

DOCUMENTO BASE DOS ESTADOS

A. Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

1. Diante do quadro diagnóstico que se apresenta da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, muitos desafios devem ser enfrentados, o que exige tratar de aspectos conceituais que sustentam modos de formular e compreender este diagnóstico e que, mais do que isto, orientam políticas públicas de Estado. **Considerar os sujeitos concretos nas suas realidades histórica, política e cultural.**
2. Primeiramente cabe abordar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação **pública e gratuita** como direito **universal** de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em outras palavras, os adultos passam a maior parte da sua vida nesta condição, e muitas são certamente as situações de aprendizado que vivenciam em seus percursos formativos.
3. Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política assumida por todos os Estados-nação que assinaram a referida Declaração. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, **no art. 5 que trata da garantia dos direitos individuais e coletivos**, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos(as).
4. EJA é espaço de tensão e aprendizado em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e de adultos como sujeitos da história. Negros, brancos, afro-descendentes, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; **parteiras, povos da floresta, pessoas atingidas pela hanseníase, homossexuais, profissionais do sexo**, trabalhadores ou desempregados — de diferentes classes sociais e **credos religiosos**; origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo, **jovens em cumprimento de medidas sócio-educativas, população carcerária**; pessoas com necessidades educacionais especiais — todas elas instituem distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e execução de diferentes propostas e encaminhamentos para a EJA. **Sendo necessário oportunizar programas específicos com metodologia diferenciada ao atendimento dessa diversidade.**
5. A consciência do direito à educação cresce entre a população jovem e adulta excluída do sistema escolar, e faz com que suas demandas sejam consideradas na conformação de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas a eles destinadas. Quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e expectativas? Que projetos de vida manifestam?
6. Pensar sujeitos da EJA é trabalhar para, com e na *diversidade*. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas,

afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, **latino-americanos** entre outros. A *diversidade* que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar e agir — que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da *diversidade* tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas **que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional**, tampoucos as concepções e propostas de EJA comprometidas com a formação humana que passam necessariamente, por entender quem são estes sujeitos e que processo políticos-pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades, desejos, utopias e resistências.

7. A *desigualdade* tem sido a marca da *diversidade* em nosso país, conforme demonstrado no diagnóstico anterior. Para 49,5% da população, por exemplo, constituída por negros (pretos e pardos), e por 0,3% de indígenas, fazer valer seus direitos na prática é resultado de lutas encabeçadas por movimentos sociais.
8. A EJA, na medida em que afirma a igualdade de todos como sujeitos de direitos quebra a lógica de que uns valem mais do que outros, enfrentando as *desigualdades* como desafios a serem superados pela sociedade brasileira. Potencializar a *diversidade* na educação pode contribuir para a transformação social e para a formulação e **execução de** propostas educativas que ponham esses sujeitos de *energia, imaginação e criatividade* no centro, com seus desejos, necessidades e expectativas de educação — um dos meios imprescindíveis à humanização não só de suas vidas, como de toda a sociedade brasileira.
9. A *diversidade* transformada em *desigualdade* tem assumido um duro papel para a cidadania em toda a história brasileira. Considerada a sociedade de classes, hierárquica e autoritária que constituiu a nação, há exigência de políticas de Estado para superar a *desigualdade*.
10. A produção e **efetivação** de uma política pública de Estado para a EJA, centrada em sujeitos jovens e adultos com a expressão de toda a *diversidade* que constitui a sociedade brasileira é responsabilidade de governos com a participação da sociedade, de maneira a superar as formas veladas, sutis e/ou explícitas de exclusão de que a *desigualdade* se vale.
11. A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tensionadas pelas culturas de jovens, adultos e idosos tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflituam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de *juventudes*, do tempo de *vida adulta* e de *velhices*, no plural.
12. O Brasil ainda é um país jovem, e dessa cultura é preciso dar conta. Grupos jovens têm questões próprias, ligadas às formas de ser e de estar no mundo, de expressar suas *juventudes*, sua cultura, seus desejos e sonhos futuros. Formas de ser constituídas, também, na luta cotidiana no mundo do trabalho e da sobrevivência, na exposição às vulnerabilidades sociais de violência, vítimas de altos índices de homicídio — situações que contribuem para afastá-los da possibilidade de acesso e permanência na escola e de torná-los sujeitos de processos de formação e de humanização. O reconhecimento de maciça presença de grupos etários integrantes da categoria histórica *jovem*, de *juventudes* nos processos educacionais, tem sido denominado de *juvenilização* da EJA, imprimindo também a necessidade de foco sobre esses sujeitos nas ofertas educativas.

13. Idosos começam a representar um número bastante significativo na população brasileira e tenderão a representar cada dia mais, face ao aumento da expectativa de vida (vive-se mais, portanto) e ao envelhecimento considerável de um significativo contingente de população. Em decorrência dessas constatações, o Brasil hoje começa a compreender a importância de se preocupar com a qualidade de vida e com os direitos dos brasileiros com 60 anos e mais, haja vista a aprovação do Estatuto do Idoso. Por um lado, a existência de idosos que não se escolarizaram, ou nem se alfabetizaram, no país, ainda responde por grande parte do contingente não-alfabetizado. Por outro, a concepção do aprender por toda a vida exige saberes da experiência dos que, não mais vinculados ao trabalho, podem continuar contribuindo para a produção cultural, material e imaterial da nação brasileira, com dignidade e autonomia, mudando-se a tendência histórica de relegá-los ao ócio e a atividades pouco criativas e que não possibilitam assumir compromissos sociais com o legado de uma vida, na transmissão da herança cultural.

14. **A EJA é constituída** por jovens e adultos residentes **nas zonas urbana e rural**. O mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país. Encontram-se **nas áreas urbana e rural** índices e situações humanas mais degradáveis, dentre as quais precárias condições de moradia, de saneamento básico e, insuficientes equipamentos públicos como postos de saúde, escolas, praças, agravados com o crescente nível de violência. De lá também se acompanha o surgimento de iniciativas comunitárias que levam milhares de jovens e adultos a participar de atividades culturais e econômicas.

15. Encarar na EJA a *diversidade* como substantiva na constituição histórico-social-cultural e étnico-racial brasileira exige superar como únicos ou superiores o padrão físico, a mentalidade, a visão de mundo, a ética de raiz européia, branca, que têm favorecido grupos sociais, privilegiando-os tanto economicamente como nas possibilidades de influir nas decisões políticas sobre os rumos da sociedade. Exige superar preconceitos que reforçam as *desigualdades* que caracterizam a sociedade brasileira, **reeducando** as relações étnico-raciais, tal como prevê a atual legislação.

16. Em todos os níveis e modalidades de ensino, as relações entre estudantes e entre eles e seus professores reproduzem relações sociais e étnico-raciais, presentes no dia-a-dia de todos os brasileiros. São conhecidas as discriminações que sofrem indígenas e negros, em virtude de seu pertencimento étnico-racial, de seu fenótipo, de suas condições de vida e de sobrevivência. Preconceitos, forjados a partir de estereótipos, de visão distorcida do universo indígena, das raízes africanas informam julgamentos depreciativos que geram e/ou reforçam desvantagens materiais e simbólicas. Os movimentos negros e **indígenas** brasileiros, ao longo do século XX, fizeram denúncias, apresentaram críticas à sociedade e propostas aos sistemas de ensino. Muitas reivindicações foram atendidas e incorporadas aos textos legais e a partir daí princípios, referências para a formulação de políticas educacionais, de propostas pedagógicas, de planos de ensino e diretrizes curriculares passaram a orientar a educação das relações étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e **Indígena, assegurando a preservação de seus valores culturais**.

17. As relações de gênero no país têm sofrido mudanças consideráveis nas últimas décadas e as mulheres avançaram em direitos nos muitos aspectos da vida cotidiana – trabalho, educação, saúde, moradia, segurança e **política** —, em particular, com estratégias de sobrevivência ao machismo **personificado nas mais diferentes formas**. Com muitas questões a enfrentar como, por exemplo, a desigualdade salarial, entre homens e mulheres na mesma função profissional, pode-se dizer que, entretanto, no campo educacional, só as gerações mais velhas ainda revelam a discriminação de há 60-70 anos contra as mulheres, quando não merecia importância a ida à escola, o saber ler e escrever, o conhecimento sistematizado. Nas gerações mais novas, a tendência tem sido inversa, observando-se um número superior de mulheres que acessam a

educação, em relação aos homens. Muitas mulheres vivem problemas de duplas jornadas e, também, de assumirem sozinhas a chefia da família uniparental, em que a mulher garante o sustento e a educação dos filhos com o trabalho, sem que, muitas vezes, possa educar-se, seja pelo tempo escasso, seja pelos horários de oferta inadequados à realidade de vida dessas famílias.

18. A sociedade brasileira ainda não reparou iniquidades e desigualdades provocadas pela lógica dos latifúndios, retomada pela apropriação, por parte do agronegócio, da exploração da terra. O uso e posse da terra têm sido objetos de lutas históricas de diferentes movimentos dos povos do campo. Defendem um projeto de desenvolvimento **sustentável e solidário** do campo em outro projeto de nação. As lutas pelo direito à educação se articulam às lutas pela terra e pela preservação da cultura camponesa, afirmadas nas conferências nacionais e nas diretrizes da educação do campo. Não mais a educação *no* campo, mas a educação *do* campo, vista como espaço de vida, culturas, saberes e identidades.

19. No que concerne aos direitos das pessoas com necessidades educativas especiais, à defesa da educação inclusiva e ao direito à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), é reconhecida a presença significativa dessas pessoas na EJA, que desafiam políticas públicas educacionais quanto ao cumprimento do respeito às suas especificidades.

20. Os 227 povos indígenas brasileiros, falantes de 180 línguas, por determinação da Constituição de 1988, passam a ter reconhecidos e respeitados o direito a seus territórios, a suas especificidades étnicas, socioculturais, a suas organizações políticas e, com apoio na lei maior, buscam determinações legais necessárias para terem atendidas suas metas, particularmente no tocante à educação escolar e superior indígenas. Contemporaneamente, as organizações de povos indígenas têm ocupado lugar no cenário brasileiro, especialmente no que diz respeito à educação de sua gente e à formação de seus educadores. Buscam garantir o direito a manter e disseminar a herança educativo-cultural que os forma como grupo humano diverso: o bilingüismo, que reconhece e valoriza línguas nativas; a interculturalidade, própria do projeto de educação indígena, princípio educativo para a formação de cidadãos — importantes contribuições para a educação brasileira.

21. Tanto os remanescentes de quilombos formados durante a escravidão, como os quilombos constituídos em outras datas e circunstâncias têm assegurado na lei, nos termos da Constituição Federal de 1988, o direito às terras que historicamente ocupam, aos territórios e expressões materiais e imateriais que vêm construindo. No tocante à educação, programas e projetos procuram preservar e valorizar marcas de suas culturas, destacando a importância da resistência de afrodescendentes à escravatura e mantendo tradições e concepções de mundo resguardadas durante anos em agrupamentos zelosos de seus saberes e de seu conhecimento. Processos educativos em quilombos, oferecidos pelos sistemas de ensino ainda devem superar o caráter assimilacionista.

22. A tutela do Estado em relação a internos penitenciários tem sido um aspecto muito questionado pela sociedade, quanto ao custo de manutenção de sujeitos privados de liberdade, por um lado, e pelas condições indignas de vida a que estes são submetidos, como uma “pena” complementar à condenação da justiça, por outro. A responsabilidade constitucional do Estado com a educação para todos não exclui ninguém, nem internos penitenciários, e especialmente estes, privados de escolhas, porque mantidos em cárcere. Mas a educação, quando ofertada em presídios, compete com o trabalho, e em desvantagem: pelo trabalho há remuneração financeira de que precisam internos e suas famílias, além do que é visto como saída para manter internos ocupados, e medida de ressocialização. A remição de um dia de pena pela educação, quando existe, exige 18h de estudos, enquanto o trabalho faz a remição de um dia para cada três trabalhados. A rede de escolas em presídios, onde existe, tem pouca visibilidade social, ainda que algumas com atividades há cerca de 30 anos sem, entretanto, atender a todos os internos que

constituem potencial demanda, e com pouca expansão da oferta. Durante o tempo de privação da liberdade, a educação pode ser alternativa real de vida, consolidando um dos muitos direitos não garantidos à maioria dos sujeitos presos.

Estratégias didático-pedagógicas para a EJA aprovado pelo GT 2

23. A EJA, historicamente, tem-se caracterizado por tentar articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que é saber e conhecer, com processos que acontecem com homens mulheres por toda a vida — em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., cotidianamente, e o tempo todo. + 24. A EJA vem tentando perceber esses processos tão presentes no cotidiano, resultantes de estratégias didáticas que possibilitam esses aprendizados. São frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo, segundo a ordem de necessidade em relação ao que se quer – ou se precisa aprender.

Proposta de agrupamento

Item 23 + 24 A EJA, historicamente, tem-se caracterizado por tentar articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que é saber e conhecer, com processos que acontecem com homens mulheres por toda a vida — em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., cotidianamente, e o tempo todo. A EJA vem tentando perceber esses processos tão presentes no cotidiano, resultantes de estratégias didáticas que possibilitam esses aprendizados. São frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo, segundo a ordem de necessidade em relação ao que se quer – ou se precisa aprender.

25. Outros processos são marcados pela intenção, (quando deveriam ser implementados por políticas públicas frente sua importância) e necessidade de conhecer e educar em determinados campos, transformando modos de ver e agir em certas situações como, por exemplo, de atitudes emancipadoras das mulheres; de posturas ambientais, que alteram significativamente a lógica de riqueza e da exploração infinita da natureza; de assunção de direitos humanos, que exigem tratamento de iguais, para todos os homens e mulheres, deixando ressurgir a *diversidade* de que são constituídos; de reconhecimento do lugar de trabalhador para além da submissão ao mercado, pensando-se produtor da vida, pela ação do *trabalho* etc.

26. As estratégias didático-pedagógicas da EJA devem superar outros processos ainda marcados pela organização social da instituição *escola*, hierarquizada como um sistema verticalizado, com saberes e conhecimentos tomados como “conteúdos”, que dificultam a legitimação dos saberes historicamente construídos pelo sujeito, sem os quais o mesmo não adquire a legitimidade pelo que sabe.

27. As instituições responsáveis pela EJA devem oferecer espaços e situações de aprendizagens mediadas por linguagens/ferramentas diversas, de maior ou menor complexidade técnica e tecnológica, de caráter artesanal ou manufaturado, de usos simples ou complexos, manuais ou eletrônicos, resultantes de trabalho humano ou planejado para ser executado pela robótica, pela inteligência artificial. Mantido o texto base

28. Dada a *diversidade* de sujeitos da EJA, as estratégias didático-pedagógicas são imprescindíveis da presença humana, da interação, da troca, do diálogo, pela certeza de que aprender exige ação coletiva, entre sujeitos com saberes variados, mediados ou não por velhas e novas linguagens tecnológicas.

29. Na contemporaneidade **é necessário reconhecer** o papel das tecnologias da informação e da comunicação –TICs, **também enquanto recurso pedagógico à ação do professor**, pelo que têm possibilitado ao desenvolvimento de processos de aprendizado, acelerado o ritmo e a quantidade de informações que são disponibilizadas, favorecido o surgimento de novas linguagens e sintaxes, enfim, criado novos ambientes de aprendizagem que se podem pôr a serviço da humanização e da educação de sujeitos. Vai se do real ao virtual, do analógico ao digital, educam-se novos gostos, escolhas, percepções para a qualidade da imagem, do movimento, da capacidade de alcançar regiões e locais remotos nunca dantes imaginados, em tempo real, sem defasagens que lembrem distâncias e longas esperas.

30. As TICs se espalham na prática social de forma irrecorrível, mudando a vida, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e do espaço, agora submetidos a novos ordenamentos e apreensões. Convive-se com antigas tecnologias, mas não se abre mão das novas em todos os campos da vida social e cuida-se de evitar que novas exclusões sejam processadas. Todos os sujeitos se vêem diante de um novo mundo de informações e linguagens / ferramentas, mas mesmo a apreensão desigual dessas linguagens / ferramentas e do fazer este mundo inclui a todos, sem escolha, mas com diferentes graus de acesso: códigos de barra, cartões eletrônicos, celulares estão na realidade cotidiana, mesmo quando se é levado a pensar no conceito que ameaça o direito, mais uma vez: o de *exclusão digital*.

31. Do ponto de vista do que faz a escola — e do que sempre fez —, embora as expectativas sejam quase as mesmas por parte de jovens e adultos, cabe à EJA repensar o papel que ela deve desempenhar para mobilizar esses sujeitos à retomada de seu percurso educativo. Se muitos deles têm histórias de fracasso, de não-aprendizados, de frustrações, é possível repetir modelos e manter fórmulas de lidar com a infância na relação entre sujeitos jovens e adultos? Se ler e escrever são indispensáveis às sociedades em que a cultura escrita regula a vida social, como atuar para que jovens e adultos aprendam e se apropriem dessas técnicas? Ao longo da vida, jovens e adultos aprenderam e, portanto, detêm saberes que não podem ser ignorados. De que forma trazer para o currículo estes saberes e fazê-los dialogar produtivamente na escola? Em que tempo, com que organização? Como saber o que sabem jovens e adultos? A avaliação processual pode ajudar? De que forma? O que mais importa: aprender ou certificar?

32. Tempos na organização da EJA são fundamentais para possibilitar que aprendizados escolares se façam. Para além dos instituídos, cabe instituir tempos outros, de forma a atender a *diversidade* de modos pelos quais jovens e adultos podem estar na escola e aprender. São as necessidades da vida, desejos a realizar, metas a cumprir que ditam as disposições desses sujeitos, e por isso organizar tempos flexíveis, segundo as possibilidades de cada grupo pode contribuir, em muito, para garantir a permanência e o direito à educação.

33. As políticas de alfabetização e de EJA vêm disputando concepções sobre o que é alfabetizar e garantir o direito à educação para sujeitos de EJA. A perspectiva de formar leitores e escritores autônomos, que dominem o código lingüístico, mas que também sejam capazes de atribuir sentidos e recriar histórias, pela escrita, sem prejuízo de outras formas de expressão como imagens vai além do que tem sido observado em muitas práticas de alfabetização e de EJA. O mundo contemporâneo exige o leitor de diversos códigos, do múltiplo, do diverso, perspicaz na interpretação e com capacidade de dando asas à imaginação, atribuir sentidos com toda a liberdade, para além da oralidade, campo em que sujeitos jovens e adultos são competentes.

33. As políticas de alfabetização e de EJA vêm disputando concepções sobre o que é alfabetizar e garantir o direito à educação para sujeitos de EJA **na sua diversidade e especificidade**. A perspectiva de formar leitores e escritores autônomos, que dominem o código lingüístico, mas que também sejam capazes de atribuir sentidos e recriar histórias, pela escrita, sem prejuízo de outras formas de expressão como imagens vai além do que tem sido observado em muitas práticas de alfabetização e de EJA. O mundo contemporâneo exige o leitor de diversos códigos, do múltiplo, do diverso, perspicaz na interpretação e com capacidade de dando asas à imaginação, atribuir sentidos com toda a liberdade, para além da oralidade, campo em que sujeitos jovens e adultos são competentes.

34. Um currículo para a EJA não pode ser previamente definido, se não passar pela mediação com os estudantes e seus saberes, e com a prática de seus professores, o que vai além do regulamentado, do consagrado, do sistematizado em referências do ensino fundamental e do ensino médio, para reconhecer e legitimar currículos praticados. Reconfigurar currículos é tarefa de diálogo entre especialistas, educadores e educandos. Não é desafio individual, mas coletivo, de gestão democrática, que exige pensar mais do que uma intervenção específica: exige projeto político-pedagógico para a escola de EJA como comunidade de trabalho/aprendizagem em rede, em que a *diversidade* da sociedade esteja presente, **valorizando a formação específica e continuada do educador de EJA e priorizando a atuação do profissional em educação, estimulando o seu comprometimento ético e político**.

35. A tarefa de reconfigurar currículos impõe a formação docente continuada, como professor pesquisador, porque por meio dela professores e educadores poderão revelar seus fazeres e ressignificar seus dizeres, a partir do que, efetivamente, sabem e pensam. À formação inicial e continuada de professores, fazendo real o papel de um sistema, cabe contribuir para a qualidade do ensino, nos termos que vêm sendo explicitados neste documento.

36. Povos do campo defendem programas de formação de educadores e de professores para a especificidade de sua educação. Defendem, assim, projetos de EJA para a *diversidade* dos povos do campo.

37. A avaliação na EJA também implica enfrentar o desafio e a lógica perversa da cultura hierárquica e submissa que formou o povo brasileiro. Mais do que pôr “cada um em seu lugar”, pensamento a ser abandonado, cabe agora pensar de que modo cada sujeito se apropria dos conhecimentos e os faz seus, para si, para sua comunidade, para a sociedade. Esta avaliação remete à necessidade de certificação, referendo de um sistema de reconhecimento formal na sociedade. Como documento burocrático, o certificado muitas vezes tem sido o motor que conduz jovens e adultos de volta à escola, sem que esta se dê conta de estar diante de uma bela oportunidade de transformar a expectativa inicial dos sujeitos, minimizando seu valor, e maximizando o valor do *conhecer* e da competência de jovens e adultos pelos aprendizados realizados.

38. Ao longo da história recente, muitos programas e projetos — governamentais e não governamentais — produziram lições que devem ser aprendidas por educadores, dirigentes e gestores públicos, para que se avance em relação aos desafios que se mantêm, e sobre os quais muito do que já foi produzido poderia evitar que os mesmos erros se repetissem. Em parceria ou não, a perspectiva primeira de que há forte fragmentação na oferta pode possibilitar uma nova leitura, se se trabalhar sob a ótica da *diversidade*.

39. Programas direcionados a públicos específicos exigem sua manutenção como tal, ainda que devam estar integrados à EJA como modalidade do sistema de educação básica. Programas como *Integrar e Integração*, da Central Única dos Trabalhadores (CUT); *Programa Nacional de*

Educação na Reforma Agrária (PRONERA), nascido da interlocução e parceria do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com o governo federal; *Programa Nacional de Inclusão de Jovens* (PROJOVEM), destinado a públicos juvenis que apontam necessidades e culturas próprias e reclamam atenção no que diz respeito ao cumprimento do preceito constitucional da educação básica; *Educando para a Liberdade*, voltado para jovens e adultos privados de liberdade; Concurso *Literatura para Todos*, que visa a aproximar o leitor comum da literatura, valorizando escritos de novos autores por meio de um concurso e estabelecendo referências para o que seja produzir literatura para jovens e adultos com pouca ou baixa intimidade com obras literárias; *Arca das Letras*, *Telecentros* etc. são algumas de muitas iniciativas que compõem o espectro de atendimento a jovens e adultos, carecendo de maior compreensão e aproximação **entre as instituições possibilitando uma interlocução e evitando a superposição de atividades por parte dos órgãos envolvidos, garantindo ainda a certificação dos alunos partícipes destes programas.**

40. A modalidade EJA **em suas formas de atendimento na** educação profissional e para a vida, também têm contribuído para alterar o quadro de oferta, mas principalmente, o quadro referencial quanto ao que é fazer educação básica integrada à educação profissional na modalidade EJA. Outra exigência na constituição de currículos é a de reconhecer competências profissionais como conteúdo e saberes já portados por jovens e adultos, alterando a forma de produzir currículo na escola **reconhecendo a necessidade de uma formação crítica e ética que extrapole a mera profissionalização.**

41. Todas as estratégias didático-pedagógicas, em síntese, quando adotadas criticamente, podem melhor dimensionar o fazer escolar na EJA e a participação dos estudantes, sem perder as especificidades que movem, prioritariamente, os sujeitos que desejam aprender.

Intersetorialidade da EJA

GT3

42. Quando se trata de reconhecer a intersectorialidade da EJA faz-se necessário construí-la como desafio dialógico com o campo do trabalho, da saúde, do meio ambiente, das culturas da comunicação, entre outros aspectos.

43. **A perspectiva de** uma relação EJA/trabalho que retome o conceito de formação integral dos cidadãos e cidadãs na produção de sua existência, para o no processo de transformação da natureza, enfrenta o reducionismo do que se convencionou chamar de mercado de trabalho. É possível continuar pensando que jovens e adultos devem exclusivamente se preparar para competir no mercado de trabalho, em uma sociedade marcada pela dinâmica excludente do capitalismo? Existe efetivamente espaço para esses jovens e adultos no desenho de ocupações que o sistema capitalista vem assumindo nos últimos anos? É possível construir outros espaços de produção de existência material e imaterial não baseados em destituição do outro, no individualismo e na competição? Parte desta reflexão sobre jovens e adultos e o mundo do trabalho deve reconhecer o que a economia solidária produz no Brasil, como uma das muitas possibilidades de enfrentamento de modelos padronizados pelo sistema capitalista para a geração de sustentabilidade e renda. Iniciativas como organização de associações e cooperativas de produção e venda, revitalização da agricultura familiar e descoberta de novos campos produtivos que respeitem a vocação local e condições ambientais são desafios para jovens e adultos trabalhadores.

44. A relação EJA/saúde também aponta a necessidade de desconstrução de uma lógica que se materializou nas últimas décadas por meio do binômio saúde/doença, que reduziu a saúde ao “combate a doenças”. Condições precárias de sobrevivência de grande parte de jovens e adultos brasileiros os afastam da possibilidade de vida saudável, com alimentação adequada, condições

sanitárias e de moradia, segurança e transporte apropriados, com direito a lazer e a manifestações culturais. A falta desses componentes mínimos para a existência contribui para a reprodução de uma população adoecida. Distorções causadas pela má distribuição de renda no Brasil têm conduzido à busca de “cura de doenças”, muito mais do que à promoção da saúde. Organizar-se para enfrentar essa condição desumana de sobrevivência é fundamental, mas não suficiente. De que forma jovens e adultos podem reconstituir, com base na rica e diversa formação étnico-cultural, hábitos saudáveis de alimentação, de utilização de e manejo de recursos naturais, de lazer e descanso, fundamentais para a produção de uma vida com saúde?

45. O desafio da relação do mundo do trabalho e da saúde na vida de jovens e adultos está intimamente relacionado à forma como esses sujeitos interagem com o ambiente, entendido aqui como espaço de vivência entre seres humanos e natureza como um todo. O sentido de preservação humana relacionado à consciência de respeito aos limites e às possibilidades impostas pelas condições físicas e biológicas do planeta constituem a ética do tempo presente. Como pensar a produção da existência e uma vida saudável de jovens e adultos que não destruam os demais elementos da natureza? Como mudar hábitos já incorporados à prática cotidiana que contribuem para colocar em risco a nossa própria existência?

46. Outro campo de produção da existência de jovens e adultos que desafia a EJA é o da cultura. Cultura compreendida como produção de símbolos e significados humanos relacionados a diferentes formas de expressão e representação do mundo, com forte interseção com o que homens e mulheres produzem no mundo do trabalho, em condições ideais de saúde, com e a partir de todos os elementos que se encontram no ambiente em que vive e convive. Nesse campo o povo brasileiro demonstra extraordinário acúmulo, todavia subsumido ao que pode ser chamado de cultura de massa, ou massificação cultural promovida em especial pela banalização da existência, produzida pelos meios de comunicação de massa. O desafio nesse campo é dar visibilidade ao já produzido e ao que se continua a produzir como representação ou visão da realidade, por meio da música, da expressão corporal, da dramaturgia, da produção textual, da produção artesanal, da ciberarte, entre outras. Como a EJA pode ser um espaço de cultura na produção de conhecimentos?

47. Todos os campos abordados desafiam a implementação de políticas públicas para jovens e adultos com a necessária intersetorialidade que dê conta da complexidade desses campos na relação que estabelecem com a EJA. Políticas que se materializem mesmo como projetos e programas, com clara interseção entre meios e fins, implicam desafio de articulação e gestão entre entes governamentais — governo federal, governos estaduais e governos municipais — e, ainda, obrigam ao exercício necessário de definição do papel articulador de cada órgão de governo, quando se trata da implementação de políticas de cada campo, que envolvem a produção de conhecimentos de jovens e adultos.

48. Um elemento fundamental no reconhecimento do valor e do significado do aspecto intersetorial da EJA é o diálogo entre órgãos de governo, responsáveis pela implementação de políticas públicas e a sociedade civil demandante dessas políticas. Especial destaque deve ser dado aos movimentos sociais que atuam na EJA, interlocutores indispensáveis no processo de construção de políticas voltadas a jovens e adultos. Quer sejam fóruns de EJA ou demais movimentos ligados à luta pela terra, à luta sindical, aos direitos de mulheres, de afrodescendentes e de indígenas, todos têm exercido papel inquestionável na proposição de diálogo e na construção de alternativas que resultem em políticas públicas conseqüentes para jovens e adultos. Por esta razão, o papel desempenhado pela SECAD/MEC na articulação de políticas em diálogo com a sociedade tem sido fundamental, na experiência democrática de gestão.

49. O diagnóstico da realidade de jovens e adultos, todavia, demonstra a desarticulação ainda existente nas ações governamentais, o que não contribui com o desenvolvimento de políticas públicas eficientes para jovens e adultos. O que pode ser evidenciado como avanço? Pode-se

apontar a construção de uma nova institucionalidade na relação entre governo e sociedade civil, no que se refere ao traçado da política intersetorial para a EJA? Mas, o que ainda precisa ser feito para que a intersectorialidade na EJA deixe de ser um problema e passe a constituir um aspecto positivo nas políticas públicas?

EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento

GT 4

50. Diante dos desafios enunciados, a necessidade de que a EJA se integre a um sistema nacional de educação capaz de oferecer oportunidade de acesso, garantia de permanência e qualidade a jovens e adultos para a conclusão da educação básica é também inadiável. Todos os esforços feitos pelo Brasil, nesse campo, em especial a partir da Constituição federal de 1988 que preceitua no Art. 208 a educação como direito de todos e dever do Estado; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que passa a assumir a EJA como modalidade da educação; e da Resolução CEB/CNE nº. 1/2000 que reafirma a especificidade desta modalidade, demonstram que a cobertura é ínfima, se comparada ao número de brasileiros que não possuem educação básica, e que a oferta existente ainda está longe de corresponder às reais necessidades de jovens e adultos brasileiros.

51.0 desafio de fortalecer o atendimento e a qualidade na EJA é tarefa que exige repensar o atual modelo de colaboração que deixa indefinida a responsabilidade dos entes federativos. A União tem o papel indutor e coordenador da política pública de educação como um todo. No campo da EJA, historicamente, tem sido fundamental que a União cuide das escolhas e dos rumos da política proposta, pela influência que exerce sobre os demais entes federativos e, neste caso, especificamente, pela representação do MEC. Estados e Municípios, na sua tarefa profícua de execução direta para a garantia da oferta de EJA como direito a educação, acompanham a orientação do governo federal no que diz respeito ao preceito constitucional e, ainda, utilizam-se do princípio da autonomia federativa no que concerne aos modelos pedagógicos e administrativos que melhor respondem aos desafios postos pela diversidade dos sujeitos, explicitados neste documento.

52. Reconhecer o direito à organização do atendimento a jovens e adultos em tempos e espaços pedagógicos diferenciados no sistema nacional de educação pode romper com a reprodução da oferta de EJA nos velhos moldes do ensino supletivo: educação aligeirada e compensatória, com base em justificativa equivocada de que os “alunos têm pressa, por isso a escola oferece pouco conteúdo em pouco tempo”. A realidade de propostas mais conseqüentes de EJA tem tensionado esse raciocínio e demonstrado que não há como pensar em educação como direito público subjetivo para jovens e adultos sem clara definição no sistema de ensino quanto a mudanças necessárias nas estratégias de acesso, permanência e qualidade do conhecimento produzido, levando em conta a realidade local e regional.

53. No que se refere a acesso, retomar por princípio o sujeito da ação educativa na EJA compreende a necessidade de diversificar formas de entrada na educação básica, não apenas no que se refere a romper com tempos determinados de matrícula, mas garantir que a entrada e o retorno às classes de EJA possam se dar ao longo de todo o processo de andamento do projeto pedagógico. Enfrentar questões de acesso é também reconhecer que o público jovem e adulto precisa ser conquistado para voltar ao sistema, ser convencido de que vale a pena estudar e de que a escola que o espera tem outro formato daquela que abandonou ou de que foi excluído, anos antes. Não há acesso sem mobilização de demanda e, nesse aspecto, toda a sociedade civil precisa ser forte aliada do sistema de EJA. Poder público e sociedade organizada, juntos, podem reverter a visão negativa que marca o imaginário de jovens e adultos sobre a escola.

54. A mobilização pode ser feita por meio de chamada pública para matrícula; do convencimento da população por intermédio de lideranças sindicais, religiosas e associativas; [da criação de espaços pedagógicos para o acolhimento dos/as filhos/as de pais e/ou mães trabalhadores/as](#); do comprometimento das empresas com a escolarização de seus funcionários, entre outras medidas, o que não resolve isoladamente a questão de EJA, se o sistema não repensar também a educação básica que está oferecendo. Permanência tem a ver também com o que se encontra na escola; com a formação dos [profissionais da educação](#) para lidar com o público jovem e adulto; com as condições materiais da escola para oferecer educação de qualidade; com o tratamento dispensado aos estudantes que, na condição de “não-crianças”, já têm ou ainda não têm expectativas muito claras quando retornam aos bancos escolares. **Aprovada**

55. Permanência também tem a ver com o tema da intersetorialidade da EJA, pois o retorno à escola e o sentido do conhecimento ali produzido estão relacionados à vida e ao cotidiano das pessoas que convivem no mundo do trabalho, que precisam saber cuidar da saúde, que produzem cultura, que precisam reaprender, na convivência com o ambiente em que habitam. Portanto, é um desafio inter e extra-escolar, o que exige da EJA saber exatamente o que se passa do lado de fora dos muros da escola, o que em grande medida indica condições de permanência ou não de jovens e adultos nela. [Para tanto, é preciso considerar a regionalidade dos conteúdos e entendimento da modalidade de EJA por todos os profissionais da educação.](#) **Aprovada**

56. Além da difícil tarefa de mobilização de jovens e adultos para retorno à escola, do desafio de fazê-los permanecerem no sistema escolar, há um elemento fundamental que a EJA precisa enfrentar: como fazer para que conhecimentos produzidos sejam significativos, tenham qualidade e permitam aos estudantes maior autonomia para serem sujeitos da própria história? Retornar à escola, participar de um processo em que a certificação é um fim em si mesmo, não parece ser o caminho apropriado para a EJA. O país ainda carece de avaliação mais cuidadosa e de âmbito nacional do processo de certificação de conhecimentos que utiliza há mais de trinta anos: os exames supletivos. Como e quando pautar a discussão da certificação de conhecimentos?

57. Discutir qualidade da educação implica reconhecer que a EJA precisa ter definição clara de [estratégias político-didático-pedagógicas](#) como já tratado anteriormente. Precisa, ainda, reconhecer a dinâmica diferenciada da vida e da trajetória escolar dos sujeitos da EJA. Por fim, precisa apresentar condições materiais concretas para sua sustentabilidade, [a partir de momentos formativos de geração de renda e trabalho, respeitando a potencialidade social, econômica e cultural dos sujeitos e de cada localidade](#), o que representa ter uma estratégia coerente de gestão, de recursos financeiros e humanos compatíveis com as necessidades demandadas pelos desafios da EJA, [incluindo-os na política e programas de assistência ao educando.](#) **Aprovado**

58. A gestão da EJA no sistema nacional de educação também implica a necessária opção pelo processo participativo e democrático, tendo em vista que os sujeitos de EJA precisam ser envolvidos nas tomadas de decisão no que se refere à organização de currículos, às estratégias de acesso e permanência e à qualidade da educação ofertada nesse sistema. O diálogo entre os gestores de sistemas públicos de ensino que ofertam EJA e os sujeitos dessa modalidade concorre para a superação de práticas de culpabilização de jovens e adultos pelo “não-saber” e propiciam a construção de uma relação de co-responsabilidade na gestão da modalidade de

ensino. Uma estratégia de gestão adequada à EJA precisa contar com o reconhecimento do que é específico dessa modalidade, por parte do Conselho de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) — coletivos de gestores de estados e de municípios, fundamentais na construção da política pública de educação. Do mesmo modo é necessária clareza sobre a especificidade da EJA por parte do Conselho Nacional de Educação e dos respectivos conselhos estaduais e municipais e de seus representantes em nível nacional.

59. Como reconhecimento da singular e imprescindível contribuição efetiva do movimento social dos fóruns estaduais/distrital/regionais de educação de jovens e adultos no Brasil, resultante da mobilização e organização preparatórias, desde 1996, da V CONFINTEA em 1997, a gestão do governo federal na formulação das políticas públicas de EJA se faz com a representação destes sujeitos coletivos na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, nas reuniões técnicas bianuais e no apoio político-financeiro anual aos Encontros Nacionais de EJA, aos Seminários Nacionais de Formação de Educadores de Jovens e Adultos e à criação e desenvolvimento do Portal de Fóruns EJA Brasil.

60. A gestão e o conceito de *parceria* mudaram substantivamente, em relação ao modelo anterior do programa de alfabetização, traduzido pela ação do *Programa Alfabetização Solidária*. Quando é criado o Programa *Brasil Alfabetizado* pelo governo federal em 2003, dois desafios passam a ser enfrentados: primeiro, a expectativa de continuidade à alfabetização, para que se cumprisse o princípio do direito à educação para todos, independente da idade, tarefa que exigia o envolvimento e a chamada à responsabilidade de municípios, primordiais parceiros do Programa; segundo, de que o esforço ético precisava do concurso de toda a sociedade para cumprir o direito, ampliando cada vez mais os dados [qualitativos e quantitativos](#) de atendimento, enraizando a EJA nos sistemas públicos. **Aprovada**

61. Do mesmo modo, o conceito de parceria e gestão se reformula no esforço de intersectorialidade entre campos de conhecimento da EJA e a ação de variados órgãos públicos e Ministérios, com a aproximação e a interseção que se estabelece com programas voltados à economia solidária, às juventudes, aos saberes da terra, das águas, à educação nas prisões, à atenção à saúde.

62. No que tange aos recursos humanos, ainda há um grande desafio no Brasil em relação à formação de professores e gestores que atuam na EJA. Apesar de todo o esforço dos sistemas na formação continuada de professores de redes públicas, é tímido o resultado desse investimento. Quanto à formação inicial em nível superior, uma grande lacuna existe nas licenciaturas quanto ao reconhecimento da EJA como *locus* de formação específica. Mesmo na formação de pedagogos, considerando o elevado número de cursos superiores existentes no país (mais de mil e quinhentos), são poucos aqueles que, sistematicamente, assumem a formação de educadores de jovens e adultos (menos de 2%). É de reconhecer as iniciativas pontuais e crescentes de vários desses cursos ao incluir disciplinas que abordam a EJA e/ou ao criar núcleos que dinamizam a prática e a formação específica desse educador.

Proposta de novo parágrafo a ser acrescentado nesta seqüência

Parágrafo N - Quanto à formação inicial e continuada em nível superior é imprescindível implementar políticas públicas que promovam a qualificação de professores focalizadas na diversidade regional/local, **alicerçadas em concepções filosóficas emancipatórias** e metodologias obrigatórias nos currículos das licenciaturas ligadas a educação que venha

preencher a lacuna existente nas áreas de conhecimentos que não reconhecem a EJA e as pessoas privadas de liberdade em seus currículos como “lócus” de formação específica.

63. Desde a década de 1990, a pós-graduação nas universidades vem-se empenhando no estímulo, no desenvolvimento e na formação de pesquisadores em EJA. Há que se destacar as contribuições aportadas aos Seminários de EJA no Congresso de Leitura do Brasil (COLE), ao Grupo de Trabalho de EJA (GT 18) na Associação Nacional de Pesquisa e Pós graduação em Educação (ANPEd) e os inúmeros trabalhos apresentados anualmente nas reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). A realização do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, em 2006, e sua continuidade em 2007 no II Seminário, demonstrou a intensificação do investimento em programas de pesquisa e formação de gestores e educadores de jovens e adultos com significativa contribuição das universidades públicas e da ANPEd. Também em 2006 o lançamento de edital para projetos de pesquisa e formação *stricto sensu* no âmbito do Programa de Educação Profissional Integrado ao Ensino Médio na modalidade EJA (PROEJA) pela CAPES/SETEC representa uma primeira iniciativa voltada especificamente para esse campo. Ainda a experiência do curso de *Educação na Diversidade* promovido pela SECAD/MEC, com mediação das TICs, também demonstrou as possibilidades de um ambiente novo e promissor para a formação.

Proposta de novo parágrafo a ser acrescentado nesta seqüência

Para a efetiva execução de Políticas de qualificação profissional na EJA, se faz necessário garantir financiamento para as escolas que oferecem esta modalidade integrada à educação profissional, visando à gestão administrativa e pedagógica e a aquisição de equipamentos necessários aos cursos.

64. O financiamento específico para a EJA por meio do FUNDEB, na mesma lógica do financiamento da educação básica, é uma conquista que precisa ser destacada, **garantindo a criação nos níveis federal, estadual e municipal de instâncias gestoras dos recursos da EJA com participação efetiva dos setores e trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos em sintonia com o Conselho do FUNDEB e outros existentes, assegurando o** tratamento isonômico de estudantes de EJA em relação aos demais do ensino fundamental e médio, além da participação efetiva, com controle social do uso dos recursos do Fundo. Como avaliar os desafios do investimento financeiro na EJA? Como superar esses desafios? Como discernir o financiamento público e custo da EJA, considerando o manifesto interesse de oferta da modalidade pelo setor privado com e sem o financiamento público, sobretudo, e com garantia do estabelecimento de mecanismos de controle social?

B. Recomendações:

1 - Diante da diversidade de sujeitos que caracterizam a EJA recomendamos um Parâmetro Curricular Nacional que subsidie a organização curricular das Secretarias municipais e estaduais, respeitando a diversidade dos coletivos (jovens, adultos, brancos indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, quilombolas, menores privados de liberdade e população carcerária (sistema prisional), dentre outros).

2 - Por se tratar de uma modalidade de ensino com características específicas a EJA não pode ser avaliada seguindo os mesmos critérios da educação seriada. Daí a importância de potencializar esta diversidade no que concerne aos seus sujeitos e sua cultura. Para tanto, recomendamos ao Conselho Nacional de Educação, a retirada do Exame Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENCEJA, uma vez que este não atende as especificidades da EJA.

3 – Que o Poder Público crie Políticas Públicas de Estado que garanta a qualidade de ensino, no que concerne aos aspectos estruturais e pedagógicos, assegurando a permanência e a continuidade de estudos para o pleno exercício da cidadania.

4 - Que seja garantido, pelos Sistemas Públicos de Ensino, a formação continuada aos profissionais que atuam na EJA assegurando hora de formação remunerada, bem como equipes multidisciplinares nas escolas para atendimento aos educandos de EJA. E Priorizar, no processo de lotação, professores com formação inicial e específica na modalidade de EJA e com a criação de mecanismos que possibilitem ao docente ser lotado em uma só escola e na mesma modalidade.

5 - Que o Poder Público assegure por meio de Políticas Públicas de Estado a inclusão no currículo de temas que valorize o respeito às referidas fases da vida, compreendendo-as com suas culturas específicas e buscando a superação dos conflitos de geração.

6 – Que o Poder Público assegure Políticas Públicas de Estado que garanta o acesso e permanência dos alunos egressos de programas de alfabetização na rede pública de ensino.

7- Que o Ministério da Educação garanta por meio das Secretarias de Educação e parceiros da sociedade civil, condições satisfatórias à mulher para cursar qualquer modalidade de educação, bem como possibilitar espaços apropriados como ludotecas e/ou creches, para deixar seus filhos em segurança nos seus horários de estudo.

8 - Que as Secretarias de Educação assegurem a adequação física das escolas bem como material didático-pedagógico que atenda as necessidades educacionais especiais para o alunado da EJA em parceria com setores especializados.

9 - Que os Conselhos de Educação garantam a ampliação e o cumprimento da língua estrangeira respaldando-se nas disposições da LDB/ em seu Art. 78 que assegura a oferta da língua escolar indígena sendo bilíngüe e intercultural (português e língua materna no curso de obrigatoriedade da língua estrangeira, será multi lingue e não bilíngüe).

10 – Que as Secretarias de Educação assegurem por meio de seus Projetos Políticos Pedagógicos as diversidades regionais das populações rurais de cada Unidade Federada da Amazônia, bem como garanta o acesso, permanência e continuidade de estudo, uma vez que essa população é penalizada pelo isolamento geográfico em relação aos centros urbanos.

11 - Que as Secretarias de Educação assegurem a oferta de educação escolar integrada a sua inserção ao mundo do trabalho com uma proposta político-pedagógica que contemple as necessidades específicas deste segmento, assim como a garantia, a continuidade e o reconhecimento destes sujeitos egressos das casas de medidas sócio-educativas.

12– Que o Ministério de Educação e o Conselho de Educação garantam, que todas as Instituições de Ensino Superior que ofereçam licenciaturas, a inclusão de disciplinas voltadas para a EJA, respeitando as especificidades dos seus sujeitos.

13 – Que o Poder Público garanta a formação docente inicial e continuada incluindo a formação digital, pois por meio dela, os educadores poderão revelar seus fazeres e ressignificar seus dizeres, a partir do que efetivamente, sabem e pensam com o devido apoio e disponibilização de tempo das instituições.

14– Que as Secretarias de Educação garantam aos alunos e educadores acesso as escolas através de transporte escolar, merenda escolar, energia elétrica/solar, construção e melhoria da infra-estrutura dos espaços pedagógicos, garantindo dessa maneira, a qualidade do ensino-aprendizagem para as populações do campo.

15– Que o Ministério da Educação o os Conselhos de Educação garantam a assistência para alunos com dificuldades de aprendizagem detectadas por equipe multidisciplinar e a terminalidade em EJA para alunos com necessidades educacionais especiais, mediante rendimento diagnosticado após período de escolarização, bem como a garantia de participação em programas de formação para o trabalho.

16 – Que o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação garantam a educação no cárcere enquanto modalidade de EJA, com formação continuada para educadores e professores envolvidos nessa especificidade.

17 – Que as Secretarias de Educação realizem estudos sócio-econômicos dos sujeitos da EJA a fim de implementar currículos que incluam metodologias adequadas com tempos mais flexíveis e qualidade de ensino capaz de promover melhorias na vida dos cidadãos da EJA.

18 – Que as Secretarias de Educação garantam a implantação de um sistema de documentação escolar que visualize as situações de aprendizagem dos alunos com fins de inserção na escola e **programas** que associem a modalidade de EJA às formas de atendimento na Educação Profissional inclusiva, reconhecendo competências profissionais como conteúdos e saberes já postados por jovens e adultos, alterando a forma de produzir currículo na escola;

19 - Que as Secretarias de Educação reorganize seus currículos e programas objetivando a promoção de um projeto sustentável de preservação do meio ambiente, economia solidária, competência para descoberta de campos produtivos que respeitam a vocação local e condições ambientais.

20 – Que o Poder Publico implante Políticas Públicas Estado que promovam a integração de EJA com os setores da saúde, trabalho, meio ambiente, cultura e lazer na perspectiva da formação integral dos cidadãos.

21.- Implantar políticas públicas de Estado que favoreçam a inclusão digital nos currículos para os educandos de EJA.

22- Redefinição da forma de aplicação dos recursos do FUNDEB no sentido de uma melhor equalização do sistema distributivo de modo a permitir que o financiamento da educação garanta a melhoria qualitativa e quantitativa da EJA.

23 - Que os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais assumam sua responsabilidade de monitorar e avaliar os projetos e programas de EJA e seus resultados não só quantitativos e qualitativos.

24 - Que o Ministério de Educação crie Políticas Publicas de Estado que facilite o acesso a educação e a permanência na EJA do aluno trabalhador, respeitando a diversidade desse sujeito.

25 - Criar uma rede de comunicação para garantir a interação entre as instituições que estão envolvidas nesta modalidade de ensino e as Gestoras Federal, Estaduais, Municipais e Particulares;

26 -Melhor articulação entre: Ministério da Justiça (VEP); Secretarias de Segurança e Secretarias de Educação sobre a educação nas prisões;

27 - Implementar políticas públicas que promovam a integração de EJA com os setores da saúde, trabalho, meio ambiente, cultura e lazer na perspectiva da formação integral dos cidadãos.

28 - Que as Secretarias estaduais e municipais repensem o sistema de avaliação para que, dentro de uma proposta de avaliação formativa, possa pensar como cada sujeito se apropria dos conhecimentos e os incorpora para si, para sua comunidade e para sociedade, dando relevância ao valor do conhecer e da competência de jovens e adultos para a reelaboração de novos conhecimentos.

29 - Redefinição da forma de aplicação dos recursos do FUNDEB no sentido de uma melhor equalização do sistema distributivo de modo a permitir que o financiamento da educação garanta a melhoria qualitativa e quantitativa da EJA.

C. Referências legais

BRASIL. *Conferência Regional Preparatória*. Brasília, janeiro 97. V Conferência Internacional sobre Educação de adultos. Hamburgo, julho 97. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer CEB nº. 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000.

BRASIL. *Constituição Brasileira*. 5 de outubro 1988.

BRASIL. *Diretrizes de Educação para a Liberdade*

BRASIL. *Diretrizes do Campo*

BRASIL. *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo*. Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 abr. 2002. Brasília: MEC: Secretaria de Inclusão Educacional, [2002].

BRASIL. *Estatuto do Idoso. Lei nº. 10.741 de 01/10/2003*.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96*. Brasília, 20 dez.1996.

BRASIL. *Lei nº. 10.172/01*. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001.

BRASIL. *Lei nº. 10.436 de 24/04/2002 (LIBRAS)*

BRASIL. *Lei no. 10.639/2003*.

BRASIL. *Lei no. 7.853 de 24/10/1989*

BRASIL. *Parecer CNE/CP no. 3/2004*

BRASIL. *Parecer CNE/CP no. 3/2004*.

BRASIL. *Resolução CNE/CP no. 1/2004*

BRASIL. *Resolução CNE/CP no. 1/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL. *Tribunal de Contas da União*. Avaliação do TCU sobre a Alfabetização Solidária de Jovens e Adultos. Sumário Executivo. Ministro-Relator Guilherme Palmeira. Brasília: TCU, 2003.

Brasília, 20 de março de 2008