

**FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

DOCUMENTO FINAL

ENCONTRO MINEIRO PREPARATÓRIO À VI CONFINTEA

Belo Horizonte, 28 e 29 de março de 2008

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, ouvida sempre a sociedade civil. Dessa forma, a observância da força das palavras, e das ideologias e concepções nelas presentes, deve ser objeto de nossa colaboração na construção coletiva de “um outro mundo possível” no qual a EJA se efetive como direito ao longo da vida. Assim, palavras como erradicar, ensino, aprendizagem, aluno(a) e professor(a) não devem compor o corpo desse Documento Base, pela concepção excludente e contraditória com uma educação libertadora que tais termos representam.

2. Primeiramente cabe abordar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação como direito de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em outras palavras, os educandos da EJA 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, 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, como preceituado pela Constituição Federal.

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, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores familiares; assalariados rurais; trabalhadores ou desempregados — de diferentes classes sociais; de diferentes orientações sexuais e religiões; de origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado de liberdade por estar em conflito com a lei; pessoas 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.

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 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 educacionais especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A *diversidade* que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar — 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. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente.

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 de propostas educativas e que confirmem centralidade a 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, ouvida sempre a sociedade civil, para superar a *desigualdade*.

10. A produção de uma política pública de Estado, ouvida sempre a sociedade civil, 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 e da sociedade com todos os seus cidadãos, de maneira a superar as formas veladas, sutis e 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*, suas culturas, 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, 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 ou 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 repensar políticas que valorizem 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 as atividades pouco criativas e que não possibilitam assumir compromissos sociais com o legado de uma vida, na transmissão da herança cultural.

14. A EJA também é constituída predominantemente por jovens e adultos residentes nas periferias urbanas e no campo. O mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país. Encontram-se nas periferias urbanas e no campo 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, áreas de lazer agravados com o crescente nível de violência e desemprego. De lá também se acompanha o surgimento de iniciativas comunitárias que levam milhares de jovens e adultos a participar de atividades culturais e econômicas, buscando superar as desigualdades sociais, criando identidades e expressando a diversidade ali existente.

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. Exige reeducar 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 educadores 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 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 e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Índigena.

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 —, em particular, com estratégias de sobrevivência ao machismo. 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 objeto de lutas históricas de diferentes movimentos dos povos do campo. Defendem um projeto de desenvolvimento 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 educacionais especiais, à defesa da educação inclusiva, atendimento especializado (visual, mental, auditivo, psicomotor, outros) 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 básica 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 de 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 pelo qual 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 Educação de Jovens e Adultos

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 e 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.

25. Outros processos são marcados pela intenção 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 tentam superar outros processos ainda marcados pela organização social da instituição escola, hierarquizada como um sistema verticalizado, com saberes e conhecimentos tomados como “conteúdos”, sem os quais o sujeito não adquire a legitimidade pelo que sabe.

27. A EJA reconhece que todas essas situações em espaços de aprendizados acontecem 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.

28. Dada a diversidade de sujeitos da EJA, a presença humana, a interação, a troca, o diálogo, são imprescindíveis como estratégias didático-pedagógicas, 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 não se pode descartar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) 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 antes 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 inclui a todos, sem escolha, mas com diferentes graus de acesso.

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? Como se dá a aprendizagem de jovens e adultos? O que mais importa: aprender ou certificar?

32. Tempos e espaços na organização da EJA são fundamentais para possibilitar que aprendizados escolares se façam. Para além dos instituídos, cabe instituir tempos e espaços 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 e

espaços 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 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, professores e estudantes. 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.

35. A tarefa de reconfigurar currículos impõe a formação docente continuada, como professor pesquisador, porque por meio dela educadores poderão revelar seus fazeres e ressignificar seus dizeres, a partir do que, efetivamente, sabem e pensam. À formação inicial e continuada de educadores, 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, também, 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 voltados a públicos específicos exigem sua manutenção como tal, ainda que integrados à Educação de Jovens e Adultos 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 e concretizado da interlocução entre movimentos sociais do campo ligados à luta pela terra com o Governo Federal, voltado para a população do campo e suas especificidades; 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.

40. Programas que associam a modalidade EJA a formas de atendimento na educação profissional 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.

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

42. Quando se trata de reconhecer a intersetorialidade da EJA, é um desafio dialogar com o campo do trabalho, da saúde, do meio ambiente, das culturas da comunicação, da segurança pública, 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, 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, acesso a terra e água de qualidade, 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 impostos 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 intersectorialidade 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 intersetorialidade 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

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. O 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 à 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 a 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.

53. No que se refere a acesso, retomar por princípio o sujeito da ação educativa na EJA compreende a necessidade de diversificar formas de ingresso 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 específica para matrícula em EJA; do convencimento da população por intermédio de lideranças sindicais, religiosas e associativas; 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 professores 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.

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.

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 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, o que representa ter uma estratégia coerente de gestão, de recursos financeiros e humanos compatíveis com as necessidades demandadas pelos desafios da EJA.

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 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 a modelos anteriores de programas de alfabetização. 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 quantitativos de atendimento e enraizando a EJA nos sistemas públicos.

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. Ainda são insuficientes as iniciativas dos sistemas na formação continuada de educadores de redes públicas. No que se refere 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%). Há de se 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.

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.

64. O financiamento específico para a EJA por meio do FUNDEB, nas formas do financiamento para as demais modalidades de ensino da educação básica, é uma conquista que precisa ser destacada, permanecendo ainda o desafio do 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:

I. Os representantes dos diversos segmentos e regiões de Minas Gerais, reunidos em Belo Horizonte, nos dias 28 e 29 de março de 2008, recomendam que seja inserido ao documento Base Nacional, no tópico “Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos” considerações que levem em conta os sujeitos educadores da EJA, principalmente no que se referem às identidades docentes, à formação inicial e continuada, à carreira e à valorização do(a) trabalhador(a) na EJA.

II. A valorização da Pedagogia da Alternância como meio eficaz de fortalecer a agricultura familiar, tornando-a proposta curricular a ser seguida pelas escolas do

campo. Necessidade de articulação com os Fóruns de Economia Popular Solidária com o objetivo de propor políticas públicas integradas de educação e trabalho.

III. No campo da cultura existem outros desafios que precisam ser incorporados de forma efetiva na EJA: o trabalho com a educação patrimonial articulando com os órgãos de preservação do patrimônio histórico, valorização da produção cultural dos educandos e suas comunidades criando espaços de diálogo com os grupos culturais, associações de bairro, etc., reforçando o trabalho intersetorial com essas áreas específicas.

IV. Criação de lei que institua a obrigatoriedade da oferta de alimentação escolar ao público da EJA.

V. Com relação aos programas intersetoriais de EJA, que o MEC, as secretarias estaduais e municipais de educação, assim como os órgãos vinculados à essas instâncias, não abram mão de coordenar as ações desenvolvidas, enfatizando que a execução deve ser garantida no âmbito da Educação.

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

DIAGNÓSTICO DE EJA NO ESTADO DE MINAS GERAIS



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS
SUBSECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
SUPERINTENDÊNCIA DE MODALIDADES E TEMÁTICAS ESPECIAIS DE ENSINO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Belo Horizonte, 28 e 29 de março de 2008.

Assunto: Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais

- Abordagem geral -

Objetivo geral: participar e colaborar com o Fórum de Educação de Jovens e Adultos, apresentando uma visão sucinta da EJA sob a gestão governamental do Estado de Minas Gerais.

Considerando a diversidade do estado de Minas Gerais e as inúmeras iniciativas disponíveis em todo o País, as diretrizes que orientam as políticas públicas educacionais mineiras prevêm a instituição de parcerias entre o Governo Federal, municípios, empresas privadas, organizações não-governamentais, organismos internacionais e instituições civis, com a finalidade de organizar, de pautar-se na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, de potencializar o compromisso nacional de erradicar o analfabetismo de jovens e adultos e proporcionar a Educação Básica (ensino fundamental e médio) e educação profissional a pessoas jovens e adultas.

O sistema educacional mineiro na modalidade de educação de jovens e adultos, na atual gestão governamental apresenta uma abrangência de atendimento à população-alvo, que é expressa pela oferta e demanda de seus serviços, além de alguns indicadores de infra-estrutura de recursos humanos da Educação Básica na instituição escolar regular. As diferenças de oferta e demanda são significativas para o nosso Estado, que possui a segunda maior população do País: 19.522.000 de habitantes em 853 municípios.

Na atual estrutura da SEEMG, a Diretoria de Educação de Jovens e Adultos tem por finalidade estabelecer diretrizes pedagógicas referentes à EJA, selecionando indicadores curriculares e metodologias adequadas aos cursos. Compete à Diretoria:

- Coordenar a implantação e implementação das diretrizes político-pedagógicas referentes à educação de jovens e adultos;
- orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do currículo e a aplicação de metodologias específicas da EJA;
- promover parcerias e articulação com outras instituições, visando a implantação da política de educação de jovens e adultos no Estado;

- coordenar, orientar e avaliar a realização de exames supletivos para a certificação de escolaridade;
- exerce outras atividades correlatas à finalidade da Diretoria.

Em sua ampla diversidade cultural e econômica, Minas Gerais apresenta as seguintes formas de atendimento escolar na modalidade EJA:

➤ **Cursos presenciais de Educação Básica:**

- Ensino Fundamental: organizado com a duração de três períodos anuais;
- Ensino Médio: organizado com a duração de dois anos, sendo o primeiro período em regime anual e os dois subseqüentes em regime semestral.

Os cursos apresentam uma carga horária diária de 2h30min, considerando-se atividades de estudos complementares extra-classe em sua organização curricular.

➤ **Curso personalizado, sem frequência obrigatória:**

- É ofertado em Centro Estadual de Educação Continuada – CESEC, de funcionamento ininterrupto ao longo do ano civil, possibilitando a matrícula em qualquer dia do ano. Respeita-se o interesse, a disponibilidade e o ritmo de aprendizagem da clientela, com matrícula em uma ou mais disciplinas. As ações concernentes ao registro de avaliação ocorrem em momento presencial, quando o aluno estiver apto, tendo tantas oportunidades quantas se fizerem necessárias em prol da qualidade de ensino-aprendizagem;
- Posto de Educação Continuada – PECON : curso vinculado ao CESEC mais próximo, sob a sua direção e supervisão administrativa e pedagógica, funcionando em bairros, distritos e em outros municípios, que não sejam do CESEC matriz, com as mesmas funções do CESEC.

➤ **Exames para Certificação de Escolaridade em Educação Básica (ensino fundamental e médio):**

- Banca Permanente de Avaliação: oferece exames para certificação de escolaridade em qualquer dia do ano, com base na Resolução SEEMG n.º 625/2004, que credencia Centros Estaduais de Educação Continuada para o seu funcionamento;
- Exames Supletivos: são abertos à população-alvo, duas vezes ao ano, com base em edital publicado no Diário Oficial “Minas Gerais”.

➤ **Educação Profissional**

- Programa Nacional de Integração da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos –PROEJA : oferta de cursos técnicos em

parceria com Universidade e Centro Federal de Educação Tecnológica em escolas estaduais;

- Programa de Educação Profissional – PEP : oferta de cursos técnicos em parcerias com o SENAC, SENAI e instituições privadas;
- Formação Continuada do Trabalhador (Qualificação Profissional) : oferta de curso para a formação qualificadora autônoma para o trabalho: nos Centros Estaduais de Educação Continuada e em cursos presenciais na modalidade EJA estadual, sob a manutenção exclusiva do Estado e em parcerias com prefeituras municipais e empresas.

Nota: Informamos que a população do Sistema Prisional de Minas Gerais sempre foi e continua sendo atendida em unidades escolares locais e também via Exames Supletivos, conforme interesse dos candidatos.

PROGRAMA EJA

Com objetivo de atender às demandas educacionais da população de jovens e adultos, a Diretoria da Educação de Jovens e Adultos – DEJA/SEEMG possui diversas ações dentre elas:

- Elaboração de projetos de cursos;
- Implantação de cursos de educação básica – ensino fundamental e ensino médio, conforme a demanda escolar;
- Implantação de cursos profissionalizantes;
- Capacitação em caráter de educação continuada na área da Educação de Jovens e Adultos para professores, pedagogos e demais representantes da Superintendências Regionais de Ensino- SRE , prefeituras municipais, instituições religiosas e sociais;
- distribuição de materiais pedagógicos para alunos e professores;
- distribuição de “Proposta Curricular da Educação Básica”;
- integração dos diversos segmentos sociais que atuam em “Educação de Jovens e Adultos”;
- levantamento de experiências pedagógicas e de instituições que trabalham com Educação de Jovens e Adultos, visando o processo de melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem.

Síntese Analítica das Estatísticas Educacionais de Minas Gerais em Educação de Jovens e Adultos

A abordagem analítica considerou as informações fornecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com o objetivo principal de perceber as diferenças regionais existentes em nosso Estado. As bases de dados são provenientes do Censo Escolar, divulgadas pelo Ministério da Educação e do Desporto, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e do Censo Demográfico do IBGE.

Considerando os gráficos 1, 2 e 3, observamos que o nível educacional da população de Minas Gerais melhorou, demonstrado pela queda da taxa de analfabetismo de 2001 a 2006. Quanto ao número de pessoas analfabetas, gráfico 4, aproximadamente 1.326.000 com 15 anos ou mais (IBGE, 2006) ainda é um dado muito alto e merecedor de atenção especial nas ações políticas educacionais. Comparando-se o resultado do IBGE, no ano de 2000, que foi aproximadamente 1.533.558 de analfabetos com 15 anos ou mais de idade com o de 2006, citado no período anterior, vimos que ainda há um grande contingente de analfabetos no Estado. Embora, o processo de fluxo

migratório de outros estados para Minas Gerais possa ter influenciado nesse resultado atual, não temos um censo específico sobre a procedência do indivíduo pesquisado, o que justificaria esse resultado alarmante e merecedor de um investimento urgente para sua solução.

Observa-se ainda que a taxa de analfabetismo da zona rural de 2001 a 2006 é muito alta em relação à da zona urbana, mesmo que tenha sido feito investimentos no atendimento a esse público (gráfico 4).

Reconhece-se que Minas Gerais apresenta peculiaridades históricas relativas à distribuição espacial de sua população, porém a taxa de analfabetismo constitui um indicador básico da escolaridade da população pesquisada em 2006.

Com o objetivo de caracterizar a demanda e a infra-estrutura de recurso humanos, consideramos os gráficos 5, 6, 7, 8 e 9 nesta visão geral da situação educacional.

A relação entre a taxa de demanda da EJA em 2005 superou minimamente a taxa de 2006 (gráfico 5), o que significa que o nível de atendimento ainda não foi adequado às necessidades da população, demonstrado pelo índice de fragilidade (gráfico 7).

Com referência ao número de docentes, gráfico 8, vimos que de 1999 a 2007, houve um aumento considerável em contratação e nomeação estadual para os cursos na modalidade EJA. Mas, deve-se lembrar que o número de taxa de matrícula manteve-se sem significação social, a menos que o processo de investigação do censo escolar não tenha sido respondido de acordo com a realidade.

Considerando o nível de escolaridade do corpo docente, gráfico 9, percebemos que houve avanço relativo à política de formação determinada pela Lei 9.394/96, com um índice crescente na formação em curso superior. Destaca-se, portanto, as ações políticas mineiras empreendidas desde 1994, com a oferta de habilitações em nível superior, por meio do Projeto “Cursos Emergenciais”, para professores estaduais, em parceria com a PUC-MINAS, financiado pelo Estado, até 2001 e pelo Projeto “Veredas”, formação em Curso Normal Superior, junto à Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, financiado também pelo Estado. Portanto, observa-se uma grande melhoria na qualificação profissional dos docentes.

O gráfico 10 permite-nos uma observação sobre um dado interessante que é o índice da população acima de 31 anos de idade, que corresponde a aproximadamente 9.478.000 pessoas de um total de 19.522.000. Isso nos remete à idéia de que o percentual de analfabetos e analfabetos funcionais no Estado não é tão grave comparativamente aos percentuais de outros estados brasileiros, segundo os dados do IBGE.

Por meio desse rápido panorama do Estado, pode-se concluir que houve avanços no sistema educacional mineiro, principalmente no aumento do

atendimento educacional à população de jovens e adultos e pela melhoria na qualificação do quadro de docentes em nível superior e a valorização dada ao setor público nessa área pela gestão governamental. Contudo, ainda há demanda para investimentos prioritários para a superação da defasagem escolar e a superação de diferenças urbanas e rurais regionais no analfabetismo.

Fundamentação legal estadual para a modalidade Educação de Jovens e Adultos

- Parecer CEE/MG n.º 436/99 – Propõe projeto de resolução que trata da Educação de Jovens e Adultos.
- Resolução CEE/MG n.º 435/99 – Dispõe sobre cursos e exames relativos à Educação de Jovens e Adultos.
- Resolução SEE/MG n.º 624/04 – Estabelece Calendário Escolar.
- Parecer CEE/MG n.º 584/01 – Propõe projeto de resolução que trata da Educação de Jovens e Adultos.
- Resolução CEE/MG n.º 444/01 – Regulamenta para o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, a Educação de Jovens e Adultos.
- Resolução SEE/MG n.º 9514/98 – Regulamenta o funcionamento dos Centros e Postos de Estudos Supletivos.
- Resolução SEE/MG n.º 171/02 – Regulamenta a Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino.
- Resolução SEE/MG n.º 625/04 – Credencia Centros Estaduais de Educação Continuada – CESEC para funcionamento da Banca Permanente de Avaliação e define critérios para a realização de Exames Especiais.
- Resolução SEE/MG n.º 184/02 – Altera artigo 15 da Resolução SEE/MG 171/02.
- Instrução SEE/MG n.º 01/02 – Certificado/Histórico Escolar – Cursos e Exames Especiais EJA (CESEC).
- Instrução SEE/MG n.º 02/02 – Certificado/Histórico Escolar – Exames Supletivos.
- Resolução SEE/MG n.º 521/04 – Dispõe sobre a organização do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências.
- Instrução para a Organização da Educação de Jovens e Adultos nas Escolas Estaduais, de Minas Gerais – SEE/MG de 23/03/04.

Propostas inseridas no Congresso Mineiro de Educação para o Plano Decenal de Educação de Minas Gerais, na Modalidade de Educação De Jovens e Adultos

- Assegurar de forma progressiva a escolarização básica (ensino fundamental e médio) de 100% da população de jovens e adultos.
- Definir as responsabilidades na oferta da EJA, tendo como parâmetros a competência dos municípios para a alfabetização e os anos iniciais

- (primeiro segmento) do ensino fundamental e do Estado para a oferta dos últimos anos (segundo segmento) do ensino fundamental e ensino médio.
- Assegurar que até o final da década, que toda a população acima de 15 (quinze) anos de idade esteja em curso ou tenha cursado o ensino fundamental e que a população acima de 18 (dezoito) anos esteja em curso ou tenha terminado o ensino médio.
 - Garantir que no prazo de 02 (dois) anos, todas as instituições, públicas e privadas elaborem seus projetos político-pedagógicos de cursos na modalidade EJA.
 - Garantir, em parceria com a União, no prazo de 03 (três) anos, o repasse de material pedagógico a 100% das escolas públicas que atendam à clientela de EJA.
 - Assegurar que a SEE, em regime de colaboração com os municípios mantenha programas de formação de educadores de EJA, priorizando as regiões mais necessitadas.
 - Associar à EJA no ensino fundamental, a oferta de cursos de habilidades básicas de qualificação para o trabalho.
 - Incentivar nas empresas públicas e privadas, a criação de programas permanentes na modalidade EJA, para seus empregados.
 - Observar as metas estabelecidas nos demais capítulos do Plano Decenal de Educação de Minas Gerais que se referenciam à Educação de Jovens e Adultos, visando integrar e coordenar as ações que dependem de decisões das diferentes instâncias administrativas.

Contato:
Diretoria de Educação de Jovens e Adultos.

Taxa de Analfabetismo em MG

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

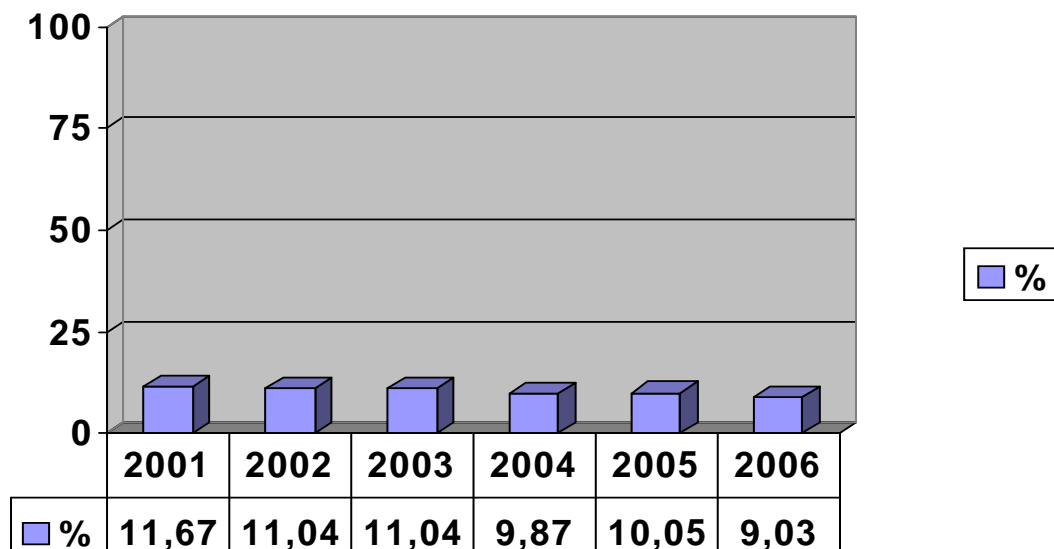


Gráfico 1

Taxa de Analfabetismo por Faixa Etária

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

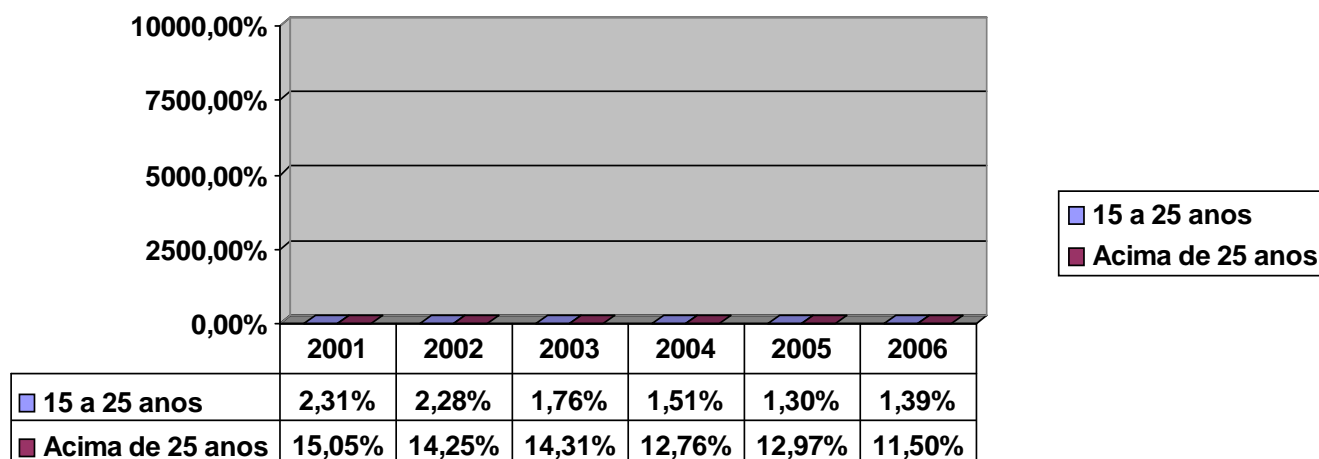


Gráfico 2

Taxa de Analfabetismo por Situação de Domicílio/MG

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

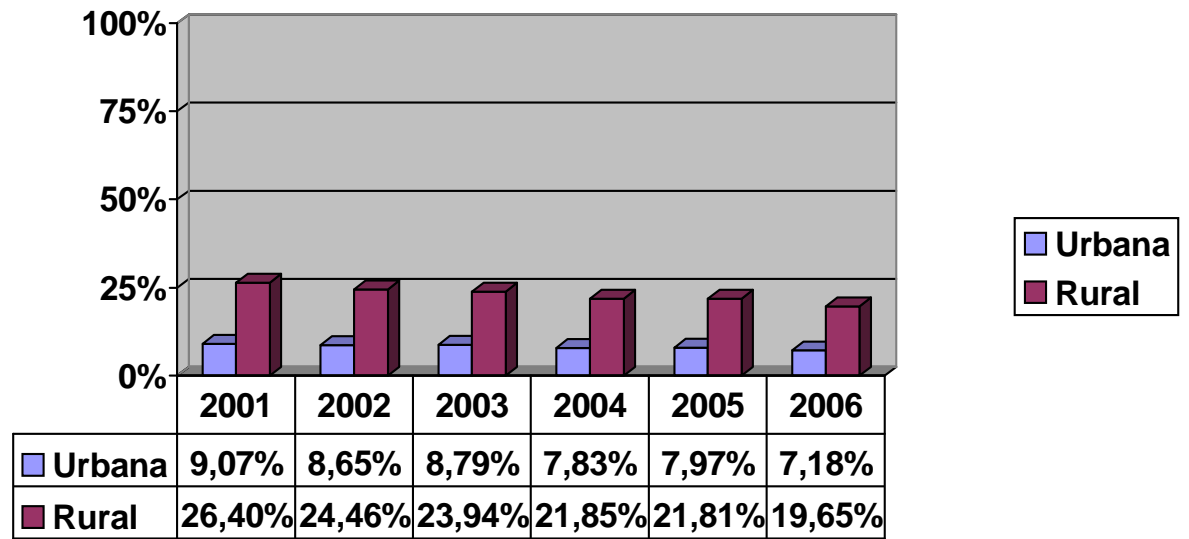


Gráfico 3

Taxa de Analfabetismo por Situação de Domicílio/MG

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

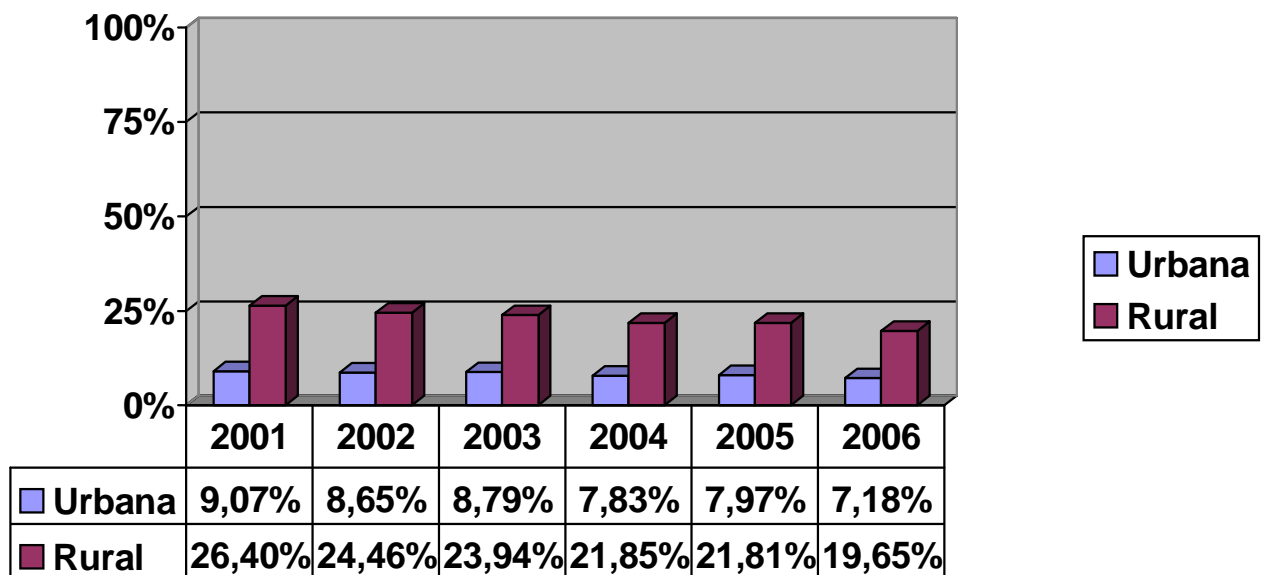


Gráfico 4

Taxa de Demanda na EJA(TDEM) e Índice de Fragilidade na EJA(IFEJA)

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

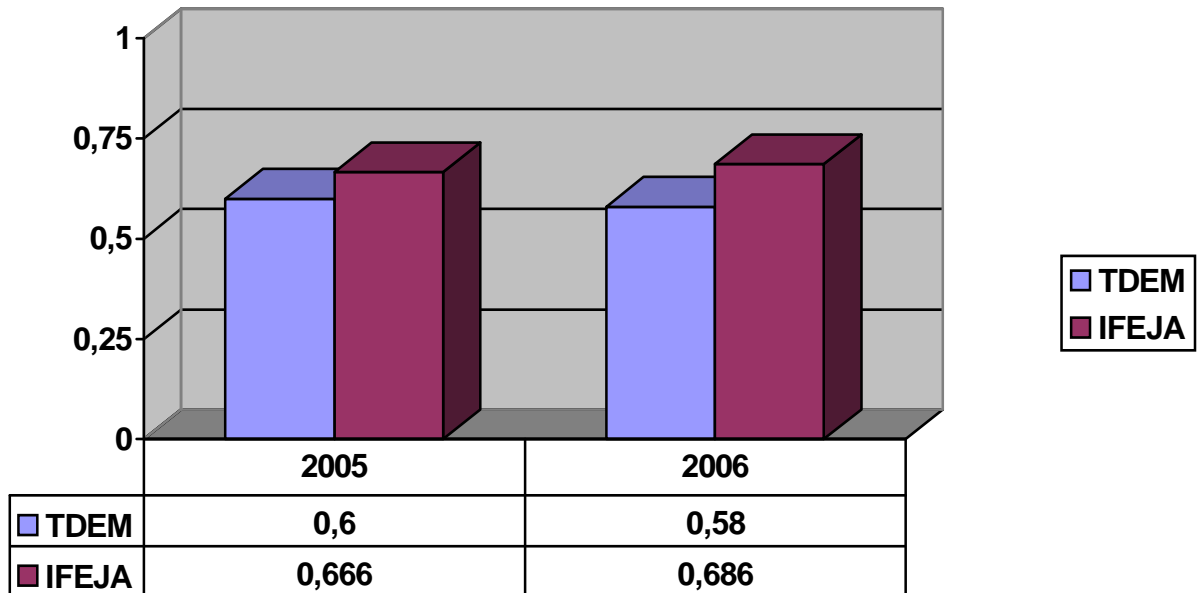


Gráfico 5

Escolas Estaduais (EE) de Belo Horizonte e de MG que Oferecem a Educação de Jovens e Adultos (EJA)

SEE/MG – Diretoria de Informações Educacionais

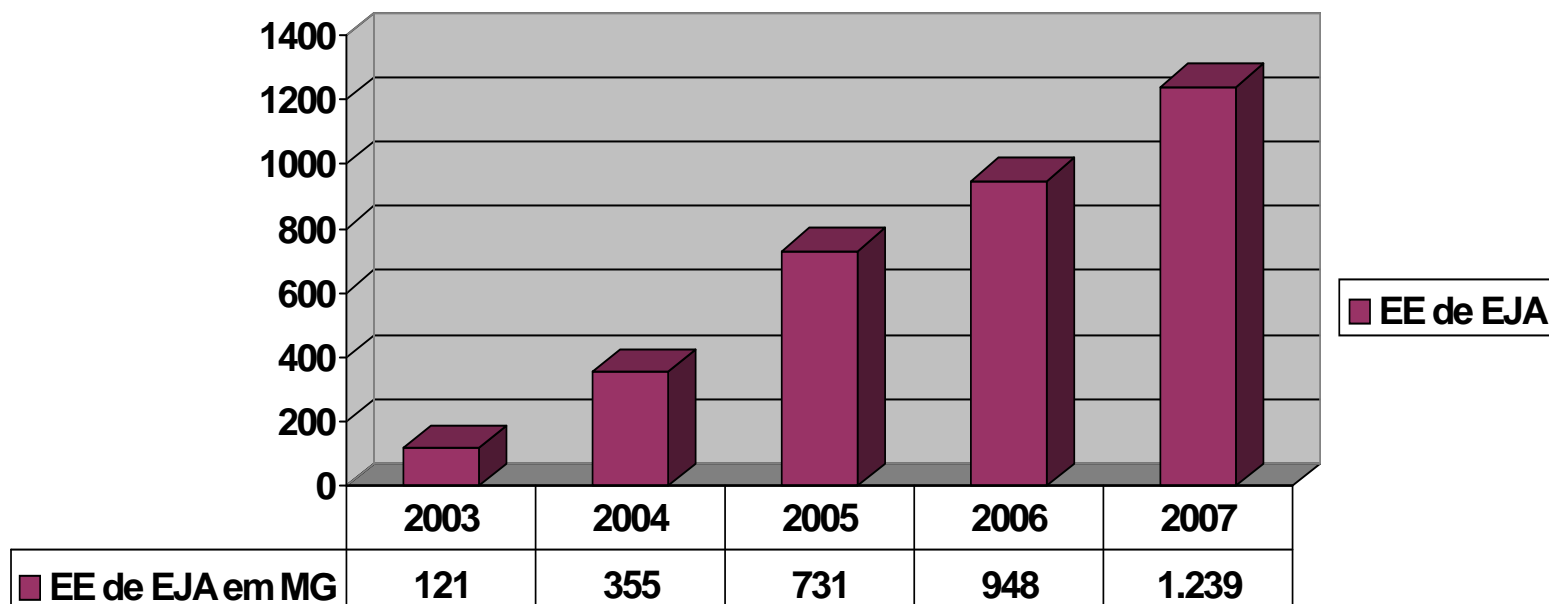


Gráfico 6

Taxa de Atendimento Escolar - TAE

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

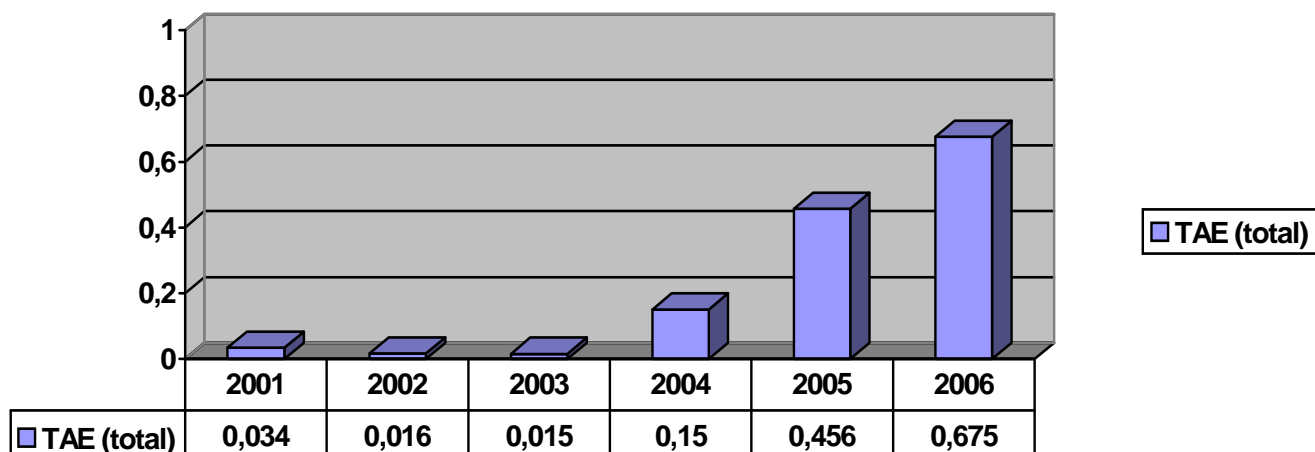


Gráfico 7

Número de Docentes na EJA

Fonte: CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA INEP/MEC, 1999 A 2007

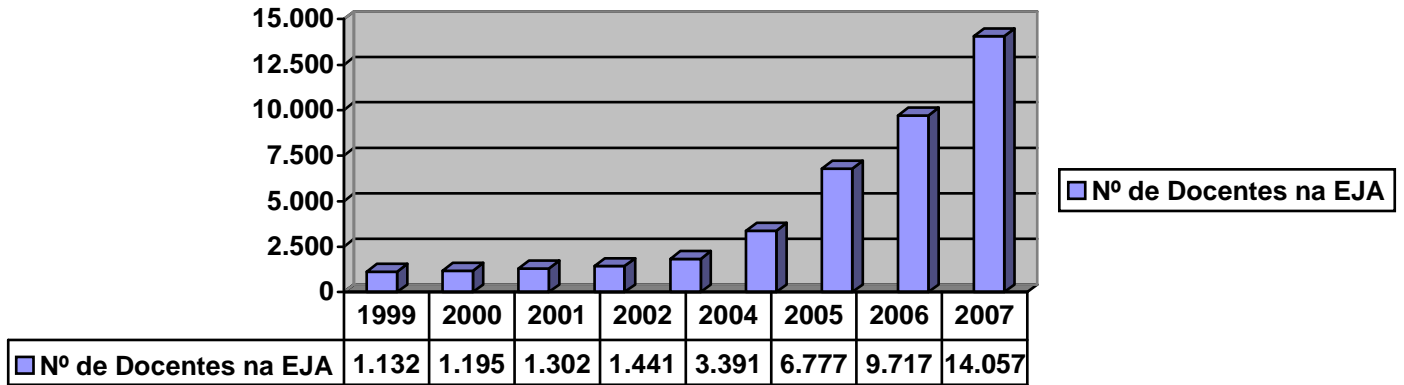


Gráfico 8

Percentual de Docentes da EJA com Ensino Superior

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

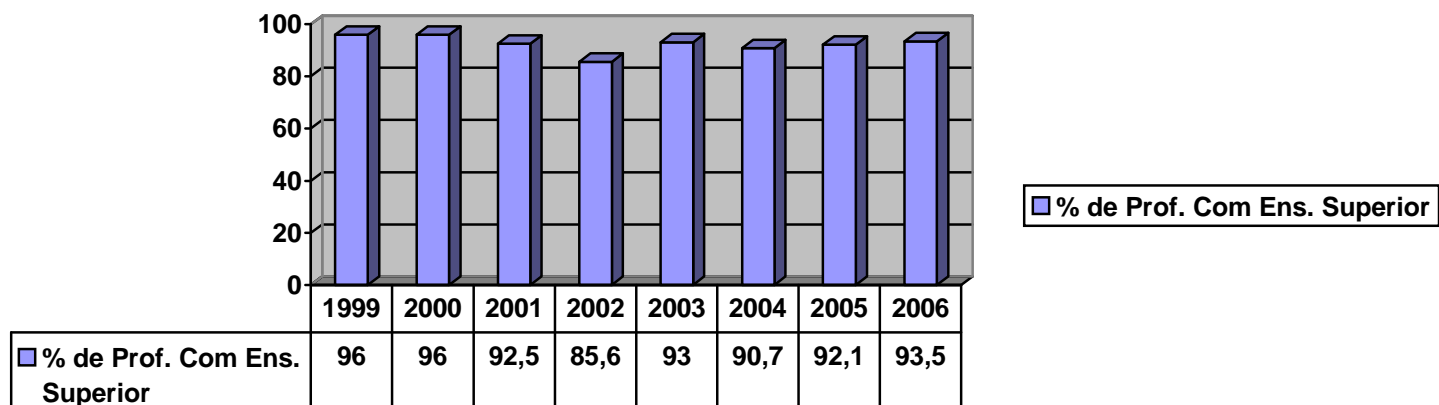


Gráfico 9

População de MG por Faixa Etária

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

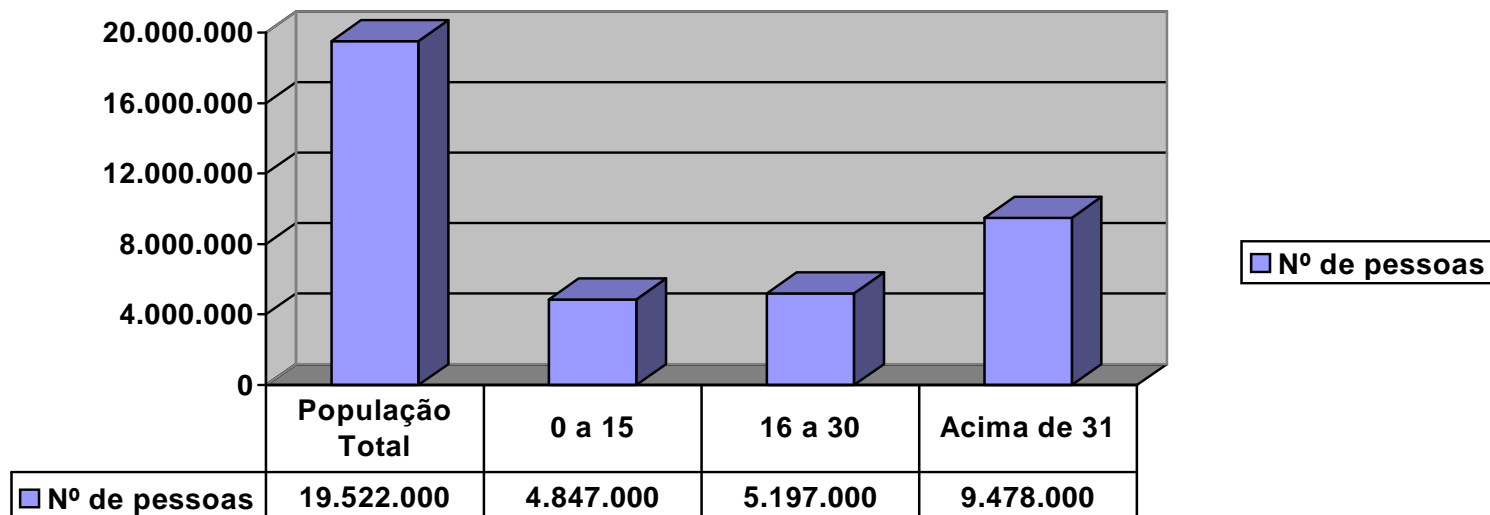


Gráfico 10

Analfabetismo Funcional em MG – Total e por Gênero – População com mais de 15 Anos

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

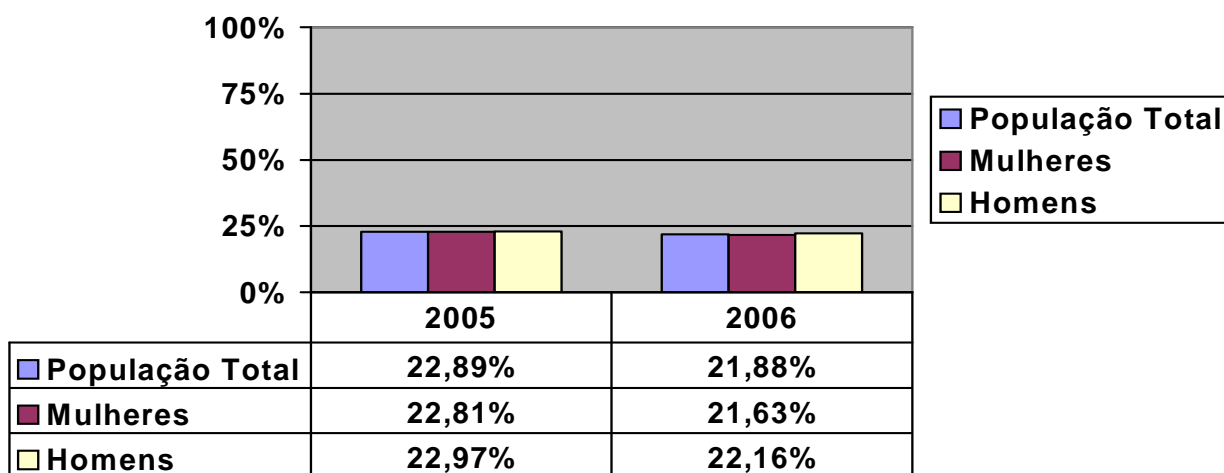


Gráfico 11

Analfabetismo Funcional por Faixa Etária

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

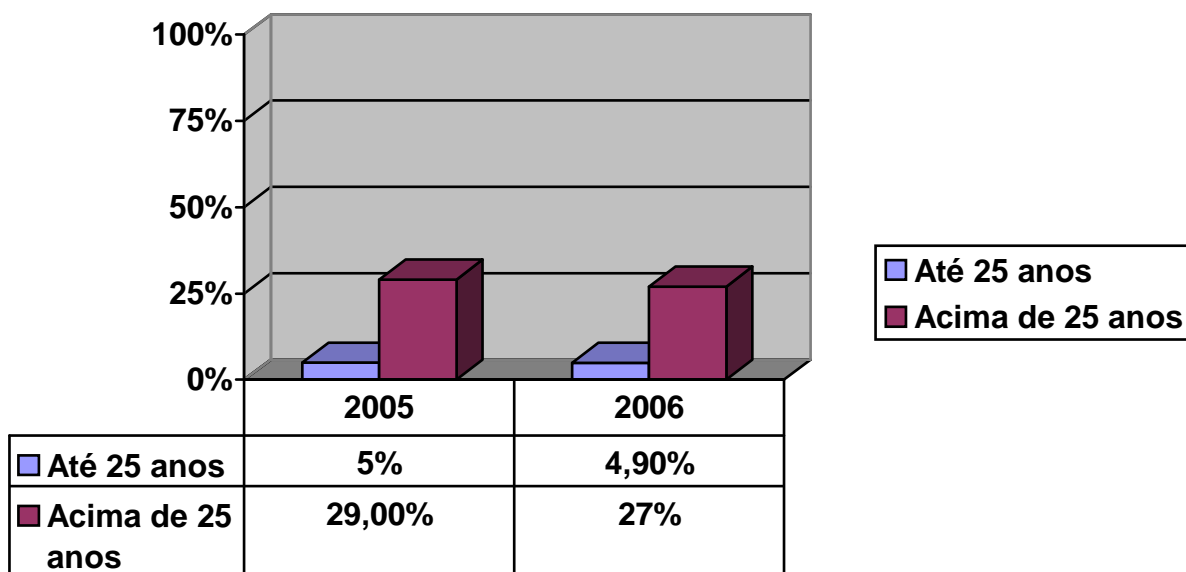


Gráfico 12

Analfabetismo Funcional por Situação de Domicílio

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

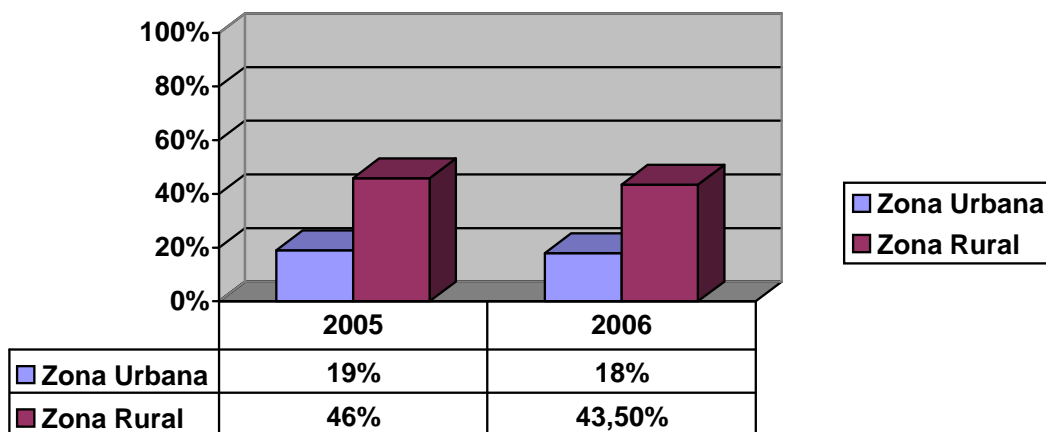


Gráfico 13

Matrículas de Alunos na EJA

Educação Básica – MG

Fonte: SEE/MG / SI/SEI/DINE

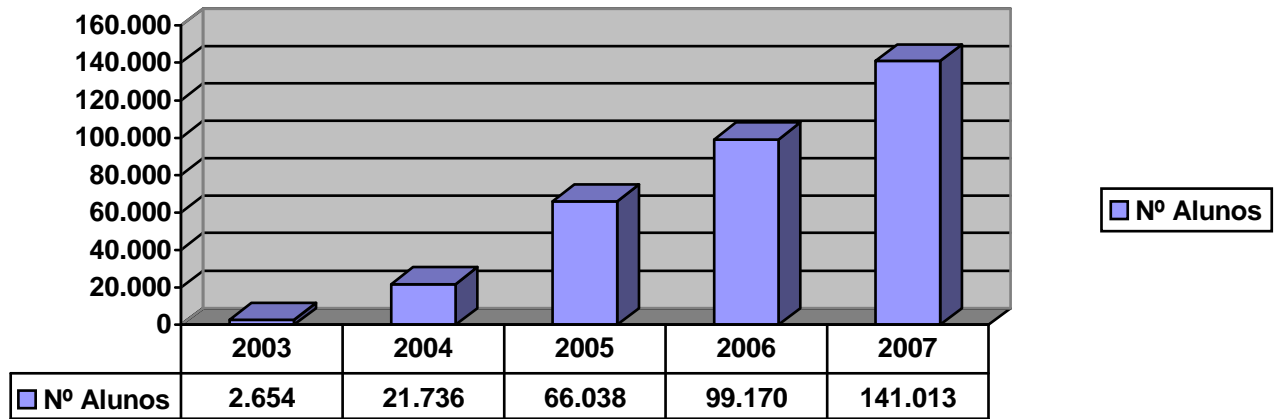


Gráfico 14

Alunos Concluintes na EJA

Educação Básica - MG

Fonte: SEE/MG / SI/SEI/DINE

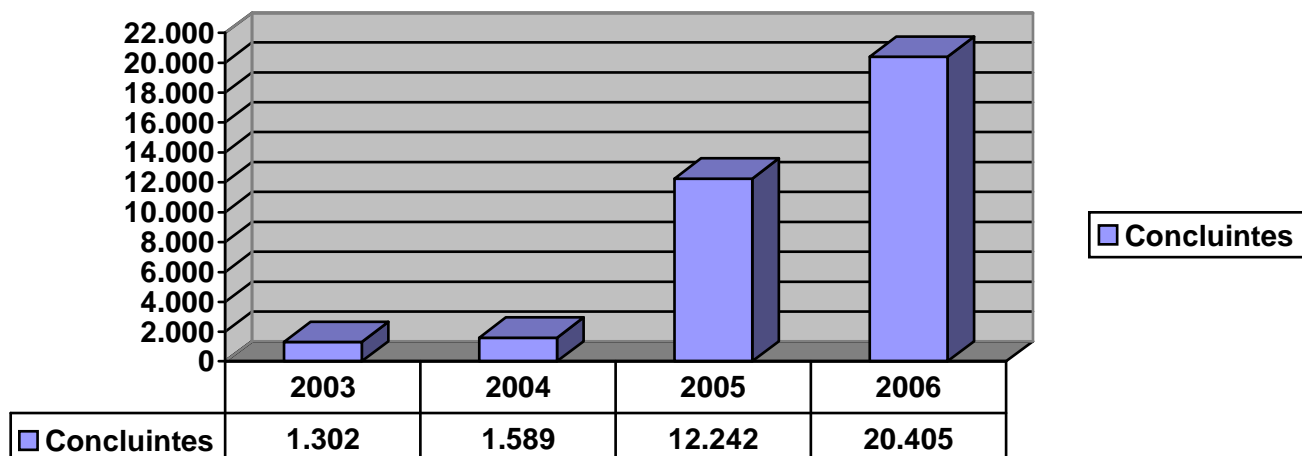
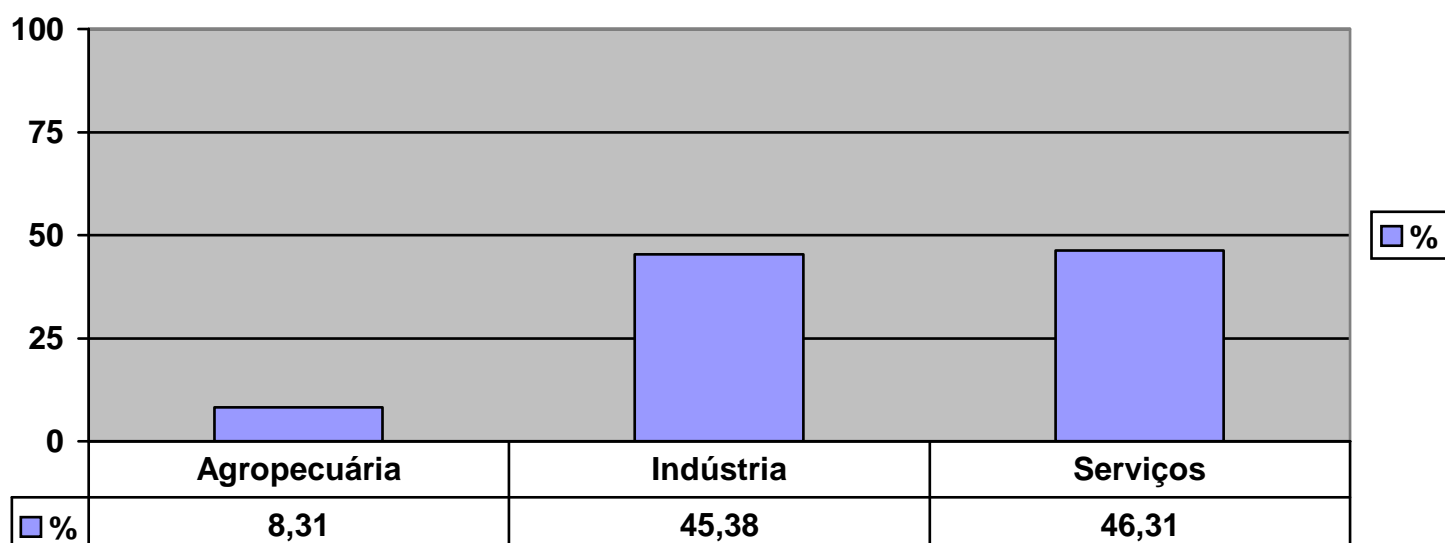


Gráfico 15

DADOS COMPLEMENTARES:

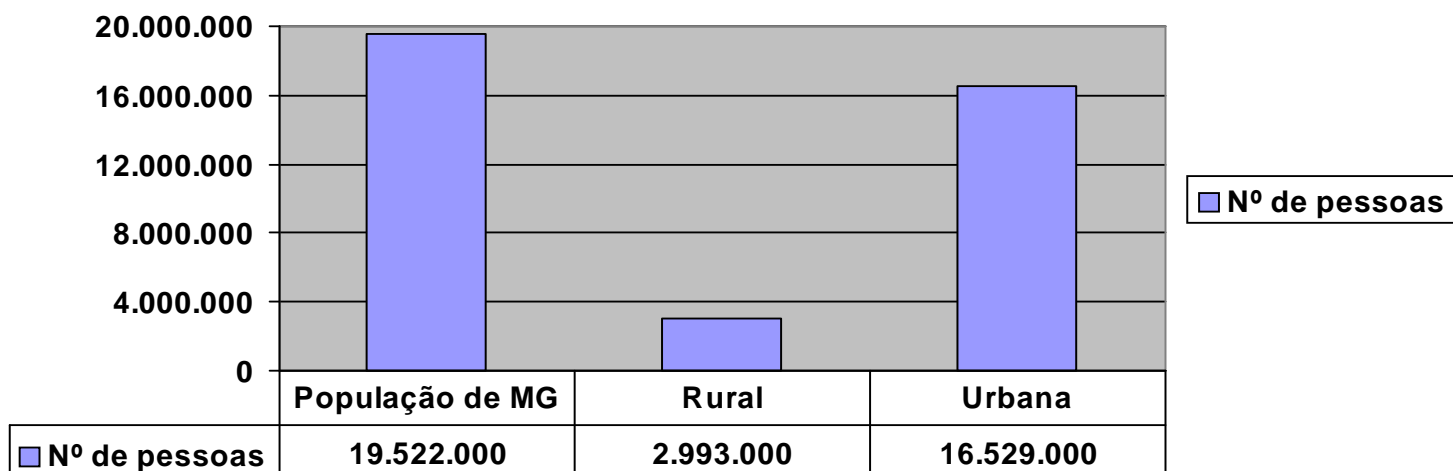
Base Econômica de MG

Fundação João Pinheiro/2005



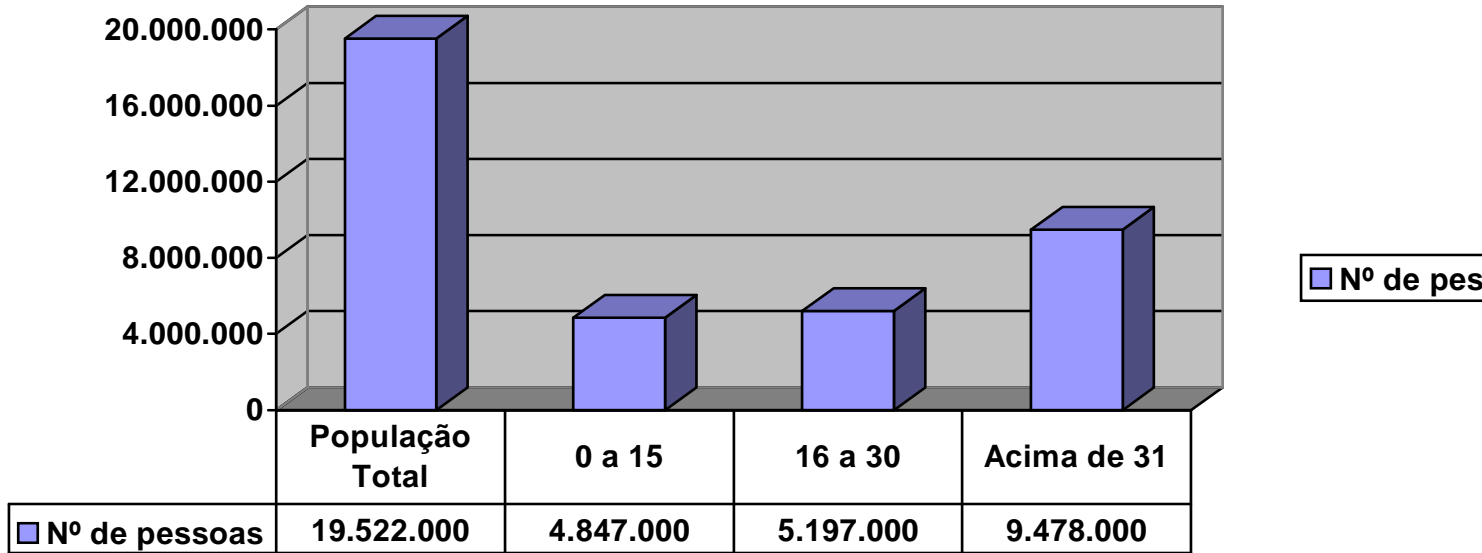
População de MG (Rural e Urbana)

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)



População de MG por Faixa Etária

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/)



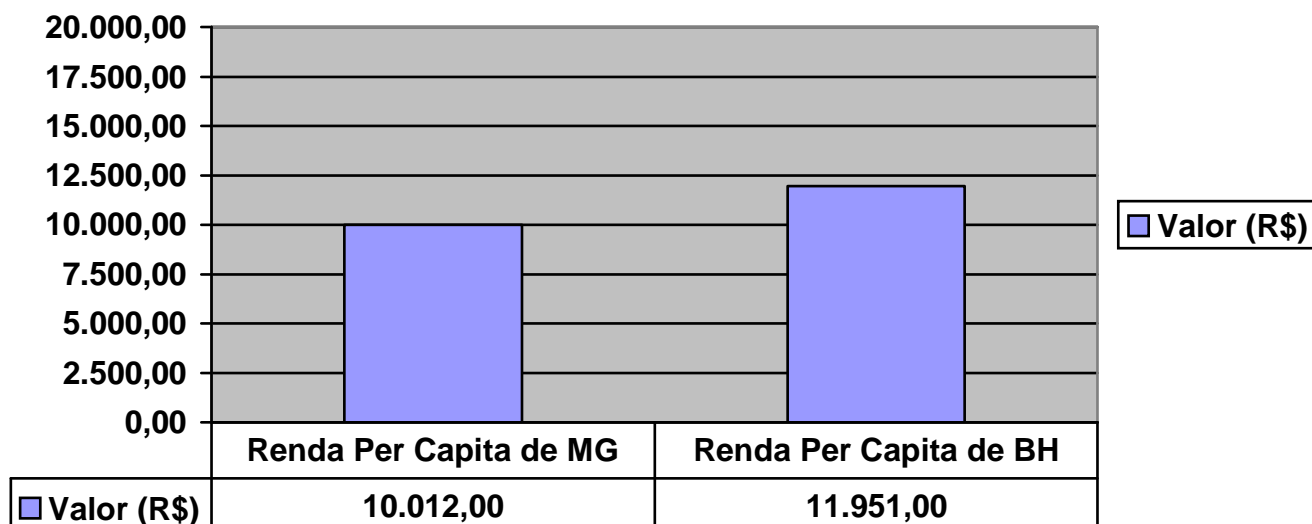
PIB MG

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

Produto Interno Bruto/MG/2005: R\$192.610.905.000

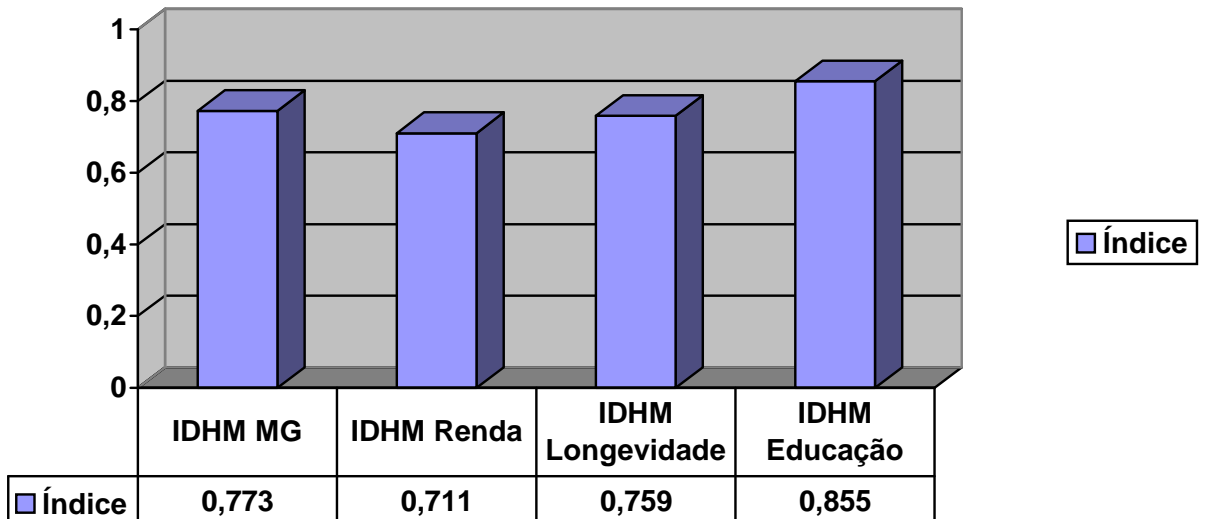
Produto Interno Bruto/BH/2005: R\$28.386.694.000

Renda Per Capita



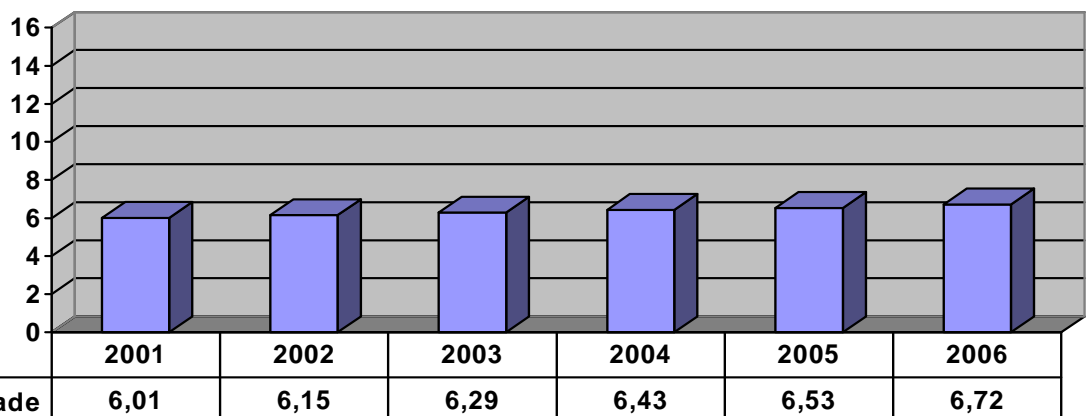
IDHM de MG (2005)

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)



Escolaridade Média em MG de Pessoas Maiores de 10 Anos

Fonte: IBGE (www.sidra.ibge.gov.br/pnad)

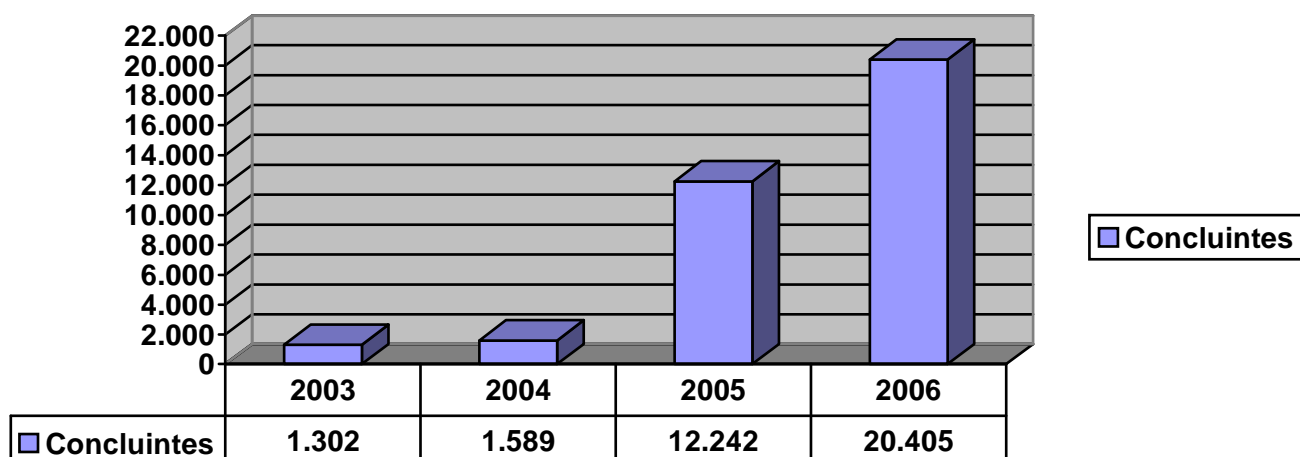


■ Anos de Escolaridade

Alunos Concluintes na EJA

Educação Básica - MG

Fonte: SEE/MG / SI/SEI/DINE



**PROJETOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DESENVOLVIDOS PELO
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA (PRONERA) EM
MINAS GERAIS
2005 A 2008**

1	<p style="text-align: center;">Título do Projeto: “Educação, Campo e Consciência Cidadã: 1º Segmento do Ensino Fundamental”</p> <p>Proponente: Fundação Arthur Bernardes - FUNARBE Coordenação: Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG Parceiros: Fundação Arthur Bernardes - FUNARBE, Universidade Federal de Viçosa – UFV, Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina – FAFIDIA, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais – FETAEMG e Movimento Sem Terra – MST. Meta: 1500 jovens e adultos Vigência: Dez/05 a Set/07 Objetivo: Escolarização/Ensino Fundamental para jovens e adultos - 1º e 2º Segmento Regiões de Atendimento: Centro Sul, Triângulo Mineiro, Mucuri, Rio Doce, Alto Paranaíba, Vale do Jequitinhonha.</p>
2	<p style="text-align: center;">Título do Projeto: “Projeto Técnico Profissional Escola Família Rural 25 de Julho – Turma I”</p> <p>Proponente: Centro de Formação e Assessoria 25 de Julho Parceiros: Universidade Federal de Uberlândia – UFU e Movimento Terra Trabalho e Liberdade – MTL e Quadragésima Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia - 40ª SRE. Meta: 35 jovens e adultos Vigência: 3 anos Objetivo: Formação de 35 jovens e adultos no curso técnico profissionalizante em agropecuária. Região de Atendimento: Triângulo Mineiro.</p>
3	<p style="text-align: center;">Título do Projeto: “Curso Pedagogia da Terra – Curso Especial de Graduação”</p> <p>Proponente: Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP Coordenação: Universidade Federal do Estado de Minas Gerais – UFMG. Parceiro: Movimento Sem Terra - MST. Meta: 60 jovens e adultos Vigência: 5 anos Objetivo: Graduação em Pedagogia da Terra de jovens e adultos Assentados na Reforma Agrária – habilitação dos professores para atuarem também no Ensino Médio em uma das áreas de concentração em línguas, artes e literaturas, matemática, ciências da natureza, ciências sociais e humanidades. Região de Atendimento: Estado de Minas e Estado de Goiás.</p>
4	<p style="text-align: center;">Título do Projeto: “A Educação em Movimento: Interagir e Aprender em Busca da Cidadania”</p> <p>Proponente: Fundação Arthur Bernardes - FUNARBE</p>

	<p>Coordenação: Universidade Federal de Viçosa – UFV Parceiros: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG, Associações dos Assentamentos e Acampamentos do Noroeste de Minas Gerais. Meta: 1970 Jovens e Adultos. Vigência: Dez/05 a Dez/07. Objetivo: Alfabetização de Jovens e Adultos de Assentamentos e Acampamentos do Noroeste de Minas Gerais. Região de Atendimento: Noroeste de Minas</p>
5	<p>Título do Projeto: “Formação Participativa e (Des) Envolvimento Sustentável – Um Centro Familiar de Formação por Alternância em Natalândia”</p> <p>Proponente: Fundação Arthur Bernardes – FUNARBE Coordenação: Universidade Federal de Viçosa – UFV Parceiros: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG, Associações dos Projetos de Assentamentos da Região e Sindicatos dos Trabalhadores(as) Rurais de Natalândia. Meta: 120 Jovens e Adultos. Vigência: Dez/05 a Dez/09. Objetivo: Curso de Ensino Médio Profissionalizante em Agropecuária. Região de Atendimento: Noroeste de Minas</p>
6	<p>Título do Projeto: “A Escola que Lê e Escreve a Vida para a Vida: Letramento Inicial”</p> <p>Proponente: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior no Norte de Minas Gerais - FADENOR Coordenação: Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES Parceiros: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG e Sindicatos de Trabalhadores(as) Rurais do Norte de Minas Gerais. Meta: 1200 jovens e adultos. Vigência: Dez/05 a Dez/07 Objetivo: Escolarizar 1120 jovens e adultos no 1º segmento e 80 jovens e adultos no 2º segmento do Ensino Fundamental. Região de Atendimento: Norte de Minas.</p>
7	<p>Título do Projeto: “A Escola que Lê e Escreve a Vida para a Vida: Educação Contextualizada e Formação Técnico Profissionalizante no Magistério do Campo”</p> <p>Proponente: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior no Norte de Minas Gerais – FADENOR Coordenação: Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES Parceiros: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG, Sindicatos de Trabalhadores(as) Rurais do Norte de Minas Gerais e Prefeituras Municipais. Meta: 60 educadores jovens e adultos Vigência: Dez/05 a Dez/09 Objetivo: Formação em Nível Médio 60 educadores jovens e adultos com o curso técnico profissionalizante em magistério do campo. Região de Atendimento: Norte de Minas.</p>
8	<p>Título do Projeto: “Programa de Formação de Docentes e Especialistas para a Educação do Campo”</p> <p>Proponente: Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha – FEVALE Coordenação: Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina - FAFIDIA</p>

	<p>Parceira: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG. Meta: 180 jovens e adultos Vigência: 5 anos Objetivo: Graduação de 180 jovens e adultos com os cursos: Pedagogia, Letras, História e Matemática. Região de Atendimento: Estado de Minas.</p>
9	<p>Título do Projeto: “Educação do Campo – EDUCAMPO – Licenciatura em Pedagogia”</p> <p>Proponente: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior do Norte de Minas - FADENOR Coordenação: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES Parceira: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG. Meta: 50 jovens e adultos Período: 4 e 1/2 anos Objetivo: Graduação de 50 jovens e adultos no curso de Pedagogia. Região de Atendimento: Vale do Mucuri, Jequitinhonha, Noroeste e Norte de Minas. CRT/MG Nº 8.000/07 Vigência: dez/07 a jun/08</p>
10	<p>Título do Projeto: “Alfabetização, Campo e Cidadania - ALFACAMPO”</p> <p>Proponente: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior do Norte de Minas - FADENOR Coordenação: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES Parceira: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG. Meta: 1.200 jovens e adultos Período: 2 anos Objetivo: Alfabetização e escolarização no 1º segmento do ensino fundamental de 1.200 jovens e adultos. Região de Atendimento: Norte de Minas. CRT/MG Nº 7.000/07 Vigência: dez/07 a dez/09</p>
11	<p>Título do Projeto: “Educação para a Cidadania”.</p> <p>Proponente: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento e Ensino de Machado - FADEMA Coordenação: Escola Agrotécnica Federal de Machado Parceira: Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG. Meta: 1.693 jovens e adultos Período: 2 anos Objetivo: Alfabetização e Escolarização de 1.693 jovens e adultos no 1º segmento do Ensino Fundamenta. Região de Atendimento: Noroeste de Minas. CRT/MG Nº 5.000/07 Vigência: dez/07 a dez/09</p>
12	<p>Título do Projeto: “Educação, Campo e Consciência Cidadã: 1º Segmento do Ensino Fundamental”</p> <p>Sub-projeto 1 = 1400 alunos - MST e Sub-projeto 2 = 1460 alunos - FETAEMG Proponente: Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa = FUNDEP Coordenação: Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG Parceiros: Universidade Federal de Viçosa – UFV, Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina – FAFIDIA, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas</p>

Gerais – FETAEMG e Movimento Sem Terra – MST.

Meta: 2.860 jovens e adultos

Objetivo: Escolarização/Ensino Fundamental para jovens e adultos-1º segmento

Regiões de Atendimento: Centro Sul, Triângulo Mineiro, Mucuri, Rio Doce, Alto Paranaíba, Vale do Jequitinhonha.

Informações oferecidas pelo:

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE MINAS GERAIS / SR-06

DIVISÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS DE ASSENTAMENTOS

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIDADANIA