

---

# INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA DEMANDA POTENCIAL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO RIO GRANDE DO SUL

---

**Denise Maria Comerlato**

denise.comerlato@gmail.com

**Evandro Alves**

evandarilho@gmail.com

**Sita Mara Lopes Sant' Anna**

sitamarals@yahoo.com.br

---

**RESUMO:** O presente artigo apresenta resultados da primeira etapa da pesquisa *Mapa da EJA no RS*, sobre a oferta de vagas e demanda potencial da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado Rio Grande do Sul, contextualizado nos avanços da legislação educacional brasileira e nas pulverizações das políticas públicas na área. Realizado por meio de um estudo quantitativo de acompanhamento longitudinal da oferta de vagas para a Educação de Jovens e Adultos nas redes de ensino (Municipal, Estadual, Federal e Particular), de 2007 a 2015, tem por objetivo apresentar e refletir sobre a oferta e a demanda total e potencial da EJA no Estado do RS, marcadas também por desigualdades regionais. Do ponto de vista metodológico apresenta-se a sistematização dos dados provenientes do Censo Escolar (INEP), dados advindos do Censo demográfico e do PNAD (IBGE). Pretende-se elaborar um panorama que relacione a demanda potencial com a oferta de vagas para esta modalidade de ensino. O aprofundamento destes estudos pode trazer contribuições importantes para análises mais condizentes sobre a situação da EJA, assim como sobre a necessidade de formulação de políticas públicas, tanto gerais como pontuais, para atender essa demanda educacional no Estado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Diagnóstico da EJA no Rio Grande do Sul. Demanda potencial.

---

## INTRODUÇÃO

Entre as políticas públicas mais frágeis da Educação, senão a mais fragmentada e descontínua, a EJA continua a ser um campo pouco conhecido, desde seus dados quantitativos, até os processos de formação de professores e mesmo os de aprendizagem dos jovens e adultos pouco escolarizados. Na história recente, desde sua criação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), (BRASIL, 1996), vimos seus dados serem frequentemente mascarados, sendo um dos principais fatores, a falta de financiamento da EJA quando na vigência do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), no período de 1996 a 2007.

Outro fator que dificulta o diagnóstico desse campo é a variedade de redes, instituições e organizações que a oferecem, já que no RS a oferta é livre em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, conforme emana o Conselho Estadual de Educação – A Resolução Nº 250 (RIO GRANDE DO SUL, 1999)<sup>1</sup> e a Resolução 343/2018, o que significa que não há necessidade de regulamentação frente ao Conselho Estadual de Educação (CEED), aumentando ainda mais a diversidade da oferta e a sua falta de registro.

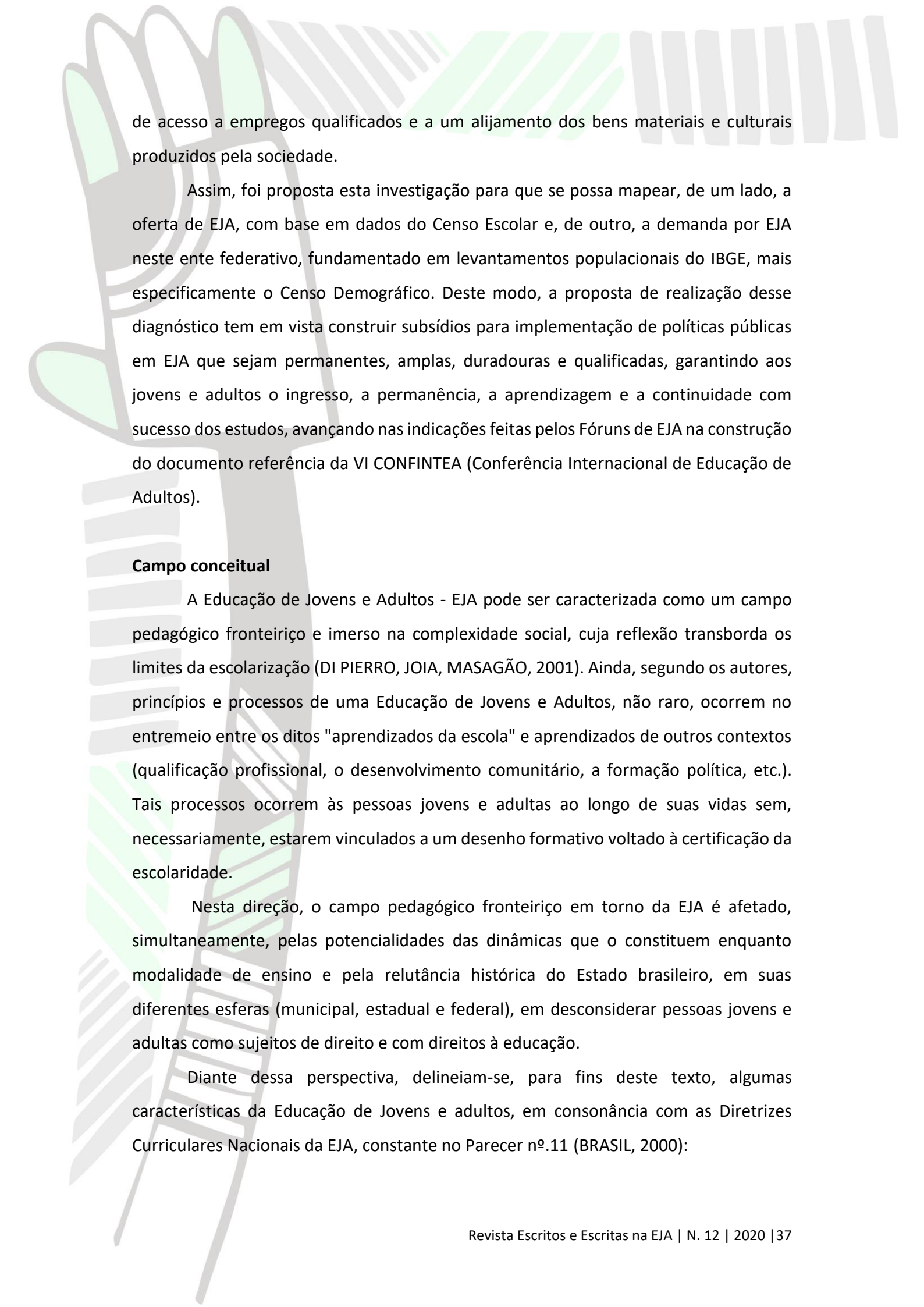
Em resumo, no Brasil, assim como no RS, a maior parte da população acima de 15 anos não completou o ensino fundamental, demonstrando que o problema da escolarização da população não se resolve apenas com a universalização do ensino para crianças e adolescentes. Infelizmente, a escola não tem conseguido um ensino de qualidade, no sentido de promover, para todos, a aprendizagem, a permanência e a continuidade com sucesso.

Dados fornecidos pelo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016) demonstram que 50,2% da população brasileira acima de 25 anos não completou o ensino fundamental. Certamente, fatores sociais e econômicos são fundamentais nessa análise, pois esses trazem questões que extrapolam o campo da educação.

Deste modo, observa-se que a desigualdade social brasileira está refletida, também, na desigualdade escolar, nas possibilidades de acesso, permanência e sucesso na escola, desencadeando um círculo de exclusões que se refletem na impossibilidade

---

<sup>1</sup> Alterada pelas Resoluções 313 e 316 de 2011, do CEEd/RS e a Resolução 343, de abril de 2018. Esta última também eleva a idade de ingresso na EJA no RS para 18 anos, a partir de 2020.



de acesso a empregos qualificados e a um alijamento dos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade.

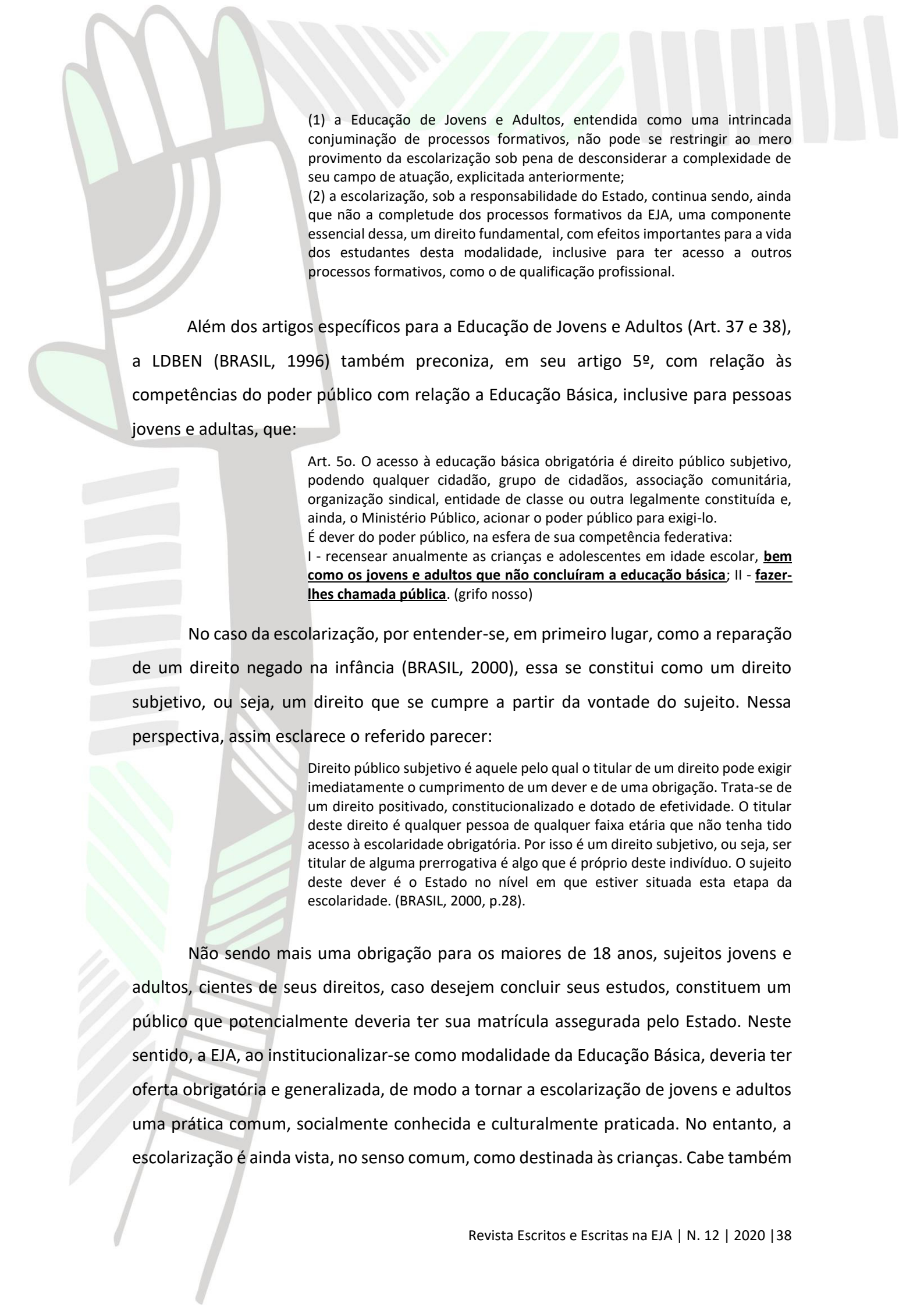
Assim, foi proposta esta investigação para que se possa mapear, de um lado, a oferta de EJA, com base em dados do Censo Escolar e, de outro, a demanda por EJA neste ente federativo, fundamentado em levantamentos populacionais do IBGE, mais especificamente o Censo Demográfico. Deste modo, a proposta de realização desse diagnóstico tem em vista construir subsídios para implementação de políticas públicas em EJA que sejam permanentes, amplas, duradouras e qualificadas, garantindo aos jovens e adultos o ingresso, a permanência, a aprendizagem e a continuidade com sucesso dos estudos, avançando nas indicações feitas pelos Fóruns de EJA na construção do documento referência da VI CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos).

### **Campo conceitual**

A Educação de Jovens e Adultos - EJA pode ser caracterizada como um campo pedagógico fronteiro e imerso na complexidade social, cuja reflexão transborda os limites da escolarização (DI PIERRO, JOIA, MASAGÃO, 2001). Ainda, segundo os autores, princípios e processos de uma Educação de Jovens e Adultos, não raro, ocorrem no entremeio entre os ditos "aprendizados da escola" e aprendizados de outros contextos (qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política, etc.). Tais processos ocorrem às pessoas jovens e adultas ao longo de suas vidas sem, necessariamente, estarem vinculados a um desenho formativo voltado à certificação da escolaridade.

Nesta direção, o campo pedagógico fronteiro em torno da EJA é afetado, simultaneamente, pelas potencialidades das dinâmicas que o constituem enquanto modalidade de ensino e pela relutância histórica do Estado brasileiro, em suas diferentes esferas (municipal, estadual e federal), em desconsiderar pessoas jovens e adultas como sujeitos de direito e com direitos à educação.

Diante dessa perspectiva, delineiam-se, para fins deste texto, algumas características da Educação de Jovens e adultos, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, constante no Parecer nº.11 (BRASIL, 2000):



(1) a Educação de Jovens e Adultos, entendida como uma intrincada conjunção de processos formativos, não pode se restringir ao mero provimento da escolarização sob pena de desconsiderar a complexidade de seu campo de atuação, explicitada anteriormente;

(2) a escolarização, sob a responsabilidade do Estado, continua sendo, ainda que não a completude dos processos formativos da EJA, uma componente essencial dessa, um direito fundamental, com efeitos importantes para a vida dos estudantes desta modalidade, inclusive para ter acesso a outros processos formativos, como o de qualificação profissional.

Além dos artigos específicos para a Educação de Jovens e Adultos (Art. 37 e 38), a LDBEN (BRASIL, 1996) também preconiza, em seu artigo 5º, com relação às competências do poder público com relação a Educação Básica, inclusive para pessoas jovens e adultas, que:

Art. 5o. O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

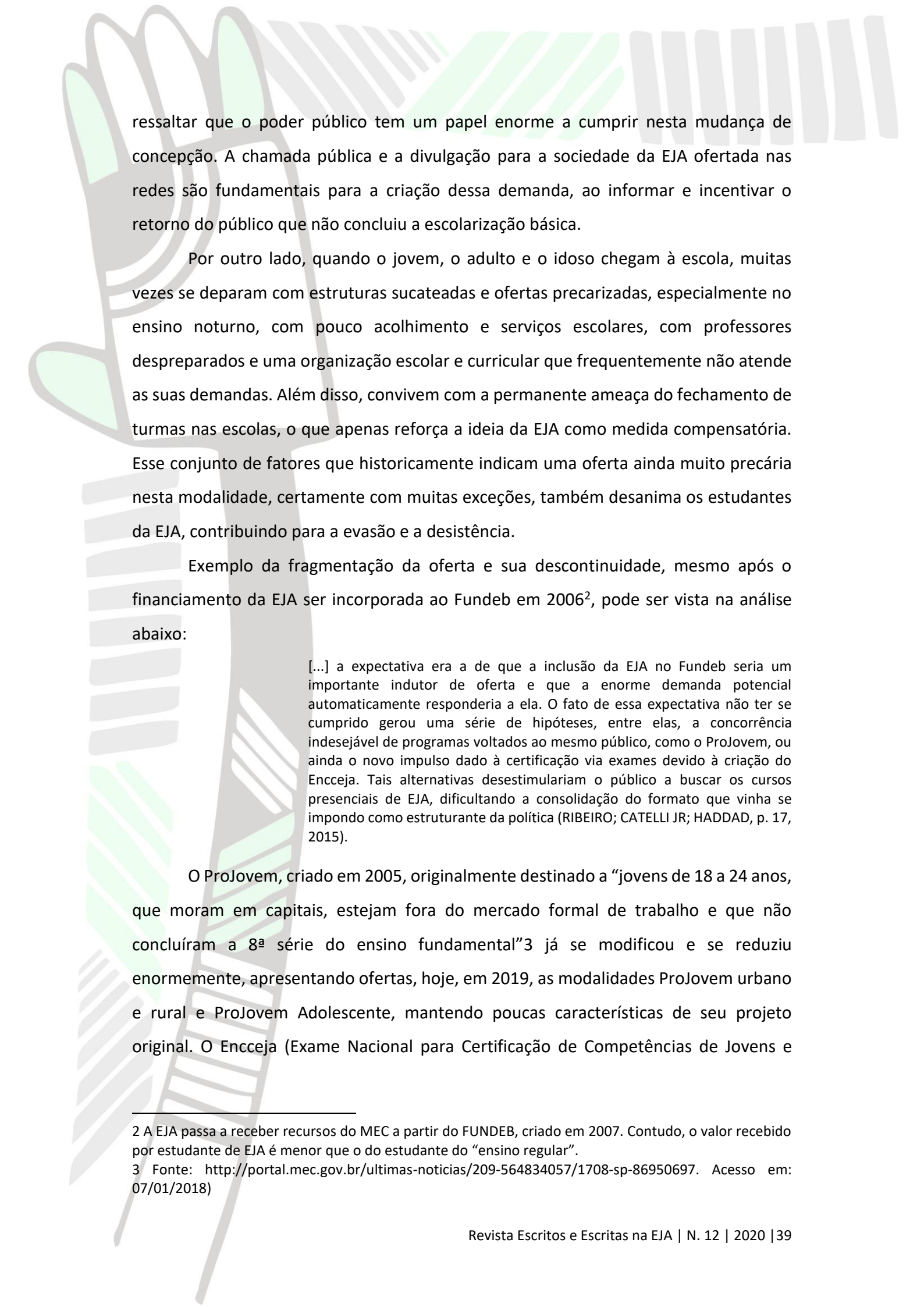
É dever do poder público, na esfera de sua competência federativa:

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, **bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica**; II - **fazer-lhes chamada pública**. (grifo nosso)

No caso da escolarização, por entender-se, em primeiro lugar, como a reparação de um direito negado na infância (BRASIL, 2000), essa se constitui como um direito subjetivo, ou seja, um direito que se cumpre a partir da vontade do sujeito. Nessa perspectiva, assim esclarece o referido parecer:

Direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir imediatamente o cumprimento de um dever e de uma obrigação. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade. O titular deste direito é qualquer pessoa de qualquer faixa etária que não tenha tido acesso à escolaridade obrigatória. Por isso é um direito subjetivo, ou seja, ser titular de alguma prerrogativa é algo que é próprio deste indivíduo. O sujeito deste dever é o Estado no nível em que estiver situada esta etapa da escolaridade. (BRASIL, 2000, p.28).

Não sendo mais uma obrigação para os maiores de 18 anos, sujeitos jovens e adultos, cientes de seus direitos, caso desejem concluir seus estudos, constituem um público que potencialmente deveria ter sua matrícula assegurada pelo Estado. Neste sentido, a EJA, ao institucionalizar-se como modalidade da Educação Básica, deveria ter oferta obrigatória e generalizada, de modo a tornar a escolarização de jovens e adultos uma prática comum, socialmente conhecida e culturalmente praticada. No entanto, a escolarização é ainda vista, no senso comum, como destinada às crianças. Cabe também



ressaltar que o poder público tem um papel enorme a cumprir nesta mudança de concepção. A chamada pública e a divulgação para a sociedade da EJA ofertada nas redes são fundamentais para a criação dessa demanda, ao informar e incentivar o retorno do público que não concluiu a escolarização básica.

Por outro lado, quando o jovem, o adulto e o idoso chegam à escola, muitas vezes se deparam com estruturas sucateadas e ofertas precarizadas, especialmente no ensino noturno, com pouco acolhimento e serviços escolares, com professores despreparados e uma organização escolar e curricular que frequentemente não atende as suas demandas. Além disso, convivem com a permanente ameaça do fechamento de turmas nas escolas, o que apenas reforça a ideia da EJA como medida compensatória. Esse conjunto de fatores que historicamente indicam uma oferta ainda muito precária nesta modalidade, certamente com muitas exceções, também desanima os estudantes da EJA, contribuindo para a evasão e a desistência.

Exemplo da fragmentação da oferta e sua descontinuidade, mesmo após o financiamento da EJA ser incorporada ao Fundeb em 2006<sup>2</sup>, pode ser vista na análise abaixo:

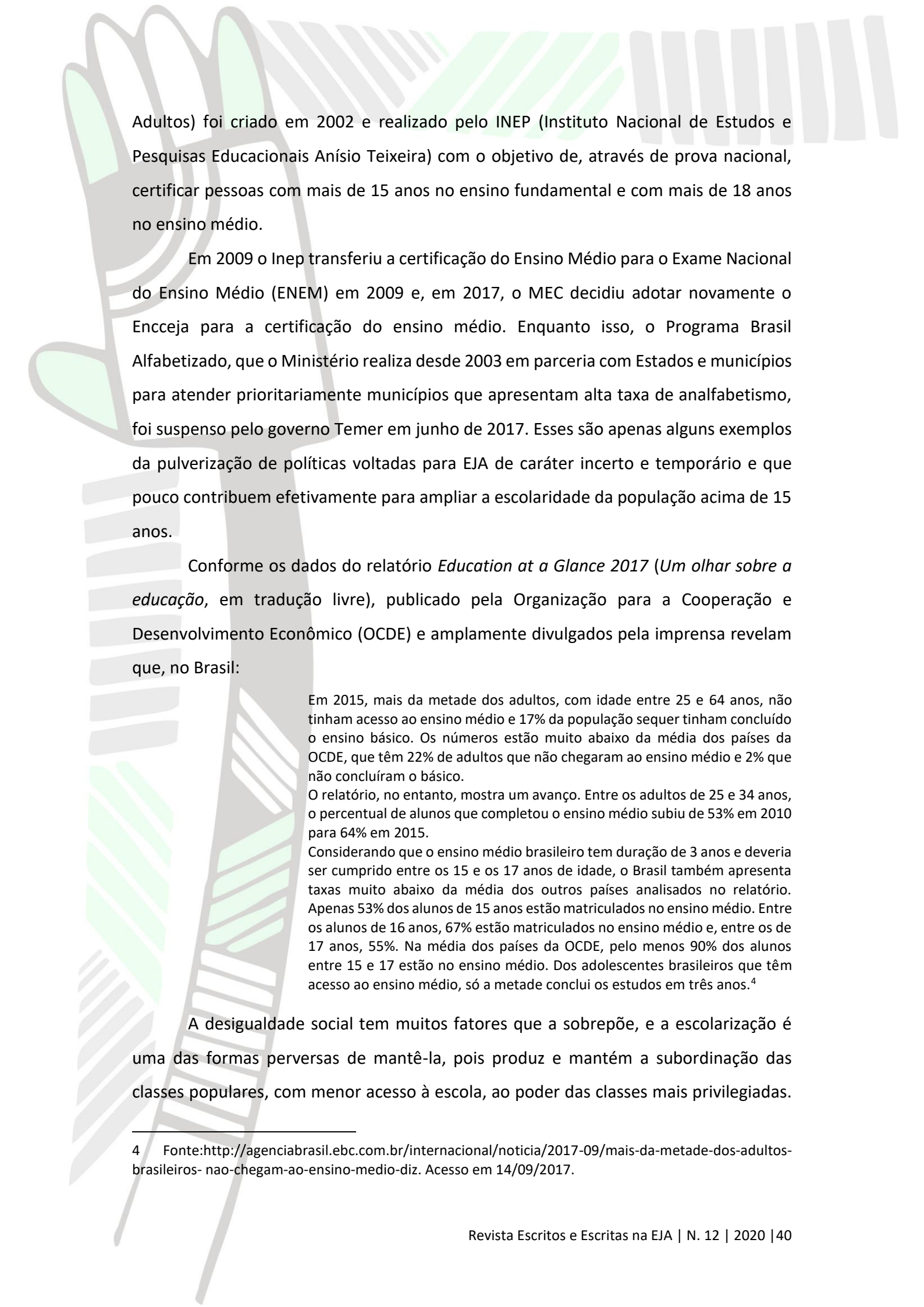
[...] a expectativa era a de que a inclusão da EJA no Fundeb seria um importante indutor de oferta e que a enorme demanda potencial automaticamente responderia a ela. O fato de essa expectativa não ter se cumprido gerou uma série de hipóteses, entre elas, a concorrência indesejável de programas voltados ao mesmo público, como o ProJovem, ou ainda o novo impulso dado à certificação via exames devido à criação do Encceja. Tais alternativas desestimulariam o público a buscar os cursos presenciais de EJA, dificultando a consolidação do formato que vinha se impondo como estruturante da política (RIBEIRO; CATELLI JR; HADDAD, p. 17, 2015).

O ProJovem, criado em 2005, originalmente destinado a “jovens de 18 a 24 anos, que moram em capitais, estejam fora do mercado formal de trabalho e que não concluíram a 8ª série do ensino fundamental”<sup>3</sup> já se modificou e se reduziu enormemente, apresentando ofertas, hoje, em 2019, as modalidades ProJovem urbano e rural e ProJovem Adolescente, mantendo poucas características de seu projeto original. O Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e

---

2 A EJA passa a receber recursos do MEC a partir do FUNDEB, criado em 2007. Contudo, o valor recebido por estudante de EJA é menor que o do estudante do “ensino regular”.

3 Fonte: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/1708-sp-86950697>. Acesso em: 07/01/2018)



Adultos) foi criado em 2002 e realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) com o objetivo de, através de prova nacional, certificar pessoas com mais de 15 anos no ensino fundamental e com mais de 18 anos no ensino médio.

Em 2009 o Inep transferiu a certificação do Ensino Médio para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2009 e, em 2017, o MEC decidiu adotar novamente o Enceja para a certificação do ensino médio. Enquanto isso, o Programa Brasil Alfabetizado, que o Ministério realiza desde 2003 em parceria com Estados e municípios para atender prioritariamente municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, foi suspenso pelo governo Temer em junho de 2017. Esses são apenas alguns exemplos da pulverização de políticas voltadas para EJA de caráter incerto e temporário e que pouco contribuem efetivamente para ampliar a escolaridade da população acima de 15 anos.

Conforme os dados do relatório *Education at a Glance 2017 (Um olhar sobre a educação*, em tradução livre), publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e amplamente divulgados pela imprensa revelam que, no Brasil:

Em 2015, mais da metade dos adultos, com idade entre 25 e 64 anos, não tinham acesso ao ensino médio e 17% da população sequer tinham concluído o ensino básico. Os números estão muito abaixo da média dos países da OCDE, que têm 22% de adultos que não chegaram ao ensino médio e 2% que não concluíram o básico.

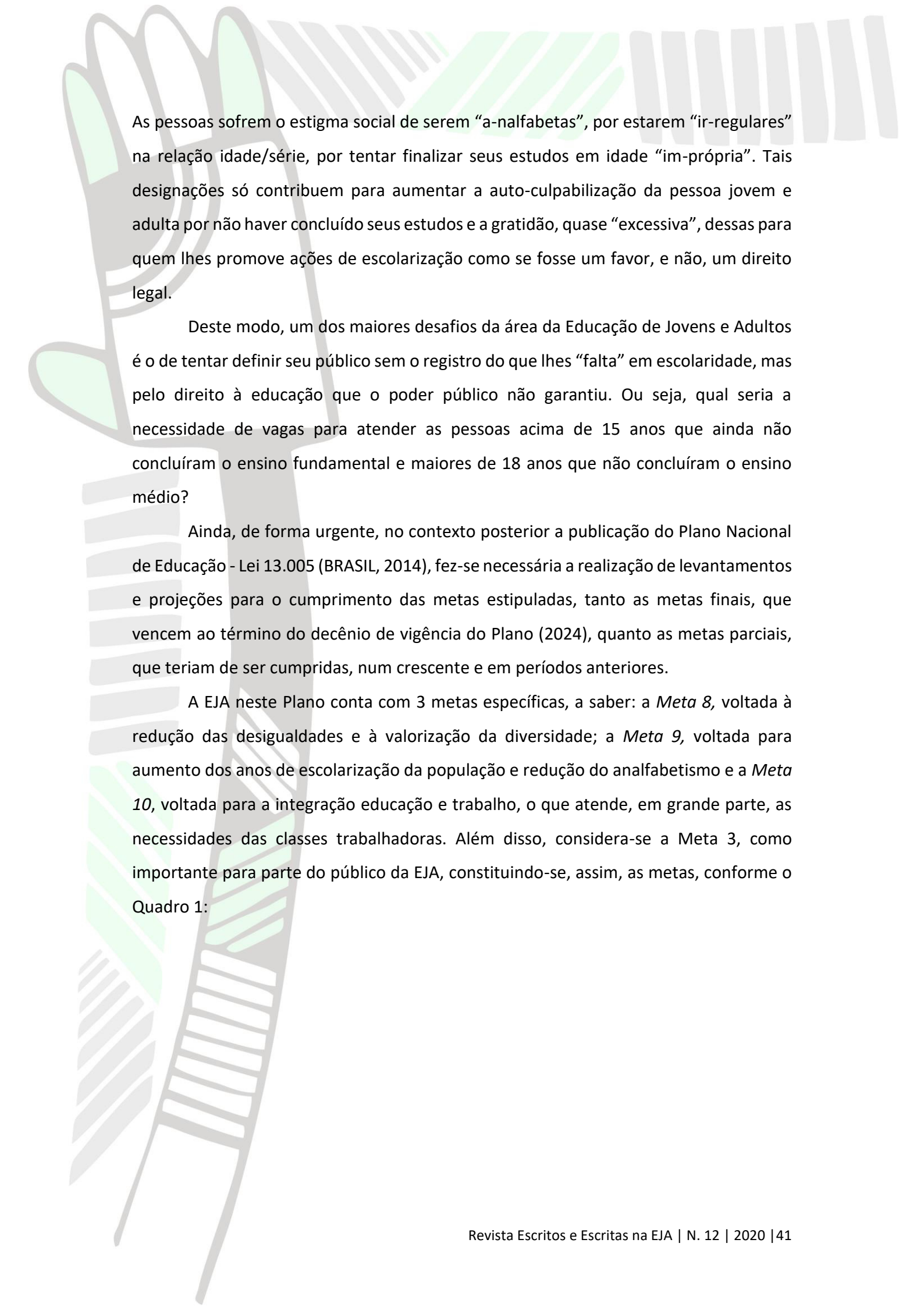
O relatório, no entanto, mostra um avanço. Entre os adultos de 25 e 34 anos, o percentual de alunos que completou o ensino médio subiu de 53% em 2010 para 64% em 2015.

Considerando que o ensino médio brasileiro tem duração de 3 anos e deveria ser cumprido entre os 15 e os 17 anos de idade, o Brasil também apresenta taxas muito abaixo da média dos outros países analisados no relatório. Apenas 53% dos alunos de 15 anos estão matriculados no ensino médio. Entre os alunos de 16 anos, 67% estão matriculados no ensino médio e, entre os de 17 anos, 55%. Na média dos países da OCDE, pelo menos 90% dos alunos entre 15 e 17 estão no ensino médio. Dos adolescentes brasileiros que têm acesso ao ensino médio, só a metade conclui os estudos em três anos.<sup>4</sup>

A desigualdade social tem muitos fatores que a sobrepõe, e a escolarização é uma das formas perversas de mantê-la, pois produz e mantém a subordinação das classes populares, com menor acesso à escola, ao poder das classes mais privilegiadas.

---

4 Fonte: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2017-09/mais-da-metade-dos-adultos-brasileiros-nao-chegam-ao-ensino-medio-diz>. Acesso em 14/09/2017.



As pessoas sofrem o estigma social de serem “a-nalfabetas”, por estarem “ir-regulares” na relação idade/série, por tentar finalizar seus estudos em idade “im-própria”. Tais designações só contribuem para aumentar a auto-culpabilização da pessoa jovem e adulta por não haver concluído seus estudos e a gratidão, quase “excessiva”, dessas para quem lhes promove ações de escolarização como se fosse um favor, e não, um direito legal.

Deste modo, um dos maiores desafios da área da Educação de Jovens e Adultos é o de tentar definir seu público sem o registro do que lhes “falta” em escolaridade, mas pelo direito à educação que o poder público não garantiu. Ou seja, qual seria a necessidade de vagas para atender as pessoas acima de 15 anos que ainda não concluíram o ensino fundamental e maiores de 18 anos que não concluíram o ensino médio?

Ainda, de forma urgente, no contexto posterior a publicação do Plano Nacional de Educação - Lei 13.005 (BRASIL, 2014), fez-se necessária a realização de levantamentos e projeções para o cumprimento das metas estipuladas, tanto as metas finais, que vencem ao término do decênio de vigência do Plano (2024), quanto as metas parciais, que teriam de ser cumpridas, num crescente e em períodos anteriores.

A EJA neste Plano conta com 3 metas específicas, a saber: a *Meta 8*, voltada à redução das desigualdades e à valorização da diversidade; a *Meta 9*, voltada para aumento dos anos de escolarização da população e redução do analfabetismo e a *Meta 10*, voltada para a integração educação e trabalho, o que atende, em grande parte, as necessidades das classes trabalhadoras. Além disso, considera-se a Meta 3, como importante para parte do público da EJA, constituindo-se, assim, as metas, conforme o Quadro 1:

**Quadro 1: Principais Metas para a EJA no PNE**

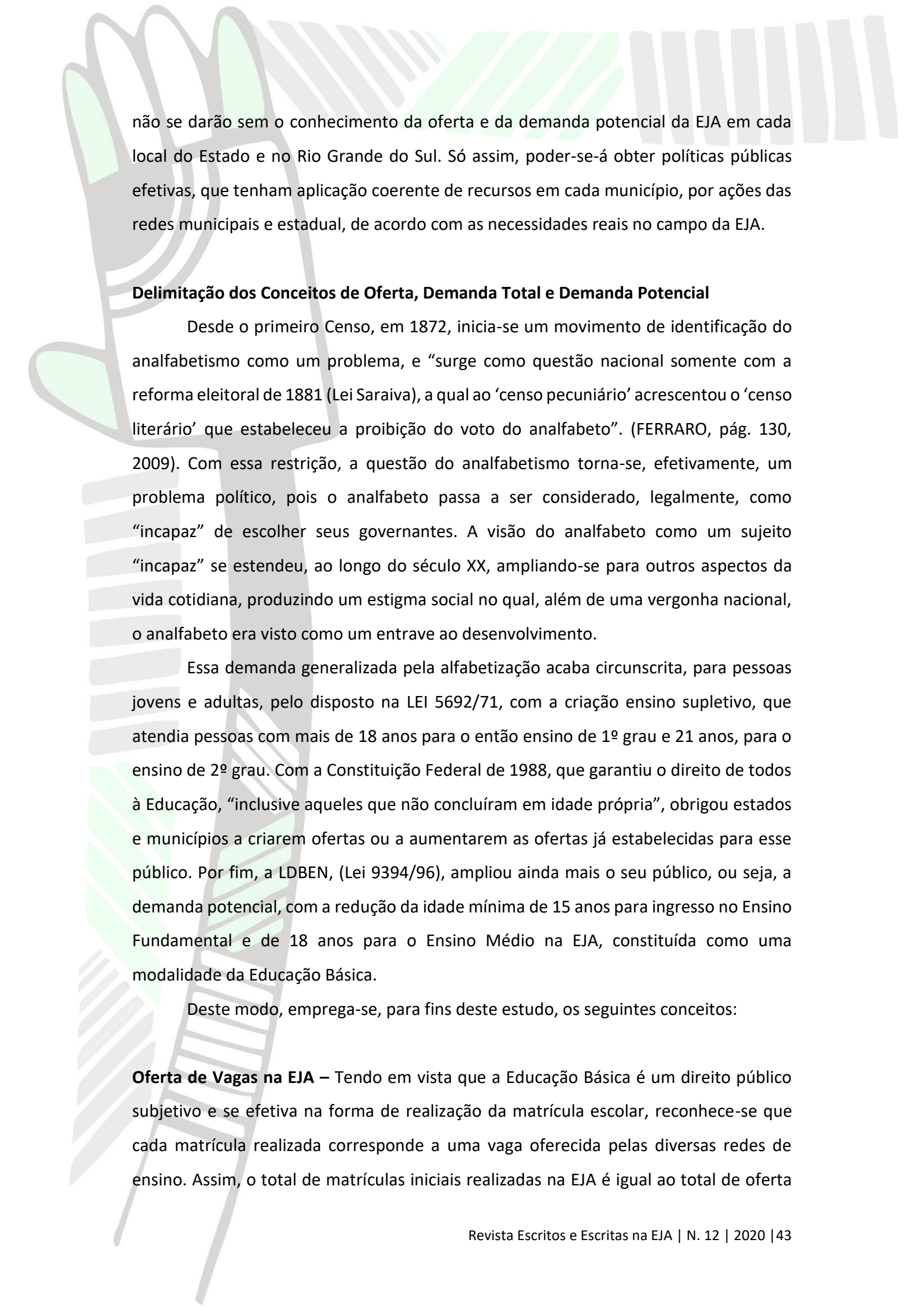
<b>Meta 3: Atendimento da EJA</b>	<b>Meta 8: Escolaridade da EJA</b>	<b>Meta 9: Implementação da EJA</b>	<b>Meta 10: Integração da EJA</b>
<p>*Universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos até 2016 e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).</p>	<p>*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).</p>	<p>*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.</p> <p>*Assegurar a oferta gratuita da educação de jovens;</p> <p>*Realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensinos fundamental e médio incompletos, para identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos;</p> <p>*Implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica;</p> <p>*Assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais.</p>	<p>*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.</p> <p>*Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade EJA;</p> <p>*Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos</p> <p>*Formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional integrada ao ensino fundamental na modalidade EJA;</p> <p>*Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA;</p> <p>*formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade EJA.</p>

Fonte: Velho (2017).

De acordo com Machado e Alves (2017) o PNE 2014-2024 constitui-se em instância de política pública para a consolidação da EJA como direito e ao mesmo tempo tem sua importância por conta do efeito que o Plano evidencia nos demais planos (estaduais e municipais). Quanto a garantia de que as metas sejam atingidas, políticas públicas restritivas e reducionistas vem trazendo sérias implicações no atingimento dessas mesmas. Nesta perspectiva, um estudo aprofundado desse impacto vem sendo realizado pelas autoras.

Deste modo, apesar de todos os empecilhos ao cumprimento das metas, essas



A stylized background graphic in shades of green and grey. It depicts a hand holding a ladder, with the hand's fingers at the top and the ladder extending downwards. The hand is on the left side, and the ladder is on the right side. The background is filled with various geometric shapes and patterns, including vertical lines and diagonal stripes.

não se darão sem o conhecimento da oferta e da demanda potencial da EJA em cada local do Estado e no Rio Grande do Sul. Só assim, poder-se-á obter políticas públicas efetivas, que tenham aplicação coerente de recursos em cada município, por ações das redes municipais e estadual, de acordo com as necessidades reais no campo da EJA.

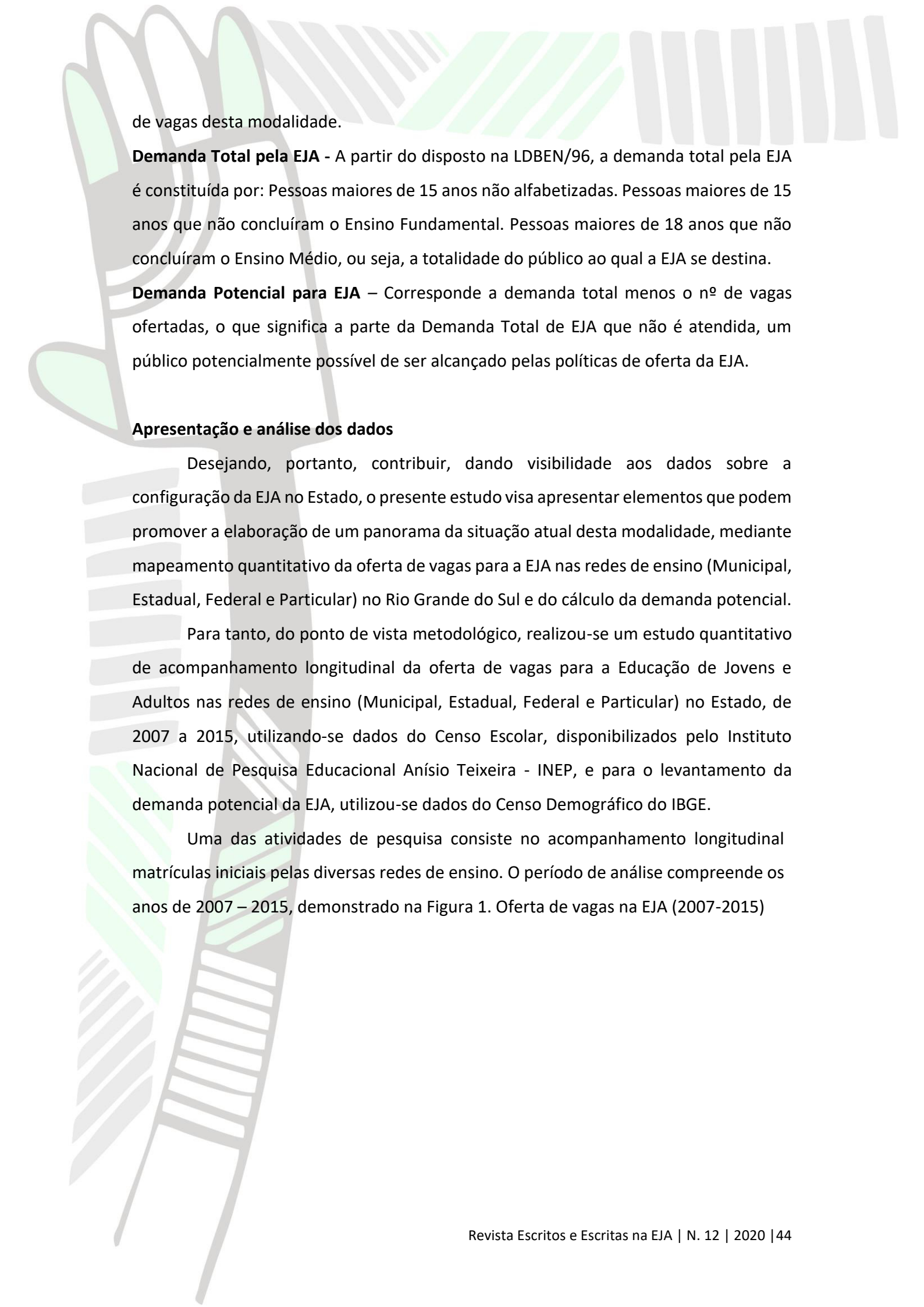
### **Delimitação dos Conceitos de Oferta, Demanda Total e Demanda Potencial**

Desde o primeiro Censo, em 1872, inicia-se um movimento de identificação do analfabetismo como um problema, e “surge como questão nacional somente com a reforma eleitoral de 1881 (Lei Saraiva), a qual ao ‘censo pecuniário’ acrescentou o ‘censo literário’ que estabeleceu a proibição do voto do analfabeto”. (FERRARO, pág. 130, 2009). Com essa restrição, a questão do analfabetismo torna-se, efetivamente, um problema político, pois o analfabeto passa a ser considerado, legalmente, como “incapaz” de escolher seus governantes. A visão do analfabeto como um sujeito “incapaz” se estendeu, ao longo do século XX, ampliando-se para outros aspectos da vida cotidiana, produzindo um estigma social no qual, além de uma vergonha nacional, o analfabeto era visto como um entrave ao desenvolvimento.

Essa demanda generalizada pela alfabetização acaba circunscrita, para pessoas jovens e adultas, pelo disposto na LEI 5692/71, com a criação ensino supletivo, que atendia pessoas com mais de 18 anos para o então ensino de 1º grau e 21 anos, para o ensino de 2º grau. Com a Constituição Federal de 1988, que garantiu o direito de todos à Educação, “inclusive aqueles que não concluíram em idade própria”, obrigou estados e municípios a criarem ofertas ou a aumentarem as ofertas já estabelecidas para esse público. Por fim, a LDBEN, (Lei 9394/96), ampliou ainda mais o seu público, ou seja, a demanda potencial, com a redução da idade mínima de 15 anos para ingresso no Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio na EJA, constituída como uma modalidade da Educação Básica.

Deste modo, emprega-se, para fins deste estudo, os seguintes conceitos:

**Oferta de Vagas na EJA** – Tendo em vista que a Educação Básica é um direito público subjetivo e se efetiva na forma de realização da matrícula escolar, reconhece-se que cada matrícula realizada corresponde a uma vaga oferecida pelas diversas redes de ensino. Assim, o total de matrículas iniciais realizadas na EJA é igual ao total de oferta



de vagas desta modalidade.

**Demanda Total pela EJA** - A partir do disposto na LDBEN/96, a demanda total pela EJA é constituída por: Pessoas maiores de 15 anos não alfabetizadas. Pessoas maiores de 15 anos que não concluíram o Ensino Fundamental. Pessoas maiores de 18 anos que não concluíram o Ensino Médio, ou seja, a totalidade do público ao qual a EJA se destina.

**Demanda Potencial para EJA** – Corresponde a demanda total menos o nº de vagas ofertadas, o que significa a parte da Demanda Total de EJA que não é atendida, um público potencialmente possível de ser alcançado pelas políticas de oferta da EJA.

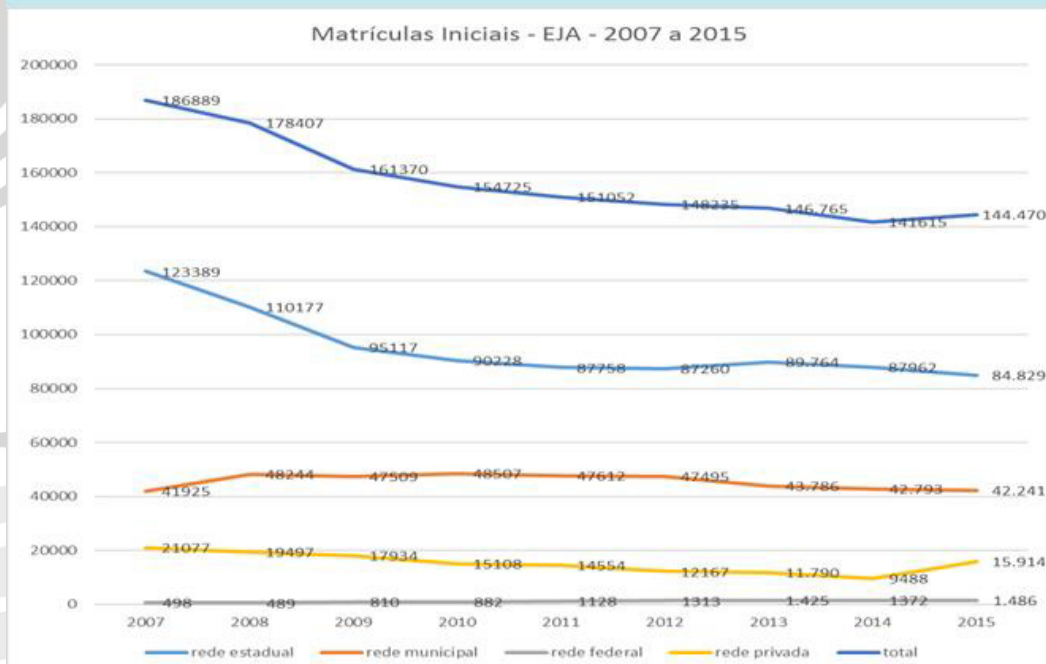
### **Apresentação e análise dos dados**

Desejando, portanto, contribuir, dando visibilidade aos dados sobre a configuração da EJA no Estado, o presente estudo visa apresentar elementos que podem promover a elaboração de um panorama da situação atual desta modalidade, mediante mapeamento quantitativo da oferta de vagas para a EJA nas redes de ensino (Municipal, Estadual, Federal e Particular) no Rio Grande do Sul e do cálculo da demanda potencial.

Para tanto, do ponto de vista metodológico, realizou-se um estudo quantitativo de acompanhamento longitudinal da oferta de vagas para a Educação de Jovens e Adultos nas redes de ensino (Municipal, Estadual, Federal e Particular) no Estado, de 2007 a 2015, utilizando-se dados do Censo Escolar, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira - INEP, e para o levantamento da demanda potencial da EJA, utilizou-se dados do Censo Demográfico do IBGE.

Uma das atividades de pesquisa consiste no acompanhamento longitudinal matrículas iniciais pelas diversas redes de ensino. O período de análise compreende os anos de 2007 – 2015, demonstrado na Figura 1. Oferta de vagas na EJA (2007-2015)

## Oferta de Vagas na EJA acompanhamento longitudinal Matrículas iniciais 2007 - 2015



**Figura 1: Oferta de vagas na EJA (2007-2015)**

**Fonte:** Elaboração dos autores, a partir dos dados do Censo Escolar.

A partir do gráfico da Figura 1, pode-se observar que no período entre 2007-2014 houve uma queda geral na oferta de vagas. Em 2015, pela primeira vez, desde 2007, houve aumento de vagas. No detalhamento pelas redes de ensino, porém, percebe-se que entre 2014-2015, as redes públicas de ensino mantiveram, a grosso modo, o mesmo volume em oferta de matrículas iniciais.

A única rede a aumentar, significativamente o número de ofertas na EJA foi a rede privada neste período. Este fato, ainda inédito, necessita de um acompanhamento pelos próximos anos para determinar se se trata de uma tendência, quais os impactos deste acréscimo sobre o quadro geral de oferta de vagas na modalidade de ensino e os fatores que poderiam estar influenciando para a conformação deste quadro.

Outra rede que apresenta leve acréscimo em sua oferta é a federal, o que certamente engloba as ofertas do Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Esse detalhamento será efetivado, posteriormente. Como é possível verificar, a maior responsável pela oferta de vagas de EJA é a rede estadual.

## Estudos sobre a Demanda Potencial pela EJA no RS

Uma das frentes iniciais de estudo diz respeito a delimitação, a partir dos dados do Censo Demográfico de 2010, do percentual de analfabetismo por município, no Estado do RS.

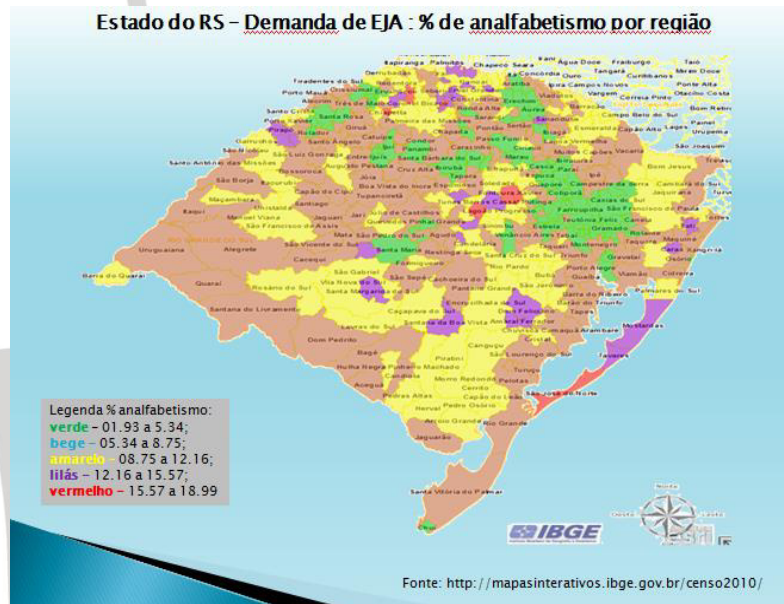
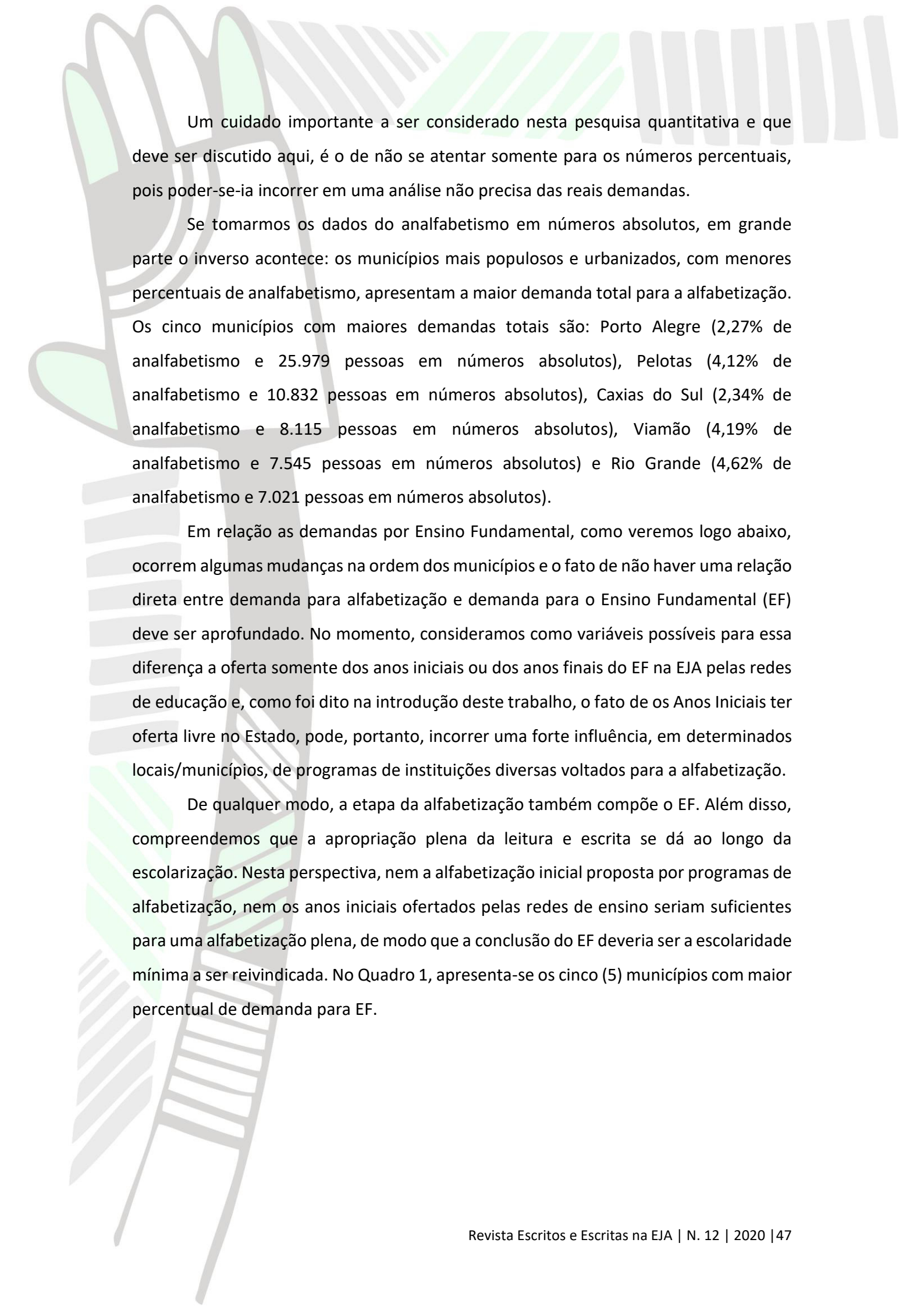


Figura 2: Estado do ES – Demanda de EJA: % de analfabetismo por região  
Fonte: apresentação SIC 2016

Vê-se, na Figura 2, que existe uma distribuição desigual quanto à demanda total pela alfabetização na EJA nos diversos municípios e regiões do Estado. Trata-se de uma dinâmica similar quando da comparação do índice de analfabetismo entre os estados do Brasil, também caracterizada por uma distribuição regional desigual (FERRARO, 2009). Esse mapa nos revela que provavelmente há relação entre os índices de analfabetismo e outras formas de desigualdades, como as sociais e econômicas entre as regiões.

Tomemos por exemplo, os cinco (5) municípios com maiores percentuais de analfabetismo no Estado do RS: Lagoão (20,11%), Lajeado do Bugre (18,33%), Fontoura Xavier (17,45%), São José do Norte (17,37%) e São José do Herval (16,31%). Esses revelam um determinado espectro predominante: municípios pequenos, com baixa população e, conseqüentemente, com redes de ensino pequenas. Quatro (4) deles estão na região noroeste, com a predominância de áreas rurais e distantes de centros urbanos do interior; e um (1), São José do Norte, está localizado na região lagunar. Este último se localiza muito próximo de uma cidade bastante urbanizada, no entanto, possui uma economia voltada para a pesca artesanal.



Um cuidado importante a ser considerado nesta pesquisa quantitativa e que deve ser discutido aqui, é o de não se atentar somente para os números percentuais, pois poder-se-ia incorrer em uma análise não precisa das reais demandas.

Se tomarmos os dados do analfabetismo em números absolutos, em grande parte o inverso acontece: os municípios mais populosos e urbanizados, com menores percentuais de analfabetismo, apresentam a maior demanda total para a alfabetização. Os cinco municípios com maiores demandas totais são: Porto Alegre (2,27% de analfabetismo e 25.979 pessoas em números absolutos), Pelotas (4,12% de analfabetismo e 10.832 pessoas em números absolutos), Caxias do Sul (2,34% de analfabetismo e 8.115 pessoas em números absolutos), Viamão (4,19% de analfabetismo e 7.545 pessoas em números absolutos) e Rio Grande (4,62% de analfabetismo e 7.021 pessoas em números absolutos).

Em relação as demandas por Ensino Fundamental, como veremos logo abaixo, ocorrem algumas mudanças na ordem dos municípios e o fato de não haver uma relação direta entre demanda para alfabetização e demanda para o Ensino Fundamental (EF) deve ser aprofundado. No momento, consideramos como variáveis possíveis para essa diferença a oferta somente dos anos iniciais ou dos anos finais do EF na EJA pelas redes de educação e, como foi dito na introdução deste trabalho, o fato de os Anos Iniciais ter oferta livre no Estado, pode, portanto, incorrer uma forte influência, em determinados locais/municípios, de programas de instituições diversas voltados para a alfabetização.

De qualquer modo, a etapa da alfabetização também compõe o EF. Além disso, compreendemos que a apropriação plena da leitura e escrita se dá ao longo da escolarização. Nesta perspectiva, nem a alfabetização inicial proposta por programas de alfabetização, nem os anos iniciais ofertados pelas redes de ensino seriam suficientes para uma alfabetização plena, de modo que a conclusão do EF deveria ser a escolaridade mínima a ser reivindicada. No Quadro 1, apresenta-se os cinco (5) municípios com maior percentual de demanda para EF.

**Quadro 2 - Maiores percentuais de Demanda Total para o Ensino Fundamental na EJA por município do RS (2010) - População 15 anos ou mais.**

Município	Região	CRE	População	% Demanda Total	Demanda total	Vagas	Demanda Potencial
Barão do Triunfo	Metropolitana	12 <sup>a</sup>	5.334	77%	4.113	0	4.113
Floriano Peixoto	Noroeste	15 <sup>a</sup>	1.689	77%	1.299	0	1.299
Sério	Centro Oriental	3 <sup>a</sup>	1.900	77%	1.456	0	1.456
Dom Feliciano	Metropolitana	12 <sup>a</sup>	11.004	76%	8.407	86	8.321
Chuívisca	Metropolitana	12 <sup>a</sup>	3.737	76%	2.831	53	2.778

Fonte: Censo Demográfico 2010. \*CENSO Escolar 2010. Quadro elaborado pelos autores. CRE: Coordenaria Regional de Educação: 3<sup>a</sup> (Estrela); 12<sup>a</sup> (Guaíba); 15<sup>a</sup> (Erechim).

Como anunciado anteriormente, há diferenças na distribuição geográfica das demandas: os municípios com maiores percentuais de demanda por alfabetização na modalidade EJA se localizam nas regiões noroeste e sul do Estado; já os municípios com maiores demandas percentuais pela finalização do Ensino Fundamental na modalidade se encontram mais distribuídos, com concentração, além da região noroeste, nas regiões metropolitana e centrais do Estado.

Verificamos também, apesar de não tratarmos mais profundamente aqui, que se evidencia uma correlação entre municípios com altas demandas de alfabetização e de EF na modalidade EJA e os Índices de Desenvolvimento Humano (IDH). Doze (12) municípios, entre os de maior demanda percentual para EJA - Dom Feliciano, Barão do Triunfo, Lajeado do Bugre, Herveiras, Chuvisca, Benjamin Constant do Sul, Charrua, São José do Norte, Turuçu, Redentora e Jari – apresentam também os piores IDHs no Estado. Essa relação é de certa forma esperada, pois aspectos relativos à escolarização (alfabetização e tempo de escolaridade) são considerados para a composição do Índice.

Até agora, tomamos somente os percentuais para inferir algumas características regionais com relação às demandas por Ensino Fundamental pela população acima de

15 anos. Porém, o quadro muda totalmente ao se evidenciar os mesmos dados não em termos percentuais, mas em número absoluto de pessoas que constituiriam a demanda total da EJA, conforme se pode verificar no Quadro 2, a seguir:

**Quadro 3 - Maiores números absolutos de demanda total para o Ensino Fundamental na EJA por Município do RS (2010)**

Município	Região	CRE	População	Demanda Total %	Demanda Total	Vagas *	Demanda Potencial
Porto Alegre	Porto Alegre	1ª	1.144.434	26%	<b>298.156</b>	<b>15.197</b>	<b>282.959</b>
Caxias do Sul	Nordeste	4ª	346.796	33%	<b>114.621</b>	<b>2.670</b>	<b>111.951</b>
Pelotas	Sudeste	5ª	262.906	42%	<b>110.858</b>	<b>2.687</b>	<b>108.171</b>
Canoas	Metropolitana	27ª	251.189	36%	<b>90.266</b>	<b>3.021</b>	<b>87.245</b>
Novo Hamburgo	Metropolitana	2ª	187.659	45%	<b>83.763</b>	<b>1.435</b>	<b>82.328</b>

Fonte: Censo Demográfico 2010. \*CENSO Escolar 2010. Quadro elaborado pelos autores. CRE: Coordenaria Regional de Educação: 1a. (Porto Alegre); 2a. (São Leopoldo); 4ª (Caxias do Sul); 5ª (Pelotas); 27ª (Canoas).

Semelhante aos dados acerca da demanda por alfabetização, os maiores números absolutos de demandantes por escolarização no EF também se aproximam mais dos centros urbanos, onde realmente há maior concentração populacional, ou seja, as maiores demandas em números absolutos por alfabetização e pelo ensino fundamental na EJA se aproximam da capital, da região metropolitana e de centros regionais do interior do Estado.

Considerando que muitos destes municípios possuem percentuais baixos de analfabetismo, observa-se que considerar apenas a porcentagem de pessoas não reflete o contingente de jovens e adultos que não se alfabetizaram e/ou não concluíram o Ensino Fundamental. Entre esses municípios, Porto Alegre, Santa Maria e Caxias do Sul são listados como alguns dos maiores IDHs do Estado.

## REFLEXÕES FINAIS

Os dados levantados do período sobre a oferta de EJA no Rio Grande do Sul revelam queda de matrículas nos últimos anos, com aumento, significativo na rede privada e levemente, na rede federal, por conta do PROEJA.

Sobre a demanda, entre o percentual e o número absoluto que representa a demanda em potencial da EJA, observa-se que há uma diferença significativa. Faz-se necessário olhar os números absolutos para que se tenha clareza da demanda real de EJA.

Geograficamente, percebe-se que as áreas/regiões/municípios de maior demanda pela EJA são aquelas também marcadas pelas desigualdades sociais, pelos bolsões de miséria e pela falta de oportunidades, que se apresentam principalmente nas periferias dos grandes centros urbanos ou em regiões/municípios com menor IDH.

Com base nesses resultados, observa-se a importância desse estudo pelas possibilidades de auxílio na proposta de políticas públicas pelos poderes públicos locais e regionais, mas ainda, pela necessidade de divulgação dos resultados em espaços acadêmicos e não acadêmicos. A EJA, como direito público subjetivo só se efetiva, quando o sujeito reconhece o seu direito e passa a adquiri-lo, o que significa, por vezes, a necessidade de bater na porta do Ministério Público. Por isso, a divulgação desses dados necessita ocorrer em larga escala.

Para que o poder público, Estado e municípios, seja instado ao cumprimento de suas obrigações, de realização do recenseamento anual, conforme o disposto no artigo 5º da LDBEN e da garantia ao acesso, permanência e qualidade de ensino na Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

**Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.** Belo Horizonte: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA/ Fundação João Pinheiro – FJPPNUD/IPEA/ Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/home/>. Acesso em 29 mar. 2015.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição (2014). **Lei Nº 13.005**, de 25 de Junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências...



BRASILIA, DF: Presidência da República. Casa Civil, 25 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em 07 jun.2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2000.**

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010.**

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas do CENSO ESCOLAR 2007-2015.**

BRASIL. **LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDBEN/96.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº: 11/2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

DI PIERRO, JOIA, MASAGÃO. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Caderno CEDES [online]. 2001, vol.21, n.55, pp.58-77. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300005>. Acesso em 08/08/2017.

FERRARO, Alceu Ravanello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2009.

MACHADO, Maria Margarida.; ALVES, Mirian. **O PNE e os desafios da Educação de Jovens e adultos na próxima década.** In: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto1margaridamirian.pdf>. 2017. Acesso em 19 dezembro de 2017.

RIBEIRO; CATELLI JR; HADDAD. **A avaliação da EJA no Brasil: insumos, processos, resultados.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

RIO GRANDE DO SUL, **Parecer CEE Nº 250,** Conselho Estadual de Educação, 1999.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Síntese das Matrículas iniciais na EJA.** 2007 – 2015.

VELHO, Tainá Silva. **Gestão educacional: o que dizem os gestores da EJA?** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Licenciatura em Pedagogia, Unidade em São Francisco de Paula, 2017.