vários âmbitos da vida ao longo de seus percursos. Nesse sentido, entendemos que a efetiva garantia do direito à educação como direito social parte do entendimento do perfil do público da EJA, que deve ser visto como um público composto por sujeitos concretos, históricos que vivenciam os tempos da juventude e da vida adulta, a fim de criar e atualizar as políticas. Isso pode possibilitar um outro olhar que não mais o de pessoas carentes de educação que vão aproveitar uma nova oportunidade.

É importante alterarmos o olhar para os sujeitos da EJA e deixarmos de vê-los como iletrados, incultos, irracionais, inumanos que podem ser escolarizados e educados para a cidadania. Uma vez não alterado esse olhar, persiste a negação política, deliberada e orquestrada do reconhecimento de sua cidadania. Na EJA, a afirmação desse reconhecimento está ligada a desvelar, estudar, incorporar, reconhecer e analisar as identidades positivas que lhes são historicamente roubadas nessa tessitura de negação. (ARROYO, 2017).

O pensamento de Arroyo está em pleno diálogo com de Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido*:

Temos que encarar os oprimidos como seres duais, contraditórios, divididos: a situação de opressão em que se 'formam', em que 'realizam' sua existência, os constitui nesta dualidade, na qual se encontram proibidos de ser. Basta, porém, que homens estejam sendo proibidos de ser-mais para que a situação objetiva em que tal proibição se verifica seja, em si mesma, uma violência. Violência real, pois fere a ontológica e histórica vocação dos homens – a do *ser mais*. (FREIRE, 2016, p. 57-58),

Queremos deixar explícita a nossa visão sobre a modalidade, afirmando que entendemos a centralidade dos sujeitos para quem essas políticas são construídas e efetivadas. Ao longo do trabalho de nossa pesquisa, conhecemos militantes da EJA em BH e indivíduos envolvidos na elaboração das políticas específicas para a modalidade. Analisando os relatos de entrevistas e a normatização da modalidade em Belo Horizonte, pudemos perceber momentos em que realmente são contemplados os perfis dos estudantes da EJA, sendo a modalidade tratada como direito e, portanto, não sendo restrita ao mero campo da escolarização.

Entendemos que ainda há muito que se avançar no que se refere às políticas públicas educacionais relacionadas à EJA, tratando como prioridade sua efetiva implementação e continuidade. A criação de uma política pública educacional que atenda aos anseios dos sujeitos da EJA necessita de investimentos reais que favoreçam a continuidade da oferta de estudos e a permanência do aluno na escola. Com isso, a EJA, possivelmente, deixará de ser vista como uma condição de política pública compensatória através de campanhas e programas de caráter emergenciais.

Partindo dessa leitura, sobre a especificidade das políticas públicas educacionais relacionadas à EJA, gostaríamos de compreender as possibilidades de avanço na garantia de direitos e emancipação dos jovens e adultos do município de Belo Horizonte. Para a efetivação dessa análise, Fávero (2011) aponta dois caminhos possíveis: um que diz respeito ao aparato jurídico representado por leis e normas e outro, que acreditamos dialogar diretamente com a perspectiva que adotamos na construção desse texto, o qual discorre acerca da junção conflituosa entre os interesses do Estado com as ações e pressões da sociedade civil organizada.

### 3.2 Breve contexto histórico da EJA na SMED/BH

A educação de adultos na RME/BH tem sua história institucional iniciada em 1971, através da implantação do primeiro curso regular de suplência. Naquela época, o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o MOBRAL<sup>4</sup>, era a ação mais significativa no campo da Educação de Adultos no país. Ao longo das décadas de 70 e 80, a iniciativa de criação de cursos de suplência em Belo Horizonte se deu, sobretudo, por meio da rede particular de ensino e, de forma mais tímida, pela Secretaria Estadual de Educação (SOARES; VENÂNCIO, 2007).

---

<sup>4</sup> Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos visando "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida". O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo "Projeto Educar".

Um marco para a Educação de Jovens e Adultos em Belo Horizonte é o Programa de Educação de Trabalhadores – PET, que foi a primeira experiência de parceria entre a Prefeitura e organizações da sociedade civil como sindicatos, universidades, igrejas e ONGs (cf. ROCHA, 2016). A proposta político-pedagógica do PET procurou se afastar da concepção compensatória da EJA, aproximando-se do paradigma da Educação Popular. O PET teve grande influência na política de EJA do município. Muitas de suas características foram incorporadas (e, às vezes, “desfiguradas”) nos documentos oficiais e em diferentes projetos subsequentes.

Em 2000, após o Conselho Nacional de Educação homologar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, a Secretaria Municipal de Educação de BH encaminhou ao Conselho Municipal de Educação a solicitação de regulamentação da EJA nas escolas municipais. Esse processo envolveu os trabalhadores em Educação de Jovens e Adultos das escolas municipais, os alunos dessas escolas e os representantes do Poder Executivo do município. O CME/BH trabalhou em 2002 na construção de um documento histórico para a modalidade EJA, que culminou no conhecido e respeitado Parecer da EJA, nº 93 de 2002. O texto elaborado no Parecer foi promulgado pelo CME/BH e no ano seguinte reescrito em forma de Resolução do município. Com a promulgação da Resolução nº 001 de 2003<sup>5</sup>, começam as primeiras experiências significativas alinhadas com as diretrizes do Parecer 93/2002.

Uma dessas experiências, o projeto EJA-BH, é resultado de uma disputa intensa que ocorreu internamente na SMED/BH. É possível encontrar o histórico dessa disputa no trabalho de Oliveira (2012), no qual se verifica que o embate durou de 2005 a 2011 e teve como grupo de trabalho o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos e Educação Noturna da Secretaria Municipal de Educação (NEJAEN/SMED/BH)<sup>6</sup>.

O grupo que integrava o NEJAEN era composto basicamente de militantes do campo da Educação de Jovens e Adultos. Eram educadores que, no final da década de 1980 e início da década de 1990, passaram a se identificar com os princípios da educação popular e lutar por educação emancipatória no interior de um aparelho estatal. Mesmo sem financiamento público, acreditavam que poderiam expandir o atendimento ao público jovem e adulto se valendo apenas de parcerias com setores da sociedade civil. (OLIVEIRA, 2012, p. 161).

Nota-se que a história da EJA no município de Belo Horizonte passou por diversas fases, desde a concepção da modalidade como suplência, até a renovação por experiências

<sup>5</sup> Resolução nº 001 de 5 de junho de 2003 - Regulamenta a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

<sup>6</sup> A SMED/BH procurou, em 2005, redesenhar a estrutura administrativa. Em primeiro lugar, extinguindo a GCPP (Gerência de Coordenação de Política Pedagógica) e criando a GCPF (Gerência de Coordenação da Política e da Formação); em segundo lugar, subordinando o CAPE (Centro de Aperfeiçoamento da Prática Pedagógica) à GCPF. Em terceiro lugar, criando o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos e Educação Noturna (NEJAEN).

alinhadas à educação popular. A partir do ano de 2010, a SMED/BH inicia um trabalho de reformulação das políticas de EJA com objetivo de unificá-las. (ROCHA, 2016).

## 4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1 Especificidades da EJA na RME/BH – Considerações sobre as Portarias 191/2010 e 317/2014

O contexto político/administrativo da PBH e da Secretaria Municipal de Educação nos possibilitou uma imersão no entendimento das políticas adotadas pelo município para a modalidade de EJA. Na leitura das Atas e nas falas captadas através das entrevistas, foi possível conhecer dois documentos que nos ajudaram a compreender de maneira mais profunda alguns aspectos que consideramos significativos para a configuração da modalidade na RME/BH.

Isso teve claro, esse negócio do EJA Juvenil, do processo de Floração. Vocês estudaram sobre Floração? O EJA Juvenil é resultado do Floração, né, mais ou menos. Então... eu lembro que nós conversamos sobre essa Resolução, e o Executivo implementou essas coisas em 2008 e trouxe pro Conselho discutir, eu lembro disso, mas não lembro com detalhes não. Sei que foi muito, foi a mudança que foi implementada na EJA aqui. (Entrevistado 1).

Em 14 de Dezembro de 2010, foi publicada a portaria SMED/BH nº 191/2010 que dispõe sobre a implantação do Programa de Aceleração de Estudos FLORAÇÃO para estudantes da RME/BH.

Foi nesse momento, desse governo, dentro dessa perspectiva que eu te falei anteriormente que surgem alguns movimentos por parte da Secretaria de Educação, por exemplo, o movimento da, do, do, do Projeto Floração, que foi um projeto que vinha, que fazia o recorte, né dos estudantes, de 15 a 18 anos, pra um projeto específico de aceleração de estudos proposto pela Fundação Roberto Marinho, com material da Fundação Roberto Marinho, com professores que, né, que, que...passaram por um processo de escolha, é...então com isso você, você tem o esvaziamento das turmas de EJA, que desconsideravam, desconsideravam os projetos que muitas escolas já tinham pensado, por exemplo, da juventude que estava presente na Educação de Jovens e Adultos, né? (Entrevistado 3).

A SMED/BH começou a adotar uma série de medidas para normatização da EJA em BH. Tratou-se de medidas como verificar quantitativo de alunos por turma, número mínimo para abertura de novas turmas, pressão para que as turmas externas se

transferissem para a escola sede e proposta de zoneamento. Todos esses pontos chegavam para debate no Conselho, conforme percebemos na fala do Entrevistado 3:

Então...é..., isso vira demanda pro Conselho quando o Conselho é obrigado, a partir da pressão das escolas, a se posicionar sobre a política da SMED/BH, né? Então, isso vira uma demanda e..., e..., acho que pra, pra se considerar isso... foi um momento em que a SMED/BH, por exemplo, começou a..., a fazer a verificação do quantitativo de estudantes na sala. Até então, se, se você tinha lá uma turma é que funcionava com 5, 6, com 7 estudantes, né, essa turma funcionava normalmente. Foi no governo Márcio Lacerda, começa estabelecer número mínimo, número... né, número mínimo de estudante nas turmas. As turmas que funcionavam nos espaços externos, que eram chamadas de turmas de EJA externo, houve uma pressão para que essas turmas saíssem desses espaços e fossem funcionar dentro dos prédios das escolas. É..., houve lugares em que a, o..., as... tinha 2, 3, 4 escolas de atendimento. Aí teve sim uma proposta de zoneamento. Então, essas demandas eram todas, eram todas provocadas é..., é..., elas chegavam no Conselho a partir das demandas da escola e o Conselho funcionando como alguém que provocava a SMED/BH e aí, naquela disputa ali, né, de quem regulamenta, quem que executa. (Entrevistado 3).

O projeto Floração foi recebido com várias críticas devido à destinação de recursos públicos a uma instituição privada.

Outro ataque grave ao direito dos jovens mais pobres da cidade é o projeto "Floração" que retira os estudantes com dificuldades e fora da idade de referência das turmas do 3º ciclo. As turmas desse "projeto" ficam num "limbo" do sistema, não são mais reconhecidas como turmas do ensino fundamental regular pelos levantamentos e avaliações diagnósticas oficiais (Talvez por que, como são constituídas pela parcela dos estudantes com maior dificuldade social e escolar, representariam um rebaixamento dos índices de desempenho da Rede). Mas, também não são reconhecidas como turmas de EJA. Portanto, trata-se de público que sofre uma dupla exclusão escolar: são retirados do direito à escola como centralidade de seu tempo/ciclo de vida e são previamente excluídos da EJA. O aspecto político negativo desse projeto não se esgota aí, mas, é agravado pelo seu viés privatista e obscuro. O "Floração" é efetivado com a compra (orçamento da educação) de proposta pedagógica e materiais e recursos audiovisual da conhecida Fundação Roberto Marinho (Rede Globo). Por quanto? É uma proposta que não é conhecida publicamente, não se sabendo se atende pelo menos as proposições curriculares municipais e nacionais, para não dizer do parecer municipal da EJA. Não há informações sobre os valores repassados à empresa e nem sobre processos de licitação pública (que não seria, também, legal). (Sind-REDE, 2011, p.3).

Por outro lado, temos na fala do Entrevistado 3 uma visão de maior concordância com a proposta, uma vez que ele a vê como uma boa intenção da SMED/BH devido à

necessidade de se pensar uma alternativa para os alunos com defasagem idade/série, alegando que a Fundação Roberto Marinho se apresentava com um knowhow para o projeto e que teve boa aceitação das escolas:

Então, a..., a intenção foi boa, é... Não sei se a escolha foi, foi a melhor na época da parceria com a Fundação Roberto Marinho, mas eles se apresentam com um know how pra o trabalho com essa juventude. Então eu que a única coisa que eu diferenciaria aí, né, da gestão da Macaé, com relação da mudança de um governo para o outro, foi a proposição desse projeto que..., que, que... que almejava é..., é... corrigir o fluxo, acertar o fluxo escolar desses estudantes, né? (...) Então essa..., acho que é isso, assim... Mas a política continuou a mesma, no que diz respeito à EJA no geral. (Entrevistado 3).

O término do convênio com a Fundação Roberto Marinho é o motivo detonador para a construção de uma nova proposta para normatizar a EJA e dar continuidade aos trabalhos com os jovens em situação de defasagem idade/série. A consequência foi uma proposta realizada unilateralmente pela SMED/BH para RME/BH, conforme indica o Entrevistado 3:

Não, na construção não houve. Não é? Foi uma proposição, foi uma proposição da Secretaria Municipal de Educação, pra dar continuidade ao trabalho que tinha sido desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho. Termina o convênio com a Fundação Roberto Marinho, a EJA Juvenil vira uma estratégia pra continuar atendendo o público. Então a EJA Juvenil, ela é..., ela é um..., ela, ela chamou EJA Juvenil, mas é um projeto de correção de fluxo, né, que os meninos entravam no início do ano e, ao final do ano eles eram certificados, independente do que acontecesse. Então, não houve, não houve diálogo, assim... Foi uma proposta de governo e que... já vinha, já vinha tenso, por causa do Floração, que é o que antecede a EJA Juvenil e continuou da mesma forma. Quando chega a EJA Juvenil, o baque maior já tinha passado, que foi um ano ou dois anos de funcionamento do, do Floração. Então, a implantação da EJA Juvenil já tinha gente até..., já tava até acostumado já, né, porque já tinha separado os jovens... Produziu foi a cultura de separar os jovens dos mais velhos, que mesmo depois, com o fim da EJA Juvenil, continuam separados. (Entrevistado 3).

Essa ausência de diálogo é reforçada também pela Entrevistada 4, ficando evidente a proposição unilateral da construção da política, sem diálogo com os sujeitos da comunidade escolar e do Conselho:

Então você tem as discussões de mudança da Resolução, isso já vinha sendo feito, né, como eu já falei. Só que a 317 ela vem como uma ação unilateral mesmo da SMED/BH, que fez os seus movimentos de escutas, internos, né, pela, pela, pelas Gerências aqui, de Política Pedagógica, mas o

Conselho me... ele meio que não participa disso é... diretamente, né? Então é isso. (Entrevistada 4).

Ademais, segundo o Entrevistado 2, o argumento da Secretaria Municipal de Educação era de que a Portaria havia sido construída utilizando grupos focais junto aos gestores de regionais.

O Conselho não foi consultado, né. Foi uma política de cima pra baixo. É..., os interessados não foram escutados, né. Seja... é... professores né, estudantes a representação, é... dos professores, né. Então não houve né? O que a Secretaria alegou no momento que ela fazia uma espécie de grupos focais, é... pra ter a sua política. Mas, a gente..., eu acredito que, o grupo focal seria com gerentes, quem, assim é um cargo de confiança na Prefeitura, né? Quem tá na ponta não participou da elaboração dessa Portaria. Todo mundo foi pego de surpresa. (Entrevistado 2).

Nesse contexto, a Entrevistada 4 confirma a utilização de grupos focais na construção da Portaria e o debate interno que aconteceu na SMED/BH.

Chamaram alguns diretores, de conversaram assim... foi dito alguns grupos focais, né? Então é isso que o pessoal tá me reportando, eu tô participando dos grupos de trabalho aqui dentro que tão dando cara à 317. As consequências políticas vieram, o pessoal entendeu que isso... a SMED/BH não podia fazer isso e foram pelo viés legal. (Entrevistado 4).

A construção e efetivação da Portaria 317/2014 está presente de maneira considerável nos registros das Atas do CME/BH. Ocorrem debates em diversas instâncias para tratar do caso de conflito entre a SMED/BH, professores e a comunidade escolar.

Para iniciarmos o debate e o entendimento sobre as especificidades da Portaria, trazemos à vista a fala da Entrevistada 4, que explica sobre a divisão que a Portaria propõe para a modalidade:

E a EJA Juvenil, ela tava dentro de uma organização geral de EJA. Uma outra organização, uma outra forma de organizar a oferta. Mas não havia uma confrontação legal explícita à Resolução. Não havia nenhum dispositivo na Resolução que impedisse, né? Então, foi isso que foi feito. Essa é uma... este foi o grande movimento que a 317 trouxe, com essas duas modalidades se queriam criar uma forma de organização específica, e como isso, a Resolução 01 de 2003 é clara, tem que tá pautado e aprovado em Assembleia, aprovado pelo Colegiado e referendado em Assembleia. (Entrevistada 4).

Percebemos, então, que, segundo a Entrevistada 4, a promulgação da Portaria 317/2014 e a nova proposta de organização não fazia nenhuma confrontação explícita à Resolução 001/2003.

Apesar da relação pouco amistosa entre o poder Executivo e os agentes da sociedade civil, o CME/BH conseguiu cumprir o seu papel de promover debates em torno das questões da efetivação da Portaria. Os debates intensos e acirrados são avaliados de maneira positiva pelo Entrevistado 1:

Mas o Márcio Lacerda, já era uma uma relação com o Conselho mais difícil, mais difícil. Mas mesmo assim, o debate foi, foi bom sim. O executivo, convencido de que o EJA Juvenil era importante, depois o de várias idades, como é que chama? Muitas idades? Múltiplas idades, é..., foi um debate assim... gente favorável e gente contra. Escola favorável e escola contra, professores contra e a favor... Eu me lembro que eu fui favorável. Eu defendi isso porque acho que foi, acho que foi positivo. (ENTREVISTADO 1).

Conforme indicado na Portaria 317/2014, expedida pelo Diário Oficial do Município, a SMED/BH construiu uma normatização que passou a ofertar a modalidade EJA dividida em dois tipos de organização escolar: o primeiro, a EJA – Múltiplas Idades, mantinha o sentido clássico da modalidade e o segundo tipo, a EJA – Juvenil, abarcava os alunos remanescentes do Projeto Floração.

O Núcleo de EJA, que a EJA não era uma Gerência, a EJA era um Núcleo, ele ficava vinculado ao CAPE, porque a... a Margot que respondia por ele, era vice-diretora do CAPE e a Gerência de Política e Formação da Secretaria, né, de Política Pedagógica e Formação que é a GCPF é que encabeçava essa política, que vai organizar essa..., essa forma de oferta. Toda a... mudança para contemplar a EJA Juvenil e a EJA Múltiplas Idades, porque Múltiplas Idades era a EJA no sentido clássico como ela já tava organizada, tinha que contemplar o que a Resolução falava. (Entrevistada 4).

A EJA – Múltiplas Idades matinha a proposta da modalidade já ofertada no município, conforme podemos ver nas características recortadas da Portaria:

A "EJA – Múltiplas Idades" organiza-se em ciclo único de formação **com duração máxima de 1920 horas**. O seu público é de estudantes maiores de 15 anos, alfabetizados ou não, que não concluíram o Ensino Fundamental. **O corpo docente da EJA – Múltiplas Idades será composto por professores concursados para atuar no 1º e 2º Ciclos e/ou em disciplinas específicas**, que deverão referenciar sua atuação nos pressupostos teórico-metodológicos relativos à Educação de Jovens e Adultos, na transdisciplinaridade, na utilização da pesquisa como recurso para a sua própria formação, para a elaboração do planejamento docente e a promoção de inovações pedagógicas. (BELO HORIZONTE, 2014, s.p. grifo nosso).

Já a EJA – Juvenil tem características bem diferentes das proposições históricas para a modalidade e claramente está alinhada com a continuidade do Projeto Floração. Ela faz um recorte muito específico em relação a idade de atendimento, além do tempo de

duração da formação e do perfil dos professores. Outro aspecto tratado tem a ver com a forma de avaliação, utilizando uma abordagem quantitativa.

A "EJA – Juvenil" destina-se a estudantes alfabetizados da faixa etária dos 15 aos 18 anos, com defasagem idade/escolaridade de, pelo menos dois anos, que tenham, no mínimo, trajetória escolar correspondente ao 5º ano e que não concluíram o Ensino Fundamental, **com duração anual de 600 horas**. O corpo docente da EJA-Juvenil será composto por professores concursados para atuar no 1º e 2º Ciclos e/ou em disciplinas específicas, que deverão referenciar sua atuação nos pressupostos teórico-metodológicos relativos à Educação de Jovens e Adultos, **no trabalho em regime de unidocência**, com foco no desenvolvimento de propostas pedagógicas interdisciplinares que levem em conta as identidades e as culturas juvenis. Art. 28. **Os professores municipais que atuaram no Programa Floração terão prioridade** para compor o corpo docente da EJA-Juvenil, mediante avaliação realizada pela Gerência de Coordenação da Política Pedagógica e de Formação (GCPF). Art. 15. O **registro do rendimento do estudante far-se-á por meio de pontuação cumulativa**, totalizando cem pontos anuais distribuídos em três trimestres ao longo do ano letivo. Art. 22. Somente poderão ser certificados com a conclusão do Ensino Fundamental estudantes do Ensino Fundamental Regular e da modalidade Educação de Jovens e Adultos que **obtiverem pontuação igual ou superior a 60% nas capacidades e habilidades trabalhadas e avaliadas**, em todos os componentes curriculares. (BELO HORIZONTE, 2014, s.p. grifo nosso).

O Conselho começa a receber ocorrências por parte da militância da EJA devido à decisão unilateral da Portaria. O entendimento girava em torno da não autoridade da SMED/BH para normatizar a modalidade e que esse era o papel do Conselho.

O que houve, então a 317 a... a militância vem discutir com o Conselho e é... e é razoável que ela..., que ela fizesse isso... ela vem cobrar do Conselho isso... Porque... a..., o quê que todo mundo, né, que tá atuando na EJA com um viés mais de compromisso político, dentro dessa linha da Resolução entendia? Que quem normatiza é o Conselho. E a SMED/BH solta uma Portaria. Então, as consequências políticas dessa decisão da SMED/BH, que foi sim uma decisão... unilateral, em que pese, que me parece que a GCPF aqui à época, né... a Dagmar tava à frente, o Núcleo de EJA, me parece que fizeram, porque aí eu, eu não participo aqui, apesar de ser SMED/BH, desse movimento específico eu não estou. (Entrevistada 4).

A sequência dos fatos, narrados pelo Entrevistado 2, mostra que ocorreram manifestações por parte das escolas para o CME/BH, reclamando da posição diretiva da SMED/BH. Esses encaminhamentos foram levados até a Câmara Municipal, através da Comissão de Educação e se desdobraram em Audiência Pública.

[...] ao entrar esse projeto através de uma portaria, sem discutir com o Conselho, sem discutir com a Rede como um todo, isso provocou em algumas escolas uma inquietação, nessa posição de cima pra baixo, é tanto, quando houve esse processo, é, a gente teve demanda de escola então a gente optou em procurar os meios institucionais, Câmara Municipal, né, através da Comissão de Educação, se não me engano teve um desdobramento de Audiência Pública, é..., a partir da Audiência Pública a gente optou em provocar o Conselho Municipal, pelo sindicato a gente faz a provocação, através da demanda de, dá, uma escola específica, né, lá de Venda Nova, que é a ECDA, né, Carlos Drummond de Andrade, é..., aí que a gente conseguiu ter alguns desdobramentos e..., pra esse caso em específico, a gente conseguiu garantir, até um certo momento, autonomia, mas depois a Secretaria não acatou né, vamos dizer assim, a própria orientação do Conselho Municipal que foi desdobramento desse caso em específico, da, dessa escola. (Entrevistado 2).

Em registro da sessão plenária ordinária de 05 de março de 2015, na 303ª Ata, encontramos a participação de uma comitiva vinda da Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade. Esse fato nos chamou atenção por se tratar de uma ação direta da comunidade escolar nos debates do Conselho.

Em seguida, Stelita Alves Gonzaga concedeu a palavra à Professora Ana Angélica que leu documento, em nome da Comunidade Escolar da Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade (EMCDA), solicitando interlocução do CME/BH junto à SMED/BH "acerca da implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Juvenil na Rede Municipal de Belo Horizonte (RME)", conforme a Portaria SMED/BH nº 317/2014. Após a leitura do documento, alunos e professores da EJA chegaram à Plenária e foram acolhidos pela Presidente que os situou no debate e, em seguida, relatou que, no Informativo Plenária nº 27, consta encaminhamento da Presidente aos Coordenadores das Câmaras Técnicas em relação à solicitação do Conselheiro Arnaldo Godoy para apreciação da Portaria SMED/BH nº 317/2014, com ênfase que esta ocorra na Câmara Técnica de Política Pedagógica (CTPP). O Conselheiro Wanderson de Paiva Rocha informou que participou como convidado do debate na EMCDA e solicitou "respeito ao Projeto Político Pedagógico, ao Colegiado e à autonomia da Escola", diante da imposição da Gerência de Educação, no momento de reorganizarem seu quadro conforme a referida Portaria; pediu a nomeação de uma Comissão para que acompanhe a situação. (CME/BH 303ª ATA)

Essa intervenção realizada pela Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade caracteriza a força da participação das escolas da RME/BH no Conselho. Tal escola se destaca pela intensidade na mobilização das pautas políticas para Educação em Belo Horizonte, além de ter uma proposta muito clara de trabalho para EJA.

É... eu tenho que recuperar aqui pela memória, igual aqui, né..., acabou que... a gente passa algumas coisas e o que eu... o que eu lembro, né, porque

agora eu teria que recuperar as Atas, a Carlos Drummond, ela tem uma proposta pedagógica bem forte, bem consolidada, uma EJA bastante atuante e que tinha sua forma de organização com professores de disciplina, me parece e que eles são muito é... eles eram né, com certeza ainda são, muito comprometidos e muito é... muito reconhecidos por essa proposta. Quando eles têm que fazer uma EJA Juvenil nos moldes que está proposto, isso foi entendido como uma..., como uma agressão à proposta pedagógica da escola. Como a escola é bem politizada, essa escola vem pra discussão. (ENTREVISTADA 4)

A ação realizada pela Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade foi determinante para corroborar discussões que já vinham sendo incorporadas nas pautas das sessões plenárias do CME/BH. A fala da Entrevistada 4 confirma que a demanda levada ao Conselho pela escola já elencava assuntos que estavam sendo recomendados à SMED/BH pelo CME/BH:

Agora do ponto de vista da gestão, da gestão da SMED/BH, você vai ver que lá na frente, que foi no dia em que vieram muita gente, né? Houve uma mobilização na cidade e esse Conselho lotou... Ali a gente já tinha aprovado uma recomendação à SMED/BH, de rever suas ações de gestão. Isso também vai tá no... na Ata, né? A gente aprovou e aprovou por unanimidade. Isso quer dizer que nós do governo, inclusive eu, né, nós quatro titulares já votamos com todo o Conselho, de que a SMED/BH deveria rever. (Entrevistada 4).

A recomendação à qual a entrevistada se refere para que a SMED/BH pudesse rever os encaminhamentos da Portaria 317/2014 consta no OFÍCIO CME/GAB-SMED/BH/145-15.

Notamos, também, que o assunto da suspensão da Portaria foi encaminhado internamente na SMED/BH. A Entrevistada 4 relata o conflito claro disposto na Portaria com a história das escolas que assumem os questionamentos junto ao Conselho:

O que que eu posso dizer do Conselho à época, e aí eu posso falar da, da minha atuação especificamente, porque esse foi um papel muito que eu fiz recebendo, que depois vai resultar nessa..., nessa plenária. Eu recebi o pessoal, já teve uma primeira discussão, entendi que, que a queixa teve uma carta ao Conselho, em que eles se manifestaram e... o que eu faço é trazer isso aqui para Secretaria formalmente. Então eu peço uma reunião com a Secretária, com a chefia de gabinete dela..., Mas, naquele momento eu tô aqui vindo pela, pelo Conselho dizer que há um problema de Gestão sério em relação à condução é... do que a 317 tá dispondo. E aí a gente já começa a dialogar aqui internamente que a Secretaria deveria considerar as aç... aquilo que o Conselho vai chamar, que foi o documento aprovado no dia da plenária, como ações da gestão. O Conselho já vai falar pra SMED/BH rever. Na audiência Câmara... na audiência pública na Câmara, cê deve, né, cês devem ter visto que eu vou representando e eu falo isso, que

o Conselho se pronuncia sim... E aqui, internamente, eu peço uma reunião com a Secretária e exponho isso, que havia sim, ali há um conflito claro, ali há um conflito claro em relação não só à Resolução, mas à história dessas escolas e ao que dispunha, e ao que dispunha a Portaria. E... há um..., há um debate interno aqui, que ao fim e ao cabo, resulta em não rever, né? A SMED/BH não revê. Então a 317 ela só vai ser revista agora no ano de 2018. (ENTREVISTADA 4).

Outra solução decidida na Sessão Plenária descrita na Ata 303 foi a convocação de uma sessão extraordinária do Conselho Municipal de Belo Horizonte, solicitada pelo Vereador e Conselheiro Arnaldo Godoy, para que pudessem ampliar os debates junto à sociedade.

O Conselheiro Arnaldo Godoy propôs Plenária Extraordinária para o próximo 19 de março, para tratar das questões relativas à EJA. Em seguida, a Presidente abriu a palavra para outros Conselheiros. Seguiu-se o debate no Pleno, onde os Conselheiros Mônica Mainarte de Moura e Joaquim Ramos apontaram que a Portaria SMED/BH nº 317/2014 desrespeita a regulamentação da EJA e propuseram, respectivamente, a discussão na CTPP; realização de Plenária Extraordinária e reitera a proposta do Conselheiro Gilson Reis. O Conselheiro Paulo de Tarso da Silva Reis defendeu que a Portaria não fere a Resolução do CME/001 de 05/06/2003 e propôs discussão na CTPP. (CME/BH, 303ª Ata).

O encaminhamento final dessa Sessão do dia 5 de março foi a seleção de um grupo de trabalho para realização de diligência do Conselho in loco como objetivo de averiguar a situação da Escola Carlos Drummond de Andrade. Este fato é relatado por um dos entrevistados que se confunde chamando a Sessão Ordinária de Audiência Pública:

A partir dessa Audiência Pública ficou como desdobramento, né, é... a provocação do Conselho e também encaminhar para a Secretaria Municipal de Educação. É... no Conselho, além de fazer esse debate, visita in loco na escola e a Câmara fazer o documento, é... ficou mais fácil convencer aos outros conselheiros da necessidade de pedir a suspensão, tanto que não foi fácil, foi tenso a... a votação suspender... Ah mas já tá em pleno vigor, vamo aplicar e depois avalia. Aí nós falamos: não. Tá desrespeitando, a resolução de funcionamento, desrespeitando o Projeto Político Pedagógico das escolas. Ou então, teria que mudar todos os projetos. Até eu disse na época que as escolas tariam de forma irregular, que tá implementando algo que não é do Projeto Político Pedagógico da escola, né? Então, teve força e a partir do Conselho a gente encaminha isso pra Secretaria de Educação é..., fazer a suspensão. Infelizmente não houve. Houve resistência por parte do poder executivo, né, mas pra gente foi significativo, que é algo que mais adiante tem desdobramentos, que esses registros a gente coloca na nossa pauta, pra... o sindicato, pros candidatos, vamo dizer assim, e quem ganha o projeto, quando entra, a gente conversa com nova gestão da Secretaria de Educação, leva a demanda à, pra retirada

da Portaria, né? Não foi da forma como a gente queria, que era imediato e, isso daria autonomia pras escolas, mas teve desdobramentos futuro, porque... é algo que eu até disse pra escola: hoje a gente tá fazendo algo que talvez pode ser histórico, a gente não tem dimensão e..., e a partir disso aí ser referência pra Rede. (Entrevistado 2).

Segundo o Entrevistado 2, após os encaminhamentos dos debates que se deram naquela Sessão Plenária e que resultaram no Ofício com pedido de revogação da Portaria e, depois de realizada a visita in loco na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, que constam em relatório anexo no final desta pesquisa, o argumento para convencimento em relação à necessidade de suspensão da Portaria ficou mais consistente. Os argumentos utilizados foram o de que a Portaria fere o Projeto Político-pedagógico da escola.

No entanto, o campo de disputa estava posto, afinal, existia o argumento em defesa da execução da Portaria bastando que fossem feitas revisões no documento. Isto fica expresso na fala da Entrevistada 4.

Mas o que eu tenho a dizer é isso: o Conselho fez o papel dele, o Conselho fez, né? E eu posso dizer que, mesmo estando na presidência, sendo uma representante de governo e toda a polêmica que isso é... resultou, eu cumpri aquele meu papel de Presidente. Eu pedi reunião formal aqui e disse que não seria possível que a SMED/BH continuasse, que essas ações deveriam ser revistas, senão a 317, porque a demanda que veio para o Conselho, veio dos conselheiros, dos conselheiros do Legislativo, dos conselheiros da militância foi a questão da... foi a questão da revogação da 317. Esse era o pedido. Até a revogação, eu acho né, que... o Conselho não pressionou pela revogação, ... institucionalmente, mas pressionou pela revisão das, das, das ações de Gestão, isso claramente. Quer dizer, vocês podem pegar a 317 e conduzir de uma outra forma. Então, em relação à Carlos Drummond, o quê que eu tenho a dizer: que naquilo que coube à demanda que ela trouxe pro Conselho, o Conselho atuou politicamente e... e teve... teve um certo impacto aqui na SMED/BH. Mas, a Gestão também não é pensamento único, porque às vezes as pessoas acham, quem tá de fora, né, a Gestão ela toma uma decisão em bloco e ela debate internamente. Então, o que fica pra fora é o que a SMED/BH delibera. Efetivamente a SMED/BH não revogou e não tomou nenhuma medida. Permaneceu este modelo. Internamente, aí eu falo..., o Conselho atuou e teve um debate. Foi isso que foi o ponto. (Entrevistada 4).

A Entrevistada 4, falando do lugar da gestão, demonstra que os encaminhamentos da Portaria poderiam ter sido feitos de outra maneira, sugerindo que a condução impositiva e não o conteúdo legal da Portaria teria problemas. Não é o mesmo discurso do Entrevistado 2, que diz também sobre a falta de condução, mas critica a falta de diálogo para construção do projeto que contemplasse os anseios dos sujeitos envolvidos.

Não teve a vitória necessária que era acabar com a Portaria na gestão anterior, né, mas, teve como consequência é... que foi um projeto que a própria Secretaria avaliou que não teve a expectativa que imaginava de garantir a permanência ou ampliar as matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Então, ao meu ver foi uma política desastrosa né? Foi desastrosa porque não escutou quem de fato tá na ponta, né? Sejam os pais, estudante e os profissionais que tão no dia a dia. Então fica o alerta pra qualquer governo: qualquer tipo de política para Educação, se for de cima para baixo, vai ser um desastre. É melhor conversar, melhor dialogar e revisar, se for o caso, né? Até disse que se esse debate passasse primeiro pelo Conselho, talvez poderia ter sido aperfeiçoado, né? Pelo debate a se fazer. Como não houve debate, foi de cima para baixo, houve a resistência e a partir da resistência, a gente percebe desde aquelas escolas que aplicaram, né, a política, não foi uma política que houve um sucesso para qualidade da educação, pelo contrário, tanto que a Portaria deixa de existir, né, na gestão posterior. (Entrevistado 2).

A partir da experiência da análise desse conflito em torno da modalidade EJA na RME/BH, consideramos que seria importante abordar alguns pontos específicos na expectativa de aprofundarmos na compreensão da proposta da EJA – Juvenil. Esses pontos são: a divergência de concepções em relação a EJA, o desrespeito à autonomia das escolas na elaboração de seus Projetos Político Pedagógicos, a proposta de Unidocência para a EJA – Juvenil e, por último, a cultura de separação entre jovens e adultos nas turmas de EJA da RME/BH.

Na fala da Entrevistada 4, é sugerido que a Portaria 317/2014, além de não alterar em nada a Resolução 001/2003, representa apenas uma proposta de organização da modalidade e segue as diretrizes mais gerais da Resolução. Para ela, esse não deveria ser o ponto de suspensão da Portaria.

É só um parêntese que eu queria fazer: ela não... a Portaria 317, ela não altera a Resolução, né? A Resolução permanece a mesma, a Resolução do Conselho, a 01, ela não altera. Esse é o nosso grande ponto de..., de tensão. De tensão dos conselheiros da época. Isso deve ser um ponto de debate até hoje. Esse é um ponto que eu, como tava no protagonismo das coisas, eu tenho é... A Portaria 317 ela organiza né, e ela não dispõe sobre nada que tá explícito na Resolução. Então ela não altera a Resolução. Pra muita gente, pra muitos estudiosos né, não é muita gente avulsa não, é muitos estudiosos, a Portaria 317 confrontou a Resolução. Aí é uma questão de interpretação. Legalmente eu vou dizer do lugar onde eu estou que não. Ela é..., o Executivo ele pega... os, as grandes, né, as grandes normatizações que a 01 tem, como ela, ela não detalha, porque, é como eu falei, a 01, se você ler, ela tem poucas diretrizes, ela tem mais os princípios, né e os grandes parâmetros. Então ela, ela vai por ali a 317. Mas o entendimento das pessoas, que também é um debate, é que ela confronta porque ela iria contra o que, né, tem muito legislador hoje que diz que tem o espírito da

lei, da norma né, então é como se ela fosse contra aquilo. É esse o debate. (Entrevistada 4).

Já para o Entrevistado 2, a Portaria aplicada de maneira impositiva fere os princípios da Resolução e gera um desgaste na RME/BH, que levou tempo para ser superado até a anulação da Portaria.

Então você tinha um, os professores falavam que cada escola se organizava de uma forma, é... que tá prevista no Projeto Político Pedagógico, né? E de repente vem, é..., um processo de legislação, de uma Portaria que quebra totalmente com o conceito de Educação de Jovens e Adultos e, a autonomia através do Projeto Político Pedagógico. Então é..., essa foi a divergência que os professores colocaram. O que eles diziam é: não se furtavam de fazer o debate da política educacional, no sentido de tentar até aperfeiçoá-la, mas viram com muita estranheza quando vem algo de cima para baixo, sem fazer o debate. Aí o que a gente foi percebendo: as escolas que implementavam, que não houve resistência ou questionamento é..., não houve um ganho significativo, uma pra permanência dos estudantes, é tanto que a... a gente fez a crítica durante o processo eleitoral, né, é... na eleição para prefeito, né, a gente fez uma série de reivindicações em que dentre as críticas que a gente fazia a essa Portaria, que a gente via que não respeitava a autonomia das escolas, né? Aí, nessa atual gestão, cai a portaria, né? Mas ainda há um debate de o Conselho ainda ser protagonista, falta muito esse protagonismo desse debate com o Conselho, mas é, depois se concretizou com a queda da Portaria. Não dá pra você impor algo é..., sem fazer a discussão com os profissionais. (Entrevistado 2).

Percebemos, mediante os depoimentos concedidos pelos entrevistados, que existem alguns pontos de divergência, os quais acreditamos que sejam importantes para a consolidação do debate político. No entanto, há de se considerar que avanços históricos da EJA, reconhecida como direito social, e conquistas como a de uma Sistema de Educação democrático e participativo, devem ser levados em conta e respeitados pelo poder Executivo, independentemente da concepção de EJA que prevaleça no momento. Portanto, concordamos com a concepção de que a imposição de uma Portaria foi algo radicalmente negativo para a história do SME-BH.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo inicial de investigação, o que conseguimos captar das Políticas Públicas para EJA no contexto de Belo Horizonte no período de 2009 a 2016, por meio dos dados analisados, foi o fenômeno da intensificação da municipalização do ensino e o contexto de renovação com as políticas gerenciais dos Sistemas de Educação alinhados a uma gestão de cunho neoliberal. O Projeto Floração e a EJA – Juvenil são conhecidos

pelos professores da RME/BH como um conjunto de ações da SMED/BH que precarizaram a Educação de Jovens e Adultos em Belo Horizonte. Em nossa investigação, foi possível ouvir afirmações que confirmam isso nas falas dos entrevistados.

As proposições de projetos e normatização para a EJA foram conflituosas, pois os envolvidos no debate sempre se posicionaram intencionalmente questionando as medidas impositivas. Entendemos que as divergências de concepções sobre a Educação de Jovens e Adultos são históricas e continuam afetando as tomadas de decisão da modalidade. A história da Educação Popular e os avanços mais recentes dos debates da Educação de Jovens e Adultos como um campo de direitos sociais fazem com que o campo da militância em EJA seja muito forte. No entanto, o caráter marginalizado e assistencialista da modalidade ainda prevalece dentro das concepções dos propositores das ações políticas.

Importante ressaltar que não era intenção da nossa pesquisa buscar dados para comprovar essa hipótese de precarização. O que foi possível entender é que as medidas tomadas no período, de maneira impositiva e sem considerar os sujeitos e a própria história da modalidade na Rede, foi de fato o maior dilema na aceitação da proposta publicada pela SMED/BH.

Em nosso entendimento, a complexidade das disputas de concepções afetam todos os debates que giram em torno da modalidade e os avanços na garantia dos direitos à Educação de Jovens e Adultos em Belo Horizonte. Outra dimensão importante refere-se à compreensão da SMED e aos encaminhamentos na elaboração e execução das normas da RME/BH e a desconsideração pelo Projeto Político- pedagógico e pela autonomia das escolas. O mesmo tratamento é considerado na luta de professores pela garantia dos seus direitos e dos seus postos de trabalho, com a proposta de Unidocência para modalidade EJA – Juvenil.

O último ponto refere-se aos percursos escolares desses jovens, que encontram no espaço da EJA o lugar para garantia do direito básico de saber de si e à forma como a política educacional acaba moldando os espaços e pertencimentos desses sujeitos.

O esforço de realizar as leituras mais básicas sobre o tema e os primeiros diálogos, ainda pouco sistematizados, foram, pouco a pouco, tornando-se uma complexa rede de conhecimentos teóricos e repleta de biografias e vivências de pessoas que lutaram e lutam pela Educação de Jovens e Adultos. A escrita desse artigo é concluída com a expectativa de compor o movimento crítico de acompanhamento e registro científico desses fenômenos perante as proposições das políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos que avançam na prefeitura de Belo Horizonte.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Novas Configurações no Campo da EJA. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Conselho Municipal de Educação. Belo Horizonte. **REGISTRO DA SESSÃO PLENÁRIA ORDINÁRIA DE 27 DE MAIO DE 2010. 252ª ATA**. Disponível em <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/conselho/atas>. Acesso em: 03 ago. 2021.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Portaria SMED Nº 030/2013, 08 de março de 2013. **Dispõe sobre o estabelecimento de novos parâmetros para o Projeto de Correção de Fluxo, denominado "Entrelaçando", para estudantes matriculados no 2º ciclo do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) e que apresentam distorção idade/ano de escolaridade de pelo menos dois anos**. Diário Oficial do Município, Ano XXVI - Edição N.: 4266.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Portaria SMED/BH Nº 182/2016, 30 de junho de 2016. **Dispõe sobre critérios para a organização do quadro de pessoal das Escolas Municipais e do quadro administrativo das Unidades Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e dá outras providências**. Diário Oficial do Município, Ano XXVI - Edição N.: 5078

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Portaria SMED/BH Nº 191/2010, 14 de dezembro de 2010. **Dispõe sobre a implantação do Programa de Aceleração de Estudos "FLORAÇÃO", para estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte - RME/BH**. Diário Oficial do Município, Ano XXVI - Edição N.: 3724.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Portaria SMED/BH Nº 317/2014, 22 de novembro de 2014. **Dispõe sobre a organização para o Ensino Fundamental Regular, para a modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, para o Programa de Correção de Fluxo Escolar - Entrelaçando e sobre os registros de avaliação na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte- RME/BH, a partir do ano 2015**. Diário Oficial do Município, Ano XXVI - Edição N.: 4689

BIKLEN, Siri; BOGDAN, Robert. **Investigação Qualitativa em Educação Uma introdução à teoria dos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 9, de 08 de maio de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Pareceres CNE/CP, Brasília,

2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 03 ago. 2021.

DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: informe apresentado à oficina regional da UNESCO para América Latina y Caribe**. São Paulo: Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, 2003. <https://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/a-educac3a7c3a30-de-jovens-e-adultos-no-brasil.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2021.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente**. Inter-Ação – Revista da Faculdade de Educação da UFG, v. 40, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995

GONZAGA, Stelita Alves. **Eficácia escolar e liderança pedagógica dos diretores escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte no contexto da Gestão Democrática**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, p. 97. 2013.

HADDAD, Sérgio. **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998**. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

OLIVEIRA, Heli Sabino de. **Educação de Jovens e Adultos em Espaços Religiosos: escolhas, negociações e conflitos**. 2012. 408 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5. ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.

ROCHA, Franciele Macedo; MELO, Savana Diniz Gomes. **Precarização do Trabalho Docente por Meio da Parceria Público Privada na Educação no Município de Belo Horizonte**. In: XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO. México, 2016. Disponível em: [http://redeestrado.org/xi\\_seminario/pdfs/eixo2/337.pdf](http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo2/337.pdf). Acesso em: 03 ago. 2021.

ROCHA, Hugo Henrique Alves. **Parcerias entre o Estado e a sociedade civil na oferta de EJA em Belo Horizonte:** implicações no trabalho docente. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

ROCHA, Maria da Consolação; ROCHA, Wanderson Paiva. A precarização do trabalho educacional na prefeitura de Belo Horizonte: desafios para a ação sindical. In: **Fineduca - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.4, n.12, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/66400>. Acesso em: 03 ago. 2021.

RODRIGUES, Bruno da Costa Lucas. **Avaliação do impacto da utilização de parceria público-privada para construção e operação de unidades municipais de educação infantil em Belo Horizonte.** Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – FGV – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2015.

SOARES, Leôncio; VENÂNCIO, Ana Rosa. Tensões, contradições e avanços: a educação de jovens e adultos em uma escola municipal de Belo Horizonte. **Educar em Revista**, n. 29. Curitiba: Editora UFPR, 2007.