



PARANÁ - Curitiba/Pinhão

de 18 a 22/09 de 2007

 www.forumeja.org.br/pr

IX ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO
FREIRE E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

IX ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**A ATUALIDADE DO PENSAMENTO DE PAULO
FREIRE E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

**PARANÁ - Curitiba/Pinhão
de 18 a 22/09 de 2007**

Realização: Fóruns de EJA do Brasil

Organização: Fórum Paranaense de EJA (forumejaparana@yahoo.com.br)

Apoio:

Agência de Desenvolvimento Solidário – ADS/CUT
APP Sindicato em Defesa da Escola Pública
Central Única dos Trabalhadores – CUT
Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE-PR
Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED
Editora Educarte
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari – FAFIMAN
Faculdades Presidente Kennedy
Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização – GTPA Fórum EJA-DF/Portal
Instituto de Filosofia da Libertação – IFIL
Ministério da Educação – MEC./SECAD/DEJA
Ministério da Justiça – MJ/SNJ/DEPEN
Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA/CGDHSDT
Ministério do Trabalho e Emprego – MTE/SENAES/SPPE/DEQ
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO
Pós-Graduação Bagozzi
Rádio e Televisão Educativa do Paraná – RTVE
Secretaria de Estado da Cultura do Paraná – SEEC/PR
Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR
Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca
Secretaria Nacional de Juventude – PROJOVEM
Secretarias Municipais de Educação de Campina Grande do Sul, Campo Largo, Carambeí, Castro, Curitiba, Fazenda Rio Grande, Fernandes Pinheiro, Guamiranga, Guarapuava, Irati, Londrina, Maringá, Pato Branco, Piraquara, Ponta Grossa, Prudentópolis, Rebouças.
Serviço Social da Indústria – SESI
Serviço Social do Comércio – SESC
Sindicato dos Petroleiros do Paraná e Santa Catarina – SINDIPETRO-PR/SC
Sindicato dos Servidores Municipais do Magistério de Araucária – SISMMAR
TV Paulo Freire
União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação – UNDIME
Universidade Estadual de Londrina – UEL
Universidade Federal do Paraná – UFPR
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR/PROEJA

Editoração:

Centro de Editoração, Documentação e Informação Técnica – CEDITEC/Cetepar – SEED/PR

Projeto Gráfico:

Multimeios/Cetepar – SEED/PR

PROGRAMAÇÃO IX ENEJA – PARANÁ

18/09/07 – TERÇA-FEIRA

Durante o dia: Recepção e Orientação dos Delegados

18h às 19h - Jantar

19h30 - Abertura Oficial – Curitiba (Teatro Guaira)

Apresentação da Orquestra Sinfônica do Paraná

Apresentação das Delegações e Convidados

Projeção do Vídeo do IX ENEJA

Composição da Mesa de Abertura Oficial

19/09 – QUARTA-FEIRA

A partir das 8h - Partida para o Centro de Capacitação de Faxinal do Céu (Pinhão - PR)

Tarde - Credenciamento, Alojamento e Passeios no Centro de Capacitação de Faxinal do Céu

18h às 19h - Jantar

19h às 20h - Abertura da Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária Mística de Abertura

20h - Homenagem a Paulo Freire (Auditório Rubens Correia)

Conferência de abertura: “A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA” (*Maria Margarida Machado – UFG*)

21h30 - Atividade Cultural

20/09 – QUINTA-FEIRA

6h30 às 8h - Café da Manhã

8h às 09h30 - Mesa Redonda: A EJA e as Políticas Intersectoriais do Governo Federal

(*André Lázaro – Secretário da SECAD e Representantes de outros Ministérios*)

09h30 às 09h45 - Intervalo e Atividade Cultural

09h45 às 11h15 - Mesa Redonda: Políticas e Financiamento na EJA

(*Maria Clara Di Pierro – USP e Andréia Gouveia – UFPR*)

11h15 às 12h30 - Debate com todos os componentes das Mesas Redondas

12h30 às 14h - Almoço

Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária

14h às 16h30 - Reuniões Regionais dos Fóruns

Reunião de Representantes Internacionais

16h30 às 16h45 - Intervalo e Atividade Cultural

16h45 às 18h - Plenária

18h às 19h30 - Jantar

Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária

19h30 - Feira de Experiências e Saberes

Lançamento e Divulgação de livros e outros materiais relacionados à EJA

Apresentações Culturais de Outros Estados

Reunião MOVA – Brasil

PROGRAMAÇÃO

IX ENEJA – PARANÁ

21/09 – SEXTA-FEIRA

6h30 às 8h - Café da Manhã

Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária

8h às 10h30 - Mesa Redonda e Debate: O Currículo na EJA – sujeitos, saberes, tempos e espaços.

(Inês Barbosa – UERJ, *Paulo Carrano* – UFF/RJ, *Marcos Gerhke* – MST/PR)

10h30 às 10h45 - Intervalo e atividade cultural

10h45 às 12h30 - Reunião por Segmentos

Reunião de Representantes Internacionais

12h30 às 14h - Almoço

Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária

14h às 15h30 - Plenária

15h30 às 15h45 - Intervalo e atividade cultural

15h45 às 18h - Rodas de Prosa

18h às 19h30 - Jantar

Feira em rede

19h30 - Noite Cultural – Mundaréu e Viento Sur

Reunião RAAAB

22/09 – SÁBADO

6h30 às 8h - Café da manhã

Feira em Rede de Experiências, Saberes e Economia Solidária

8h às 10h30 - Plenária Final

10h30 às 10h45 - Intervalo e atividade cultural

10h45 às 12h - Plenária Final

12h às 13h30 - Almoço

Partida de Faxinal do Céu para Curitiba

Chegada das caravanas em Curitiba.

Hospedagem

23/09 – DOMINGO

Manhã - Traslado: Hotel (Curitiba) para Rodoviária e Aeroporto

LISTA DE SIGLAS

ABONG - Associação Brasileira de ONGs
ADCT - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
AEC/BR - Associação de Educação Católica do Brasil
AEC/MG - Associação de Educação Católica de Minas Gerais
AEJA - Associação dos Educadores de Jovens e Adultos
ALÇA - Área de Livre Comércio das Américas
APADA - Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo
ASEFE - Associação dos Servidores da Fundação Educacional
ASFUB - Associação dos Servidores da Fundação Universidade de Brasília
CAQ - Custo-Aluno/Ano-Qualidade
CEAAL - Conselho de Educação de Adultos da América Latina
CEB - Câmara de Educação Básica
CEDAC - Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária
CEDECA - Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEDEFES - Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CME-BH - Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte
CNAEJA - Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNTI - Centro de Treinamento em Educação
CONED - Congresso Nacional de Educação
CONFITEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
Dieese - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DRU - Desvinculação de Recursos da União
EaD - Educação a Distância
EF - Ensino Fundamental
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEJA - Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
Faceb - Faculdade Cenecista de Brasília
FAE-UEMG - Fundo de Apoio ao Estudante da Universidade Estadual de Minas Gerais
FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIERGS - Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ens. Fund. e de Valorização do Magistério
FPE - Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal
FPM - Fundo de Participação dos Municípios
GATS - Agência Geral sobre o Comércio de Serviços
GDF - Gestão do Distrito Federal
GESAC - Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão
GTPA - Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização
IAC - Instituto Agustín Castejón
IBEAC - Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
MoniEJA - Sistema de Monitoramento EJA/MEC
MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MTB - Ministério do Trabalho e Emprego

TEM - Ministério do Trabalho e Emprego
OMC - Organização Mundial do Comércio
ONG - Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
PÁS - Programa de Alfabetização Solidária
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PIB - Produto Interno Bruto
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Município
PNE - Plano Nacional de Educação
PROEJA - Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecn. em Ed. Prof. Integrada à EJA
PROJOVEN - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RAAAB - Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEAP - Secretaria Especial de Agricultura e Pesca
SECAD - Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade
SEEPB - Secretaria de Educação do Estado da Paraíba
SEF/MEC - Secretaria da Educação Fundamental do Ministério da Educação
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAES - Secretaria Nacional de Economia Solidária
SESC - Serviço Social do Comércio
SESI - Serviço Social da Indústria
SESU - Secretaria de Educação Superior
SINPRO/DF - Sindicato dos Professores no Distrito Federal
TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação
TER - Tribunal Regional Eleitoral
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UEPB - Universidade Estadual da Paraíba
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UESa - Universidade Estácio de Sá
UFAL - Universidade Federal de Alagoas
UFC - Universidade Federal do Ceará
UFCE - Universidade Federal do Ceará
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFGO - Universidade Federal de Goiás
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UNB - Universidade de Brasília
UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIPE - Universidade de Ensino Superior do IPE
UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Programação	iii
Lista de Siglas	iv
Apresentação	09
Relatório-síntese do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA/RJ) 1999	11
Relatório-síntese do II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (II ENEJA/PB) 2000	17
Relatório-síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (III ENEJA/SP) 2001	21
Relatório-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (IV ENEJA/MG) 2002	24
Carta de Cuiabá. V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (V ENEJA/MT) 2003	30
Relatório-síntese do VI Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA/RS) 2004	32
Relatório-síntese do VII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (VII ENEJA/GO) 2005	39
Relatório-síntese do VIII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (VIII ENEJA/PE) 2006	47
Parecer CNE/CEB N° 29/2006	57
Audiências Públicas do Conselho Nacional de Educação-CNE/CEB	64
Exames Supletivos/Certificação na Educação de Jovens e Adultos	66
Educação Básica de Jovens e Adultos Mediada e não Mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC's Multimídia em Comunidade de Aprendizagem em Rede	69
LEI N° 11.494, de 20 de junho de 2007	73
FUNDEB: Mais Recursos para uma Política Pública de Educação	93

APRESENTAÇÃO

Inspirados pelas belezas naturais e pela diversidade e acolhimento do povo paranaense, saudamos todos os participantes do IX Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, a realizar-se em Curitiba e em Pinhão, na primavera de 2007.

Ao preparar coletivamente este nosso Encontro, o Fórum Paranaense de EJA se coloca como mais um sujeito da história da Educação de Jovens e Adultos no Paraná e no Brasil, se desafiando a realizar e garantir, de forma democrática e plural, um dos momentos que, temos certeza, marcará a história da EJA no país. A experiência de, juntos, organizarmos esse ENEJA foi fundamental para fortalecer a articulação do Fórum Paranaense de EJA, assim como para consolidar a nossa construção coletiva enquanto Fóruns de EJA do Brasil.

O IX ENEJA, promovido pelo diálogo permanente entre os Fóruns estaduais e regionais de EJA, se organiza em dois espaços diferenciados: Curitiba e Pinhão. A abertura oficial do Encontro realizada em Curitiba, possibilita a visibilidade política e institucional necessária à Educação de Jovens e Adultos. A presença significativa dos educandos da EJA, como autoridades convidadas para esse momento, os evidencia como sujeitos de nossa mais importante inspiração e ação.

Ao trilharmos os caminhos do Paraná em direção ao município de Pinhão, queremos apresentar as belezas naturais desse nosso território, marcado pela diversidade cultural e pela alegria de suas gentes, também protagonistas de lutas e resistências pela sua terra e pelos seus direitos. Em Faxinal do Céu, vilarejo localizado no município de Pinhão e que reúne permanentemente educadores de todo o Paraná, certamente seremos inspirados pelas araucárias que compõem a paisagem do lugar. A araucária é árvore símbolo do Paraná e produtora do pinhão, fruto fonte de alimento e de renda ao povo da região.

Em nosso IX ENEJA pretendemos que as reflexões e debates sobre as políticas públicas de EJA sejam constantemente embaladas e provocadas pelas relações de economia solidária, pela expressão da arte e da cultura popular, assim como pela presença de representantes de países da América Latina e países de língua portuguesa da África.

Sintonizados e coerentes a este contexto, lembraremos do pensamento de Paulo Freire, na data de seu aniversário de nascimento, e da sua forte presença nas políticas e ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos.

Em diálogo permanente nas rodas de prosa, nas mesas redondas, na feira de saberes e experiências e nas plenárias, pretendemos instigar ainda mais nossa organização, avaliação, proposição e deliberação pela conquista do direito à educação pública, gratuita e de qualidade para todos e todas.

Saudações paranaenses às delegações participantes!

Sejam bem vindos!

Fórum Paranaense de EJA

HISTÓRICO DOS ENEJAs

Relatório-síntese do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Eneja/Rio)

“Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos: articulando atores e definindo responsabilidades”

SESC - Copacabana - Rio de Janeiro - 8 a 10 de setembro de 1999

Promoção: UNESCO, MEC, MTB, CONSED, UNDIME, CRUB, SESI, CEAAL

Apoio: SESC - Serviço Social do Comércio

Histórico

O Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), realizou-se no SESC/Rio de Janeiro, no período de 8 a 10 de setembro de 1999. Representa mais um passo na história recente de Educação de Jovens e Adultos (EJA), impulsionado pelos compromissos assumidos pelo Ministério da Educação, em nome do governo brasileiro, em encontros internacionais, desde a Conferência de Educação para Todos, em Jomtien/Tailândia-1990, e pela iniciativa de organizações tais como representações nacionais da Unesco e do Ceaal (Conselho de Educação de Adultos da América Latina), mais Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), Crub (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), MTB (Ministério do Trabalho e Emprego) e Sesi (Serviço Social da Indústria). Estiveram presentes 298 representantes dos diversos segmentos que atuam no campo da EJA, tais como sistemas estaduais e municipais de educação, sistemas estaduais e municipais de trabalho e emprego, organizações empresariais e Sistema 'S', universidades, ONGs, organizações sindicais e movimentos sociais.

No decorrer desta década vale destacar, ainda, o Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, promovido pela SEF/MEC (Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto) em cooperação com a Unesco, realizado em Olinda/PE em 1993. É importante citar o processo de mobilização preparatório à V CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos) iniciado em 1996, no Brasil, com uma série de encontros municipais, estaduais, regionais, culminando com o Encontro Nacional, realizado em Natal, em setembro de 1996. Desse processo participaram representantes das organizações governamentais, universidades e sociedade civil, visando o reconhecimento da contribuição dos diversos atores e experiências nacionais de atuação em EJA para a construção de uma política nacional. Na América Latina, o Brasil não somente sediou, como foi protagonista da reunião preparatória regional, realizada em Brasília, em janeiro de 1997. Essa primeira fase de mobilizações culmina com a participação de uma delegação nacional, composta por representantes de ONGs e por 22 educadores na V CONFINTEA, realizada em Hamburgo, em julho de 1997.

Em Hamburgo, diferentemente das conferências anteriores, foram firmados compromissos incorporados numa Agenda para o Futuro e uma estratégia de ação. Em cumprimento a essa agenda foi realizado, em Curitiba, o Encontro de EJA, em outubro de 1998, como preparação para a reunião sub-regional para os países do Mercosul e Chile, ocorrida em Montevideu, em novembro do mesmo ano, da qual também participou uma delegação nacional composta por representantes dos diversos segmentos. Na plenária final, reafirmou-se a necessidade de manutenção de encontros nacionais de EJA, que se inicia com esse realizado no Rio de Janeiro.

O Eneja/ Rio buscou contribuir para a ampliação e a melhoria da qualidade da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil, mediante o estabelecimento de políticas de cooperação, articuladas entre as esferas de governo e os segmentos governamental e não governamental. Ao renovar o interesse pela temática da alfabetização, da educação para a cidadania e a formação para o trabalho, o encontro pretendeu colaborar para a revisão e o alargamento do conceito de EJA, propiciando uma leitura brasileira da Declaração de Hamburgo e da Agenda para o Futuro. O encontro visou, também, promover a divulgação e o intercâmbio de experiências, potencializando iniciativas, motivando os agentes, fortalecendo parcerias e comissões interinstitucionais constituídas nos Estados e municípios e os fóruns estaduais já existentes (RJ, MG, ES, RS, SP), estimulando a criação de outros, tanto estaduais como regionais.

Após uma apresentação do contexto histórico desse ENEJA, o presente relatório se estrutura a partir de quatro eixos: 1. o conceito amplo de EJA nele discutido; 2. aspectos do contexto brasileiro que se destacaram nos debates; 3. elementos para uma futura política integrada de EJA; 4. proposições deliberadas na plenária do encontro.

1. O conceito amplo de EJA

Partindo do conceito amplo de EJA presente na Declaração de Hamburgo, o conferencista José Rivero destacou a contribuição de dois documentos como fontes primárias para a sua elaboração. No *Relatório Delors*, identificou “quatro pilares educativos” inspiradores no processo de atualização do conceito de educação de jovens e adultos: “aprender a ser”, “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver”. No *Informe De Cuéllar*, “Nossa diversidade criadora”, apontou o convite à EJA para pensar a cultura como uma “forma de viver junto” e, como consequência, para assumir, como tarefa própria, a educação para a convivência com as diversidades, para o debate ético e para enfrentar os desafios da questão ecológica e do desenvolvimento sustentável.

Um processo assim orientado é continuado e permanente, para poder garantir o direito de todos - crianças, jovens e pessoas adultas - a uma educação compatível com as respectivas necessidades e, ao mesmo tempo, para ser capaz de estimular a imaginação e a criatividade. O reconhecimento do “direito à educação” e do “direito a aprender por toda a vida” é, agora, “mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.” Uma proposta de educação fundamentada na Declaração de Hamburgo deve também reconhecer a riqueza proporcionada pela diversidade cultural, bem como a necessidade de respeitar o conhecimento e as formas de aprendizagem dos diferentes grupos sociais.

A revisão do conceito deve, ainda, incorporar os avanços realizados nas seguintes áreas:

- alfabetização: as pesquisas vêm demonstrando que são necessários mais do que cinco anos de escolaridade para considerar que a pessoa está alfabetizada, o que ainda não ocorre na maioria das experiências que vêm sendo desenvolvidas no Brasil;
- educação e trabalho: o tema das relações da educação de jovens e adultos com o trabalho aponta para a necessidade de uma educação que alargue, ao mesmo tempo, a competência individual e a coletiva, envolvendo o ser humano em todas as suas dimensões;
- educação, cidadania e direitos humanos: nesta dimensão, a educação de jovens e adultos deve enfatizar os direitos indivisíveis e essenciais à vida e que possibilitem a defesa dos valores éticos essenciais à pessoa humana;
- educação no campo e educação indígena: envolvem a promoção de um diálogo com enfoque intercultural, fortalecendo movimentos culturais e ações especiais voltadas às populações indígenas e do campo;
- a educação de jovens e adultos deverá, finalmente, dar uma atenção especial para as dimensões de juventude, gênero, etnia e raça.

Convém considerar que, nos debates, foram examinados procedimentos e orientações que vêm dificultando a realização de uma educação de jovens e adultos, entendida sob essa perspectiva ampla. Diversos trabalhos apresentados nos painéis e em outras mesas redondas revelam que ainda prevalecem, na prática da educação de jovens e adultos, conceitos e procedimentos diversos dos que fundamentam as orientações das conferências internacionais.

2. Considerações acerca da EJA no contexto brasileiro

I. Bases legais

No que se refere à EJA, podemos afirmar que a Constituição de 1988 representou um avanço, na medida em que, pelo seu Artigo 208, Parágrafo 1º, o ensino fundamental foi consagrado como direito público subjetivo, mudando a perspectiva de política compensatória para a visão de educação como direito. Entretanto, a LDB de 1996 apresenta um retrocesso, particularmente no Artigo 38, quando se refere à EJA, fundamentalmente, como “cursos e exames supletivos”, retomando, assim, a ênfase na perspectiva compensatória.

Por outro lado, a Emenda Constitucional 14 desobrigou as pessoas jovens e adultas da frequência à escola, mas não suprimiu o direito público subjetivo ao ensino fundamental gratuito.

II. Atendimento

O atendimento em EJA se dá de forma diversificada e descontínua, compreendendo ações governamentais, nas esferas federal, estadual e municipal, predominantemente nas áreas de trabalho e educação, nos projetos desenvolvidos por ONGs, movimentos sociais, universidades, Sistema ‘S’,

por outras iniciativas empresariais e pelo movimento sindical. Nesse quadro, alguns aspectos merecem ser destacados. O primeiro refere-se ao crescimento das atuações estadual e municipal na área de EJA e ao conseqüente aumento da pressão da demanda que se faz sentir, junto às prefeituras e às Secretarias Municipais de Educação. Em segundo lugar, destaca-se a segmentação das ações federais na área de EJA, decorrente da ausência de uma ação coordenada que, respeitando as diversidades, integre as diferentes ações numa perspectiva orgânica.

III. Financiamento

A inexistência de uma política nacional de EJA coerente e articulada contribui para fragmentar e dispersar a alocação de recursos para a área. Conseqüentemente, registra-se no âmbito da EJA uma distribuição desigual de recursos entre entidades públicas e privadas, acarretando a existência de programas, projetos e outras ações que dispõem de significativo montante de verbas e de outros que se realizam com absoluta precariedade de recursos. Um exemplo dessa desigual distribuição de recursos está nas verbas alocadas pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT ao Ministério do Trabalho, para a execução de programas de qualificação profissional, em contraste com os recursos alocados para a EJA pelo MEC.

No que diz respeito ao ensino fundamental de jovens e adultos, o impedimento do uso de verbas vinculadas para o atendimento do ensino supletivo, tal como definido na lei do FUNDEF, tem criado enormes dificuldades para os sistemas estaduais e municipais. Neste sentido é importante reforçar a necessidade da criação de um fundo público que garanta o financiamento da educação básica, assim como propõe o Plano Nacional de Educação - PNE elaborado pela sociedade.

IV. Formação docente

A formação de educadores de jovens e adultos vem sendo assumida progressivamente pelas universidades, com programas amplos, decorrentes de convênios com entidades da sociedade civil; por ONGs e instituições privadas com tradição na área; e por algumas secretarias estaduais e municipais, que têm procurado criar estratégias de formação continuada de seus professores. Tais iniciativas, entretanto, ainda são incipientes face à demanda crescente na área. Algumas dificuldades, em especial, vêm sendo apontadas no processo de formação:

- o caráter voluntário, que leva a uma provisoriedade nas ações;
- a ausência de preocupação com a profissionalização dos educadores;
- a escassez de pesquisas e produção do conhecimento que subsidiem tanto a formação do educador quanto a sua prática docente;
- a falta de concursos públicos para a área que, evidencia o não reconhecimento da educação de jovens e adultos como habilitação profissional.

Ao se ampliar o papel das universidades, convém levar em consideração a existência de duas principais modalidades de formação: a inicial e a continuada. Esta última pressupõe um processo de bases teórico-metodológicas diferentes, que parta dos conhecimentos produzidos por professores em suas práticas pedagógicas cotidianas e da reflexão crítica sobre elas. A formação continuada deve ter como espaço privilegiado o próprio local de trabalho, com carga horária assegurada para esse fim, devendo continuar em momentos complementares, garantindo a vivência de processos e, não apenas, a confecção de produtos.

V. Avaliação

Um aspecto a se destacar diz respeito às estatísticas referentes à educação de jovens e adultos, que apenas oferecem dados relativos ao ensino supletivo, desconhecendo um significativo conjunto de informações essenciais. Isso acarreta um diagnóstico precário e parcial, o que é reconhecido pelo próprio MEC. Um entrave na definição de metodologias para a coleta de informações encontra-se na imprecisão de conceitos fundamentais tais como analfabeto e analfabeto funcional. A não referência sistemática a ações de avaliação indica uma carência a ser coberta na área.

3. Na busca de uma política integrada de EJA

1. Algumas ações atuais incorporam articulações na sua execução:

- o MEC entende que seus parceiros privilegiados são as Secretarias de Educação, representadas pela Undime e pelo Consed, como interlocutores das organizações da sociedade civil e mediadores junto ao MEC;
- o Ministério do Trabalho, por meio do Plano Nacional de Formação, atua como articulador da rede de formação existente na qualificação e na requalificação profissional, apoiando organizações da sociedade civil, a partir das Secretarias Estaduais de Trabalho, com vistas à geração de programas que encaminhem à empregabilidade. A gestão de seus programas é feita de forma tripartite por governo, empresários e trabalhadores;
- as ONGs por sua vez, têm realizado articulações importantes, principalmente por acumularem conhecimento significativo na elaboração e na concretização de propostas de atuação, no campo da EJA;
- quanto aos empresários, sua proposta é de fortalecimento das parcerias com todas as instâncias do governo e da sociedade civil, visando a ampliação do atendimento à educação de jovens e adultos e o reconhecimento público da efetiva atuação do Sistema 'S' nessa área;
- quanto aos trabalhadores, suas reivindicações principais referem-se ao direito universal à educação básica e à profissional; à gestão dos recursos públicos voltados para a formação profissional - inclusive daqueles que alimentam o Sistema 'S'- por comissão tripartite composta de governo, empresários e trabalhadores; à redefinição das disposições da LDB no que se refere à educação profissional; à criação de centros públicos de formação profissional; à participação efetiva na formulação de políticas de educação para os trabalhadores.

II. Na definição de uma política nacional integrada de EJA, devem ser considerados os seguintes pontos e responsabilidades fundamentais:

- a necessidade de assumir um conceito ampliado de EJA, expresso como um direito de cidadania, que envolva a formação para o trabalho. A formação de qualidade dos trabalhadores deve compreender a superação das desigualdades, o que exige metodologias adequadas, que integrem saberes construídos nas práticas sociais com o conhecimento acumulado, assim como tempos mais longos e condições efetivas de aprendizagem;
- a necessidade de que a política nacional de educação continuada e de formação profissional de jovens e adultos resulte de articulação intersetorial e interinstitucional, sob a coordenação do Ministério da Educação -MEC. Por outro lado, não se pode deixar que a EJA volte a ser encarada como educação compensatória, mas afirmada como direito de cidadania. Nesta perspectiva, a sociedade civil pode assegurar uma proximidade maior dos atores e constituir-se em campo de experimentação, no desenvolvimento de propostas de qualidade. A sociedade civil não pode, de modo algum, substituir o governo em seu dever inalienável de garantir a universalização do direito de todos à educação, em todos os seus níveis;
- reativação da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos, com o desdobramento da mesma para os Estados e os municípios, de modo a estabelecer uma efetiva articulação entre as esferas públicas e a sociedade civil;
- atuação decisiva junto ao Legislativo, na discussão da Reforma Tributária, não só para manter mas, sobretudo, para ampliar os recursos para toda a educação básica, da educação infantil até a educação de jovens e adultos;
- reforço ao papel fundamental da universidade, não apenas no que se refere à extensão, mas numa efetiva articulação desta com o ensino e a pesquisa. A universidade deve atuar decisivamente nas formações inicial e continuada de educadores, com vistas à profissionalização dos quadros que trabalham com a EJA;
- produção de material didático específico para jovens e adultos, que possa atender às características decorrentes das diversidades culturais.

III. É urgente e necessário reformular o sistema de controle estatístico do MEC, no que diz respeito à EJA, buscando encontrar mecanismos que incorporem todas as suas expressões e especificidades. Nesta abertura, não tratá-la apenas na perspectiva da educação profissional reduzida à qualificação e à requalificação para o trabalho, mas considerá-la como formação plena para a cidadania.

4. Proposições e moções deliberadas na plenária do encontro

A plenária final do encontro foi realizada no Teatro de Arena do SESC, a partir das 15 horas do

dia 10 de setembro de 1999. Os participantes, depois de discutirem e aprovarem o texto do documento final, apreciaram e aprovaram, também, as propostas e as moções apresentadas, por escrito, à mesa da plenária, pelos relatores das reuniões setoriais do Consed, da Undime, das universidades, do Sistema 'S', dos movimentos populares e sindical, das ONGs e da reunião dos fóruns de educação de jovens e adultos. De acordo com a decisão da plenária, apresenta-se, a seguir, uma síntese das propostas, organizadas em sete categorias: políticas públicas, recursos, aspectos legais, formação do educador, aspectos conceituais, gestão e organização, e estratégia de continuidade.

No plano das políticas públicas:

- formulação imediata de uma política pública multissetorial para a EJA, destacando o papel do MEC como indutor de políticas educacionais, adotando como metodologia as discussões em âmbito estadual, regional e nacional, realizadas em fóruns representativos dos educadores e de entidades envolvidas com a área, à semelhança do processo preparatório à V CONFINTEA.

Quanto a recursos:

- definição clara e imediata de fontes de financiamento para a EJA, pelo governo federal e demais esferas governamentais, em seus orçamentos, ampliando a perspectiva hoje existente no FUNDEF, FNDE e FAT;
- mobilização da sociedade civil para a manutenção e a ampliação dos recursos vinculados à educação de jovens e adultos, liderada pelo Consed e Undime, mediante coleta de assinaturas a ser apresentada ao relator da Reforma Tributária, Deputado Mussa Demes;
- manifestação junto às comissões de Educação e Cultura da Câmara e do Senado, a todos os parlamentares federais e aos organismos internacionais, com vistas à manutenção e à ampliação de recursos vinculados à educação.

No plano legal:

- apoiar e prestar assessoria aos trabalhos da comissão instituída pelo CNE para o estabelecimento das diretrizes para EJA;
- enviar, à Câmara Federal proposta de criação de subcomissões de educação de jovens e adultos, nas comissões de Educação, Cultura e Desporto e de Trabalho e Emprego;
- trabalhar, mediante uma mobilização nacional, para a derrubada dos vetos apostos à Lei 9424/96.

Quanto à formação do educador:

- assunção, pelas universidades, em articulação com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Trabalho, movimentos sociais, ONGs e outros formadores, do compromisso com a formação inicial de educadores para a EJA em nível superior, como preceitua a LDB, produzindo metodologias e modalidades de atendimento capazes de responder às demandas de âmbitos estadual e municipal;
- garantia de formação e de capacitação, dentro de sua carga horária, aos professores de EJA.

No plano conceitual:

- trabalhar para a ampliação do conceito de EJA assumido na V CONFINTEA, no âmbito das culturas brasileira e latino-americana, que propõe EJA na perspectiva da educação continuada e do direito, que tem toda pessoa, de aprender ao longo da vida.
- solicitar ao CNE a realização de audiências públicas para recolher, da sociedade, sugestões para a definição das diretrizes curriculares de EJA, visando, com a adoção de um currículo social, superar a concepção de educação de jovens e adultos apenas como a recuperação de tempo perdido.

Quanto à gestão e à organização da EJA :

- reativação da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos, com ampla composição, representativa dos vários segmentos da sociedade civil envolvidos com a área - Crub, Consed, Undime, Ceaal, Abong (Associação Brasileira de ONGs), fóruns estaduais, Sistema S e outros- e com objetivos, missão, critérios de representação e calendário claramente definidos;
- implantação e fortalecimento dos fóruns estaduais e municipais de educação de jovens e adultos, que devem ter a participação de representantes de secretarias de educação e trabalho, de trabalhadores, de empregadores e de demais segmentos organizados da sociedade civil. Estes fóruns atuarão como instâncias representativas, legítimas da EJA, sendo interlocutores dos governos estaduais e municipais na proposição e no encaminhamento de políticas públicas na área;

- organização de sistema nacional de coleta de informações específicas de educação de jovens e adultos, financiado pelo MEC, sob a responsabilidade do INEP e das universidades, que fornecerá a base para a implementação da política nacional de EJA.

Estratégia de continuidade ao ENEJA/Rio:

- definição de agenda para um novo encontro nacional –Eneja 2000 - precedido de encontros regionais, com a participação ampliada dos diversos segmentos, das entidades, dos atores e das experiências que desenvolvem ações em EJA.

Moções

Repudiamos o veto presidencial que excluiu a educação de jovens e adultos do FUNDEF, cerceando oportunidades a milhões de brasileiros que, reféns desta medida do governo federal, encontram-se também excluídos do processo de formação da cidadania.

Pleiteamos ao Congresso Nacional a manutenção do salário-educação e para o incremento de novos recursos que contemplem a escolarização básica, visando a melhoria da qualidade da educação pública de modo geral.

Nós, participantes do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado no SESC Copacabana, Rio de Janeiro, entre 8 e 10 de setembro de 1999, mobilizados pelas discussões e articulações que vimos fazendo em diferentes instâncias, em torno de um projeto de educação de jovens e adultos como direito básico à cidadania no Brasil, vimos instar o Ministério da Educação para que assuma, como dever do Estado, a coordenação da formulação de uma política nacional de EJA, com o concurso de todos os atores sociais interessados na temática, por meio de uma ampla discussão nacional e para que assuma, também, politicamente, a defesa de recursos orçamentários que assegurem o cumprimento do direito estabelecido na Constituição Federal e reafirmado pela LDB.

Equipe de Relatoria

Antônia Barbosa Pincano (UNIRIO) / Any Dutra (UERJ) / Berta de Borja Reis do Vale (UERJ)
Celso de Rui Beisiegel (USP) / Leôncio José Gomes Soares (UFMG) / Maria Margarida Machado (UFGO)
Osmar Fávero (UFF) / Pedro Benjamin Garcia (UFRJ) / Sônia Maria de Vargas (UESa)
Sônia Maria Rummert (UFF) / Timothy D. Ireland (UFPB) - Coordenador

Relatório-síntese do II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - II ENEJA

Centro de Tecnologia Educacional – Campina Grande – PB

07 a 09 de setembro de 2000

Realização:

Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande, Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil e Fórum de Educação de Jovens e Adultos da Paraíba

Apoio:

SESI, SESC, CEAAL, UNDIME, UFPB, UEPB, UNIPE, SEEPB, SEC de João Pessoa

Esta síntese preliminar do relatório do II ENEJA está estruturada em quatro partes: inicialmente trata do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, a seguir, os conceitos de educação de jovens e adultos, parcerias e estratégias de articulação; por fim, expõe os encaminhamentos e moções aprovados em plenária (1).

I. Contexto

O II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos realizado de 7 a 9 de setembro em Campina Grande (PB) significa um esforço de organização nacional e configura um espaço público de debates em torno das questões desse campo educativo. Dele participaram 109 pessoas indicadas pelos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, RAAAB, SESC, SESI, UNDIME e CONSED. Sua realização é parte do processo de mobilização de um conjunto de agentes das esferas governamental e não governamental (muitos dos quais encontram-se aglutinados em torno aos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos organizados em 8 estados brasileiros) engajados em atividades de acompanhamento dos compromissos assumidos pelo Ministério da Educação em reuniões internacionais realizadas a partir de 1990, quando teve lugar em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos.

Ao longo dessa década teve especial relevância o processo de mobilização preparatório à V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, Alemanha: 1997), quando uma série de encontros municipais, estaduais e regionais convergiram para um Encontro Nacional realizado em Natal (RN) em setembro de 1996. Uma característica comum a estes encontros foi o reconhecimento da diversidade de experiências e atores que intervêm na educação de jovens e adultos no Brasil, bem como a necessidade de sua participação na construção de políticas públicas nacionais.

Na Conferência de Hamburgo, o Brasil assinou diversos compromissos públicos, dentre os quais o de participar da estratégia regional de seguimento das políticas nacionais, coordenada pela UNESCO. Foi no âmbito dessa estratégia que em outubro de 1998 realizou-se um seminário nacional em Curitiba, preparatório à reunião sub-regional dos países do Mercosul e Chile, que ocorreu em Montevidéu em novembro do mesmo ano. Nas reuniões de Curitiba e Montevidéu ficou indicada a necessidade de promoção periódica de encontros nacionais de educação de jovens e adultos, tradição essa inaugurada em setembro de 1999 com a realização do I ENEJA no Rio de Janeiro, cujo tema foi a construção de uma política articulada entre os diferentes segmentos governamentais e não governamentais.

O II ENEJA é, portanto, um desdobramento deste processo, e pretendeu dar continuidade ao debate iniciado no Encontro do Rio acerca da ampliação e melhoria da qualidade da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil. Como objetivos específicos, o II ENEJA se propôs colocar em discussão os conceitos de alfabetização e parceria que informam diferentes projetos de educação de pessoas jovens e adultas em curso no país, além de articular os diversos fóruns estaduais e regionais dedicados ao tema.

II. Conceitos de Educação de Jovens e Adultos

O II ENEJA teve um caráter eminentemente pedagógico, buscou aprofundar conceitos relacionados à educação de pessoas jovens e adultas e analisar criticamente as parcerias realizadas nesta área, além de delinear estratégias de articulação nacional e internacional. A discussão tomou como ponto de partida o conceito de alfabetismo (ou letramento), em suas duas dimensões: a dimensão individual, que compreende os aspectos relativos ao processo de apropriação da base alfabética da língua escrita; e outra sociocultural, que se refere às possibilidades e variedades de uso da leitura e da escrita na vida social. Os estudos e pesquisas que tomam por base este conceito mostram ser necessário um tempo relativamente longo, de aproximadamente quatro anos de escolaridade, para que

os sujeitos se apropriem efetivamente da leitura e da escrita e dela façam uso social.

O conceito de alfabetismo foi abordado frente a três aspectos: políticas, práticas e pesquisa. Destacou-se que a educação de jovens e adultos tem sido, ao longo da história, um campo politizado, pois remete a processos de exclusão cuja reversão tem fortes implicações sócio-políticas. Mesmo que não se possa estabelecer uma relação direta e uniforme entre esses elementos, há diversos estudos que relacionam a alfabetização e escolarização adquirida na idade adulta a outros fatores de desenvolvimento humano, como a eficiência no ambiente de trabalho, a redução de índices de natalidade e de mortalidade infantil, melhoria dos níveis de nutrição e rendimento escolar das crianças cujos pais receberam maior educação.

Utilizou-se das seguintes categorias para analisar os modelos existentes de intervenção em políticas públicas: campanhas, programas e projetos. As campanhas caracterizam-se por ser uma intervenção massiva, intensa, de curta duração, com metas estabelecidas e fortes componentes de mobilização; os programas são intervenções mais institucionalizadas, de longo prazo; e os projetos uma atuação mais pontual, voltada a atender um grupo social específico. Considerando a história da educação de jovens e adultos no Brasil e seus resultados, qualquer política pública para este segmento deve realizar-se por meio de programas sistêmicos, educação continuada. Com relação às práticas educativas, constata-se uma mudança de foco: a ênfase desloca-se do código para a busca do sentido em situações significativas; programas mais alongados, com mudanças curriculares; maior exigência de qualidade, formação e profissionalização dos educadores, melhores materiais e equipamentos.

No plano da pesquisa educacional também se observam mudanças que apontam para uma maior diversificação temática. Ainda há necessidade de sistematização de experiências e investigação, sendo esta uma forma de apreender os sentidos que a área vem reconstruindo em suas práticas, porque são estas, em última instância, que modificam os conceitos vigentes. Como explicar o fato de que o avanço na produção do conhecimento ao longo destas últimas décadas não repercuta nas políticas públicas modificando estruturas arcaicas e viciadas de organização do ensino com jovens e adultos no sistema educacional? Essa é, ainda, uma questão sem resposta.

Quanto às políticas do MEC, prevaleceu a análise de que a prioridade para o ensino fundamental de crianças e adolescentes esconde a falta de compromisso do governo federal com a educação de jovens e adultos, que desrespeita o direito constitucional da população e negligencia o dever do Estado de ofertar ensino fundamental para todos, independentemente de idade. Ao contrário das políticas de curto prazo que estão sendo promovidas, há que se aprofundar a compreensão e os sentidos de educação continuada de jovens e adultos ao longo da vida. Quanto aos demais atores envolvidos nas políticas de educação de jovens e adultos, observou-se que as secretarias municipais de educação são os agentes privilegiados na coordenação das ações em nível local. Observa-se um atraso histórico frente ao desafio proposto em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de que a formação de professores se dê, até meados da próxima década, no nível de ensino superior.

As universidades públicas ainda não ofereceram resposta satisfatória às necessidades de formação de educadores das redes públicas de ensino, que precisam ter sua formação inicial ampliada. Por outro lado, algumas universidades privadas estão ocupando o espaço da formação com cursos de curta duração de qualidade discutível.

III. Parcerias e estratégias de articulação

Tomando por referência o Marco de Ação de Dakar², o consultor da UNESCO Jose Rivero destacou os seguintes tópicos:

- Não basta proclamar a participação, mas é preciso delimitar tempo e espaço para facilitá-la, a partir do âmbito local;
- É necessário pensar novas estratégias para a educação de jovens e adultos que permitam sua articulação com diferentes instâncias;
- É necessário sensibilizar todos os grupos da sociedade civil para a importância do atendimento educativo a esta população;
- As redes de articulação assumem importante papel de intercâmbio e sistematização de práticas;
- É estratégica a criação de um Fórum Regional Latino-americano e Caribenho para discutir a educação de jovens e adultos.

Na história recente do Brasil, as estratégias de mobilização e articulação com vistas à educação de jovens e adultos foram direcionadas, nos anos 85 a 90, para o plano jurídico, e nos anos 90 para as políticas públicas. Hoje, tais articulações são intersetoriais, descentralizadas e horizontais.

O debate sobre a participação na formulação e avaliação das políticas públicas de educação

básica assinalou que a relação das organizações da sociedade civil e movimentos sociais com o Estado brasileiro é contraditória. Políticas públicas conservadoras podem ser modificadas pela pressão da sociedade civil organizada. Exemplos de mecanismos de participação democrática nas políticas sociais públicas são os conselhos de gestão, comissões paritárias e projetos em parceria.

Alguns desafios estão postos aos fóruns estaduais, enquanto espaços de participação e articulação:

- a) constituir-se em interlocutores reconhecidos nas instâncias decisórias, assumindo papel propositivo na definição de políticas públicas;
- b) exercitar o convívio e o diálogo na diversidade, expressando a pluralidade de concepções e formas de atuação dos seus integrantes;
- c) criar condições e meios para uma maior articulação nacional entre os diversos fóruns;
- d) criar instrumentos de pressão política, que influenciem nas políticas públicas de educação de jovens e adultos nos âmbitos municipal, estadual e federal.

Quanto às parcerias entre organismos governamentais e não governamentais na promoção da educação de jovens e adultos, há que se definir e assumir com clareza critérios para sua publicização: horizontalidade entre os parceiros na fases de concepção, desenvolvimento e avaliação dos projetos; equidade na representação dos parceiros nas instâncias gestoras; transparência, probidade e economicidade na gestão dos recursos. Não obstante a legitimidade de reivindicação de espaços de participação direta da sociedade civil na mobilização social, no desenho e na avaliação de políticas públicas de educação básica, reafirma-se que o setor público é o único detentor de institucionalidade suficiente para universalizar o acesso à educação, capaz de mobilizar recursos para implantar políticas públicas permanentes.

O Estado não tem assumido o papel que lhe cabe na implantação de políticas públicas universais, transferindo para a sociedade civil obrigações constitucionais que deve cumprir. Enquanto o analfabeto for considerado passível de “adoção” e o analfabetismo uma “mancha a ser apagada”, estaremos longe de um desenho de política conseqüente de educação de jovens e adultos, já que estes termos denotam preconceitos e remetem a estratégias de campanha e políticas compensatórias. Ainda que seja necessário atender à demanda que não encontra espaço no sistema escolar, deve-se fazê-lo sempre na perspectiva de construção de políticas públicas permanentes.

O papel dos movimentos sociais e das organizações civis na educação de jovens e adultos é sobretudo aquele de valorizar a cultura, pautando os temas que dizem respeito à diversidade de sujeitos do processo educativo, com relação aos quais têm produzido materiais pedagógicos e sistematizado experiências que precisam ter continuidade. Nesse sentido, seu trabalho direto deve contar com apoio técnico adequado para que possam assumir e levar a cabo suas capacidades.

Ainda com relação ao tema das parcerias, os debates em grupo alertaram para a recorrência de casos em que, mesmo quando o projeto inicial de parceria aponta para a possibilidade de institucionalização das iniciativas ou para garantia de ingresso dos egressos das classes de alfabetização no ensino fundamental, ocorrem fatos que desestruturam ou descontinuam os projetos, como cortes de verbas e até quebra de contrato entre as instituições parceiras.

IV- Encaminhamentos e moções da plenária

Na plenária final do Encontro foram aprovadas propostas de encaminhamento debatidas e apresentadas pelos grupos de trabalho e sintetizadas pela equipe de relatoria. São elas:

- Encaminhar ao governo federal, ao Programa Alfabetização Solidária, ao PRONERA, aos reitores de universidades e ao CRUB uma moção de repúdio a certos encaminhamentos recentes de parcerias na educação de jovens e adultos;
- Participar dos espaços de articulação, organização e formulação de políticas de educação de jovens e adultos, tais como Fóruns, comissões estaduais e municipais;
- Dar providências imediatas para implantação de novos Fóruns; Sistematizar e circular as informações entre os fóruns, publicando um documento sobre sua história e funcionamento;
- Estabelecer uma rede de articulação para realização de pesquisas que resgatem a história e ações de educação de jovens e adultos nos estados onde já existem Fóruns;
- Investir no campo da pesquisa e diagnóstico tendo em vista a organização de um “banco de dados”, observando as questões relativas a gênero, raça e etnia, na perspectiva de qualificar as intervenções no campo das políticas públicas em educação de jovens e adultos;

- Dar atenção à diversidade cultural, étnica e de gênero na educação de jovens e adultos, nas discussões dos Fóruns e outras instâncias;
- Criar, nas Universidades, espaços de articulação e sistematização de experiências, a fim de contribuir na discussão e formulação de políticas públicas, bem como na formação e capacitação dos educadores;
- Que as organizações não governamentais, sindicatos e movimentos que desenvolvem projetos de educação de jovens e adultos articulem a ação pedagógica com a ação política, visando incidir nas políticas públicas educacionais;
- Lutar pelo financiamento federal para o desenvolvimento de políticas educacionais de educação de jovens e adultos;
- Enfatizar a compreensão de que a educação de jovens e adultos não se restringe ao período de alfabetização, mas que se constitui em um direito e, portanto, deve se dar ao longo da vida;
- Incluir na discussão de políticas públicas as demandas do portador de necessidades especiais nos programas de atendimento da educação de jovens e adultos.
- Integrar à educação de jovens e adultos atendimento médico e psicológico, nos casos em que houver demanda, visando garantir melhor desempenho dos alunos.

Foram feitas propostas tendo em vista a realização do III ENEJA:

- Que aborde o tema *Educação de Jovens e Adultos como Direito Fundamental: A Quem Cabe Cumprir*, contemplando também os temas da diversidade geracional dos jovens e adultos e da articulação dos fóruns.
- Que aconteça preferencialmente em um dos estados que já têm Fórum constituído e que inclua a participação ativa dos educandos, dos movimentos populares e dos educadores nas atividades programadas, assegurando-se espaços para a socialização de experiências;
- Que se intensifiquem as ações junto às instâncias federais a fim de garantir a participação dos atores que vêm sendo responsáveis pela atual política de educação de jovens e adultos, como o MEC e o Ministério do Trabalho;
- Que cada Fórum busque organizar eventos até o final do 1o semestre de 2001, abordando a(s) temática(s) definida(s) para o III ENEJA, visando articular os educadores e preparar o Encontro.

O plenário indicou uma comissão de articulação composta por: Timothy Ireland, do Fórum da Paraíba, Moacir Gadotti, da RAAAB e Maria Clara Di Pierro, do CEAAL, com a incumbência de agendar em conjunto com o CONSED, a UNDIME e representante dos fóruns já constituídos, uma audiência com o Ministro da Educação, levando o documento final do II ENEJA e uma carta propositiva contemplando as questões e os encaminhamentos já recomendados para a educação de jovens e adultos, tais como: a) definição de uma política pública nacional; b) legitimidade dos Fóruns como interlocutores; c) (re) criação da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos; d) planejamento estratégico (com recursos alocados) para atender à demanda no marco dos 15 anos da Conferência de Dakar.

Síntese da moção dos participantes do II ENEJA

Os participantes do II ENEJA – educadores e representantes de organizações não governamentais, universidades, movimentos sociais, secretarias municipais e estaduais de educação dos diversos estados brasileiros, organismos do “sistema S” e sindicatos – manifestam a sua indignação com a recusa do governo federal, através do MEC, em implementar uma política educacional que contemple efetivamente a educação de jovens e adultos como uma modalidade da educação básica.

A atual política governamental no atendimento à educação de jovens e adultos encontra-se dispersa em órgãos como o Ministério do Trabalho, o Ministério da Reforma Agrária e o INCRA, o Ministério da Educação e se realiza em programas de cunho compensatório e projetos com caráter de campanha – a exemplo da Alfabetização Solidária e do PRONERA – que não atendem às demandas sociais, geram descontinuidade e repercutem negativamente no trabalho pedagógico. Neste sentido, reafirmamos a necessidade da construção conjunta entre governo e sociedade civil, de políticas públicas que viabilizem uma educação de jovens e adultos de qualidade, reconhecida como direito e de acesso universal.

Nota:

1 A equipe de relatoria foi constituída por: Alexandre Aguiar (SAPÉ); Domingos B. Nobre (CEDAC); Eliane D. Furtado (UFCE); Jane Paiva (UERJ); José Barbosa da Silva (UFPB); Leôncio J. Gomes Soares (UFMG); Maria Aparecida Zanetti (UFPR); Sandro Soares de Souza (UERN); Sílvia Tavares (Ação Educativa).

2 O Marco de Ação de Dakar foi publicado em encarte no Informação em Rede n. 26, de maio de 2000.

Relatório-síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – III ENEJA

São Paulo, SP, 05 e 06 de setembro de 2001

O III ENEJA teve como tema a divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas previstas no Plano Nacional de Educação. Problematizou questões quanto a quem cabe cumprir as metas; analisou os compromissos internacionais da EJA e enfocou questões específicas da educação básica e do significado do mundo da cultura em relação com a EJA; assim como discutiu o sentido do trabalho na construção do currículo. Reuniu delegados estaduais em plenária dos Fóruns e em grupos setoriais, visando ao encaminhamento de proposições e estratégias de luta a serem seguidas pelos diferentes movimentos de resistência que avançam em todo o país em defesa do direito à EJA

Contexto

O III ENEJA se realiza com a participação de cerca de 1.300 pessoas, das quais 240 delegados provenientes de 19 Unidades da Federação; mais de 700 professores, diretores e estudantes de escolas municipais paulistanas; e os demais 340 participantes, outros interessados, em sua maioria professores da rede estadual de ensino paulista, numa conjuntura nacional em que a temática do cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, aprovado em janeiro de 2000 sem previsão de recursos para sua implantação, exige da sociedade civil um enorme esforço de organização para cobrar do poder público - e fazer cumprir -, o acordo aprovado que deverá estabelecer os rumos da educação brasileira para dez anos.

No plano nacional, a contundência das críticas às restrições colocadas pelo governo federal ao financiamento das ações de educação de jovens e adultos, desde o FUNDEF, passando agora pelo PNE, se reforçaram, ao tempo em que se tem sido desafiado a enfrentar novas formas de exclusão cultural, representadas pela marginalização no acesso à linguagem informática, qualificada como “analfabetismo digital”.

No plano internacional, deve-se recordar que durante os anos 90 a ONU organizou diversas conferências internacionais sobre desenvolvimento social, reafirmando que a educação é um direito humano fundamental, “a coluna vertebral do desenvolvimento social sustentado” e a “chave do século XXI”. Em Dacar, 2000, avaliando a década de 90, os países presentes reafirmam seis metas, e a partir daí a UNESCO reúne organizações não-governamentais para debater a temática de educação para todos e uma consulta coletiva internacional realiza-se em Bangkok, Tailândia, em julho de 2001, pouco antes da consulta latino-americana que teve lugar em Santiago do Chile, em agosto de 2001.

Os processos têm propiciado o encontro de dirigentes, educadores e educadoras de toda a América Latina e Caribe que trabalham em espaços governamentais e não-governamentais, favorecendo a conformação de uma visão regional e plural da educação no continente. Por esses diálogos, constata-se que a educação de jovens e adultos é chave para enfrentar as desigualdades e a exclusão social e para alcançar processos inclusivos de desenvolvimento. Constata-se, ainda, que não se pode pensar a construção de cidadanias críticas e ativas sem o fator educativo e que a educação de pessoas jovens e adultas joga um papel estratégico na construção de maior justiça, democracia e equidade.

Delinea-se um diagnóstico de que a educação de pessoas jovens e adultas, na maioria dos países latino-americanos, ocupa uma posição marginal no conjunto do sistema educativo e tem um caráter compensatório, vinculando-se às populações pobres com pouca escolaridade. Constata-se, também, que a maioria dos usuários dos programas de educação para adultos é composta de jovens e que as reformas educativas produziram uma falsa dicotomia entre investir na infância ou nos adultos, privilegiando a primeira. Essa disjuntiva não se sustenta, porque a educação não pode ser reduzida a um mero investimento econômico, e também porque está comprovado que as crianças, cujas mães e pais têm maior nível de escolaridade, têm melhores chances de aprendizagem. Também o diagnóstico indica que não há programas de formação permanentes e de qualidade para os educadores e educadoras de jovens e adultos, e que a pesquisa básica e aplicada é escassa, motivos pelos quais é necessário reforçar o vínculo com as universidades que estão desenvolvendo programas de formação.

Os consensos e metas das Conferências de Hamburgo e Dacar fundamentais para o fortalecimento da educação de jovens e adultos na América Latina, reafirmam que a educação é um direito das pessoas em qualquer idade, entendida como processo que se estende ao largo de toda a vida, e que tem nas escolas um espaço privilegiado, mas não único. E responsabilidade indiscutível do Estado e os atuais processos de privatização não podem deixá-la ao livre jogo do mercado. Reconhecida

como direito humano, é dever do Estado garantir aos habitantes o desenvolvimento dos conhecimentos, capacidades e valores necessários para integrar-se ativa e criticamente ao desenvolvimento social, econômico, político e cultural de cada país. Integra a educação básica e, apesar da profunda lacuna educativa existente nas sociedades latino-americanas, não deve restringir-se à atenção aos analfabetos, mantendo também no horizonte o problema do analfabetismo funcional, que leva a uma inserção muito precária das pessoas nos processos econômicos e políticos. Ambas as reuniões mencionam que as políticas educativas de jovens e adultos devem ser intersetoriais e interministeriais (compreendendo saúde, trabalho, meio ambiente etc), e devem aproveitar as capacidades instaladas e as experiências da sociedade, desenvolvendo uma nova lógica de cooperação interinstitucional entre os governos, as organizações comunitárias, os grupos empresariais e as organizações não-governamentais.

Os temas especialmente importantes para a América Latina tratam da manutenção da prioridade concedida à alfabetização; da vinculação da educação de jovens e adultos à geração de emprego e renda; das questões da equidade de gênero; da construção da cidadania (com ênfase na promoção e defesa dos direitos humanos); do desenvolvimento local; e da atenção às peculiaridades culturais dos grupos juvenis, das populações rurais e indígenas. A diversidade de sujeitos e enfoques coloca em pauta a especificidade da educação de jovens e adultos como campo de práticas e conhecimentos.

Ênfases na definição do Futuro da EJA na América Latina

A primeira ênfase implica situar a EJA como parte substantiva - não apenas como compensatória do sistema educativo, devendo, em todos os países, existir uma instância facilitadora dos processos de EJA: um vice-ministério, uma direção geral, um instituto nacional, que se reflita nos gastos com educação realizados pelos governos.

A segunda ênfase significa aprofundar o sentido próprio da EJA, situada em uma perspectiva de construção de cidadanias e da afirmação do direito à educação, levando em conta os diversos temas, sujeitos e enfoques que formam esse campo. Exige matriz conceitual que ajude a orientar melhor os esforços para fazer uma educação com caráter próprio e específico.

Destaca-se a importância da investigação básica e aplicada, para mapear as experiências significativas da América Latina neste campo e identificar os temas mais agudos que exigem um maior conhecimento. A construção de uma agenda de investigação é uma das tarefas imediatas.

No campo da investigação e da inovação, merece atenção especial a construção curricular dos programas de EJA e a formação de educadores e educadoras. É importante a revisão constante dos conteúdos e de sua estruturação, necessitando-se, para isso, de educadores e educadoras técnicos e profissionais que valorizem o trabalho educativo. O sistema de avaliação dos programas é indissociável dessas novas concepções, para conferir credibilidade aos conhecimentos e habilidades dos educandos.

O incremento de recursos financeiros para essas políticas por parte do Estado é indiscutível, devendo-se, no entanto, ativar novas lógicas de cooperação internacional e nacional em torno de políticas de médio prazo, com monitoramento e avaliação de resultados permanentes.

Para que essas ênfases possam se fazer prática, vislumbram-se algumas ações futuras a serem realizadas, como por exemplo a ratificação da importância de a UNESCO — e de maneira particular a oficina regional para a América Latina — continuar animando esse processo, em nova etapa de produção e definição de políticas. O diálogo, a cooperação e a pressão exercidos por este organismo internacional são importantes.

Do mesmo modo, deve-se chegar às pessoas que estão envolvidas nesses processos, por meio de fóruns nacionais e regionais, fortalecendo processos de interlocução entre as organizações da sociedade civil e os governos em relação ao desenho, à execução e à avaliação das políticas educativas para jovens e adultos. Em 2002 os governos devem apresentar os planos nacionais para o cumprimento das metas de Dakar. Internamente, o plano deve estar concertado à construção de planos estaduais e municipais de educação.

Do mesmo modo, cabe enfatizar a necessidade de espaços de formação nacional e latino-americano, favorecendo a oferta de cursos de atualização na área, voltados tanto para funcionários do governo, como para dirigentes de programas educativos e ONGs.

O esforço de manter articulados os governos democráticos dos países e os movimentos da sociedade civil organizada em favor da Educação de Qualidade para Todos não pode minimizar as necessidades da EJA, nem subestimar seus avanços, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do direito de jovens e adultos à educação, e o dever do Estado em oferecer educação para essa população, não escolarizada.

Encaminhamentos a partir do Plano Nacional de Educação, com vistas aos planos estaduais e municipais

- Adesão à campanha de derrubada dos vetos presidenciais ao PNE.
- Luta pela ampliação de recursos para a EJA - política de financiamento para a educação básica como um todo, em longo prazo e assumida pelos vários ministérios, sob a coordenação do MEC.
- Avaliação e aprofundamento dos efeitos do FUNDEF e das demais políticas em vigor.
- Assessoramento aos conselhos para qualificação de suas intervenções.
- Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA.
- Acionamento dos Ministérios Públicos para a garantia do direito à educação à população jovem e adulta.
- Importância estratégica do envolvimento das universidades na discussão e elaboração dos planos estaduais e municipais em geral e na questão específica da EJA.

Deliberações quanto à organização coletiva dos fóruns e ao IV ENEJA

Como reforço à luta dos Fóruns, os Fóruns de EJA do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, São Paulo, Nordeste Paulista, Mato Grosso, Tocantins, Pernambuco, Alagoas e da Paraíba, além de representantes de comissões constituídas para implantação dos Fóruns de Goiás, Bahia e Ceará, deliberaram pela criação da Comissão Nacional dos Fóruns, formada por um representante de cada região geográfica, a saber: N - TO; CO -MT; NE - PB; SE - RJ; S - RS e SC (dividindo a representação).

Com vistas à definição da continuidade da realização do evento nacional, os representantes dos Fóruns de Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Espírito Santo se candidataram para sediar o próximo evento, tendo a plenária decidido que esses representantes se reuniriam e avaliariam o melhor local para a realização do IV ENEJA, que recaiu, depois de uma saudável disputa envolvendo negociações, sobre Minas Gerais - MG, a próxima sede no ano de 2002.

* Centro de Convenções do Anhembi, São Paulo, SP, 05 e 06 de setembro de 2001. Equipe de recuperação das anotações para fins deste relatório: Jane Paiva (UERJ); Timothy Ireland (UFPB - Coordenador).

Relatório-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – IV ENEJA

SESC Venda Nova – Belo Horizonte – MG

21 a 24 de agosto de 2002.

Realização

Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos e
Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil - RAAAB

Apoios

AEC/BR, MST, ABONG, SESI Nacional/MG, Instituto Marista de Solidariedade, MTB, FAE-UEMG, CEDEFES, MEC, UFMG, CONSED, CME-BH, SESC Nacional/MG, Prefeitura de BH, UNDIME, CEAAL, UNESCO, Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais, Prefeitura Ipatinga, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, AEJA, AEC/MG

Esta síntese preliminar do relatório do IV ENEJA está assim estruturada: inicialmente trata do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, em seguida, as questões relacionadas à educação de jovens e adultos: diretrizes e bases; conceitos e práticas; articulação dos fóruns estaduais e regionais e seus respectivos segmentos; perspectivas e proposições e deliberações da plenária e encaminhamentos para o V ENEJA.

1. Contexto

O IV ENEJA se realiza numa conjuntura nacional e internacional delicada, de mudanças e incertezas que estão e continuarão tendo fortes reflexos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O término da Guerra Fria introduziu uma ordem política e econômica internacional unipolar, cujas conseqüências – profundamente influenciadas pelos eventos e seqüelas de 11 de setembro – ainda estão por ser plenamente entendidas e avaliadas. Neste processo, a América Latina, especialmente Argentina, Uruguai e Brasil, se tornaram alvos da especulação e ataque por parte dos mercados financeiros e cambiais.

Na perspectiva educacional, encontramos-nos há cinco anos da última Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA, Hamburgo, 1997) com a impressão de que o processo de monitoramento e avaliação dos compromissos assumidos deixou de existir. Os resultados de Dakar (2000) também sugerem uma falta de compromisso dos governos nacionais. A ONU propõe uma nova Década de Alfabetização, mas, ao mesmo tempo, a Organização Mundial do Comércio (OMC) coloca em pauta a inclusão do ensino superior, da educação a distância e da educação para adultos como serviços a serem negociados e vendidos, e regulados pela Agência Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS).

No plano nacional, estamos a poucas semanas de eleições presidenciais e em meio a uma crise econômica anteriormente anunciada pelos analistas de plantão. Após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), os estados e municípios estão elaborando os próprios planos educacionais, com base em processos diferenciados de participação. A responsabilidade pela EJA continua envolvendo negociações complexas no regime de colaboração com uma crescente ênfase em parcerias entre governos e sociedade civil. Não há dúvida de que os ENEJAs são uma expressão desta estratégia de parceria, com capacidade de articular e mobilizar, e representam também a força de um novo ator social coletivo.

Dando continuidade ao III ENEJA, realizado em São Paulo, em setembro de 2001, que teve como eixo a discussão do “Plano Nacional de Educação: a quem cabe cumprir?”, o IV ENEJA se propõe a aprofundar a EJA em “Cenários em mudança”, destacando as seguintes questões específicas: a década da alfabetização, a construção de diretrizes e bases, a articulação dos fóruns estaduais e regionais de EJA e a inserção da EJA nos planos estaduais e municipais de educação e no debate eleitoral.

2. Diretrizes e bases para a EJA

A EJA tem tido avanços, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do direito de jovens e adultos à educação, e o dever do Estado em oferecer educação para essa população, não escolarizada.

Também o reconhecimento de que o campo de atuação da EJA tanto incorpora as perspectivas da educação popular — que há 40 anos lida com a questão dos direitos ao trabalho, à moradia, ao

transporte, ao emprego etc., desenvolvidos nas lutas sociais; quanto incorpora as perspectivas da educação escolar, ambas consagradas na V Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA, alargando o conceito e exigindo a compreensão das responsabilidades que sobre essas duas perspectivas se colocam.

As aprendizagens, a partir das lutas da educação popular, em muito auxiliaram a ampliação do conceito, assim como produziram mudanças na educação escolar, constituindo a identidade da educação de jovens e adultos. A contribuição de Paulo Freire, do mesmo modo, é inequívoca para se pensar a constituição desse campo.

O momento atual apresenta um cenário propício para transformar a EJA, para além das proposições já efetivadas que representam ganhos no campo dos direitos, mesmo cenário este que tensiona as formas como os poderes vêm promovendo aligeiramente mudanças, pelo centro, sem o concurso dos educadores nem das iniciativas locais, comprometendo os resultados dos fazeres pedagógicos.

As diretrizes que devem sustentar a EJA, nesse cenário de mudanças, deve considerar, no âmbito do poder público, cuja responsabilidade constitucional refere-se à escolarização em nível de ensino fundamental, o princípio básico do direito de todos, igualmente constituído, para fazer frente ao dever do Estado com a oferta desse nível de ensino.

Os dados da educação, e especialmente os que se referem aos segmentos etários da faixa de mais de 15 anos, público da EJA, tanto recolhidos pelos Censos Educacionais, quanto pelo IBGE, demonstram os frágeis avanços no atendimento, embora deixem ver as diferenças geracionais, de gênero, de etnia, entre campo e cidade, de portadores de necessidades especiais, precisando ser analisados segundo as diversidades que, mesmo em estados onde a situação média não é tão gritante, continuam ressaltando as inúmeras desigualdades, tanto produzidas socialmente, como reforçadas pelas políticas que estabelecem prioridades para alguns grupos de população.

Os dados educacionais brasileiros revelam, para educadores comprometidos, a necessidade de estarem em alerta: o ensino fundamental completo, como direito, deixa de fora 40 milhões de pessoas de 15 a 39 anos, assim como o contingente de alunos excluídos na escola já se inicia aos 8 anos de idade, aumentando gradativamente até atingir a faixa de 14 a 17 anos, potenciais alunos futuros da EJA.

Por fim, neste cenário, mantém-se, com leve decréscimo, um amplo contingente populacional de não alfabetizados, que pensados em dados absolutos representam a negação do direito a 16 milhões de pessoas, afastadas do saber ler e escrever, fundamentais em sociedades grafocêntricas.

São as seguintes as principais diretrizes identificadas para a EJA neste cenário de mudanças:

- Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA;
 - Ressignificação do campo da educação de jovens e adultos, tendo em vista os contextos e a realidade contemporânea, exigente de novos sentidos para a aprendizagem e para o conhecimento permanente;
 - Financiamento adequado à EJA, tendo em vista suas especificidades e seu público;
 - A certificação na EJA deve estar associada intrinsecamente à aprendizagem, sem que uma se sobreponha à outra;
 - Diversidade em contraposição à uniformidade, o que não deve significar desarticulação/superposição e isolamento de programas, com rupturas entre os segmentos do ensino fundamental.
- A resignificação da EJA, tendo em vista essas características, demarca que ela se refere não a todos os adultos, mas a adultos marginalizados, assim como deve ser realizada em espaços — casas de cultura, comunitárias, sindicatos etc. — e em tempos distintos, adequados às particularidades desses adultos.
- Formação inicial e continuada de professores de jovens e adultos, realizando concursos públicos específicos para professores com qualificação na área.
- Ressalte-se o significado das condições salariais precarizadas e a própria posição social marginalizada dos educadores de jovens e adultos, cuja formação vem sendo, por vezes, feita à parte da formação dos demais educadores;
- Propostas curriculares que contemplem o estabelecimento de relações com o mundo do trabalho, com os saberes produzidos nas práticas sociais e cotidianas, e o envolvimento de todos com esse mundo e seus saberes formais, seja como trabalhadores, como empregados ou como desempregados;
 - Articulações intersetoriais, de modo a estabelecer relações entre diversos projetos educativos que envolvem jovens e adultos, destacando-se o papel dos Fóruns de EJA nesse sentido.

3. Questões conceituais e práticas da EJA

Quanto mais se acentua a crise econômica e social, mais a EJA assume relevância política. A dramaticidade da vida dos sujeitos incita a luta pelos direitos. É neste sentido que o trabalho de Paulo Freire toma as proporções que têm repercussão até hoje no mundo inteiro.

A EJA deve considerar o diálogo pedagógico que Paulo Freire propõe e desenvolve, indo além de uma perspectiva pedagógica que possibilita uma reflexão dos oprimidos sobre a sua própria desumanização e, ao mesmo tempo, constrói o seu processo de recuperação da humanidade roubada. Tem-se um novo olhar sobre esses sujeitos. A preocupação não é apenas com a trajetória escolar, mas principalmente com as trajetórias pessoais e humanas, como homens, mulheres, indígenas, negros e negras, do trabalho, da construção social.

A educação de jovens e adultos ocorre num cenário de desafios que exigem uma concepção de educação para além da escolarização formal. Ela exige novas fronteiras, pede uma educação baseada na construção do conhecimento, que aponte para a resolução de problemas, para a auto-aprendizagem, que insista na reflexão permanente sobre a prática. Uma educação para a vida, porta para a educação permanente.

Assim, a ressignificação da EJA no espaço público implica na transformação de práticas e do conjunto do sistema educativo. Neste sentido, algumas experiências significativas já vêm sendo ensaiadas e poderão trazer pistas para essa ressignificação. São práticas que se desenvolvem em torno de eixos tais como: alfabetização e elevação da escolaridade, formação de educadores, educação e trabalho, educação no campo e institucionalização da EJA nas políticas públicas.

Os relatos das experiências de alfabetização e elevação da escolaridade apontam para a construção de propostas fundadas nas orientações filosóficas da pedagogia libertadora de base freireana, intentam a diminuição do analfabetismo e a garantia da continuidade dos estudos e apontam para a intervenção do poder público no estado da exclusão social dos alunos através do acesso à escolarização e escolaridade.

No campo da formação de educadores as experiências buscam munir educadores de jovens e adultos de instrumentos teórico-metodológicos, tornando-os intelectuais reflexivos que considerem suas experiências existenciais e profissionais, visam a ampliação do universo cultural, o engajamento do docente em processos de participação e o desenvolvimento de uma consciência holística.

As experiências de EJA e trabalho e as de EJA no campo, tratam de escolarização, organização e politização dos diferentes segmentos de EJA, formação profissional e formação de educadores. Pautam-se no pensamento de Paulo Freire, respeitando a história, os desejos e sonhos dos sujeitos, considerando as questões de gênero e geração, a diversidade sociocultural e regional das organizações envolvidas. Associam Educação de Jovens e Adultos à formação profissional, atendendo a demandas específicas dos trabalhadores, incluindo a necessidade de inserção no mercado de trabalho.

Os esforços da institucionalização da EJA nas políticas públicas tendem a romper com a negatividade no campo da EJA, com a estrutura fechada de grades curriculares, ressaltam o compromisso do educador com a sua prática, valorizam o trabalho pedagógico, e preocupam-se em abrir espaço para fora da escola.

4. A articulação dos fóruns estaduais e regionais de EJA e seus respectivos segmentos

Participaram do Encontro 14 fóruns estaduais (RJ, MG, SP, AL, PB, GO, PR, RS, RN, MT, TO, ES, SC, BA), 02 fóruns em processo de formação (CE e PE), 3 regionais (Divinópolis, Leste de Minas e Nordeste Paulista) e representantes de 03 estados que ainda não criaram fóruns (AM, AC, DF), demonstrando uma grande diversidade de estruturas, de abrangência e de formas de articular. Os fóruns aqui apresentados compunham-se dos seguintes segmentos: administração pública, sistema 'S', Universidade, movimentos populares e ONGs, e professores e alunos.

O grande número de pessoas presentes na reunião do segmento **Instituições públicas** reflete a predominância dos sistemas estaduais e municipais na oferta de práticas escolares de EJA, destacando-se os MOVAs, o supletivo presencial e não presencial, ensino fundamental noturno e os exames de ensino fundamental e médio. As discussões se centraram em torno de quatro eixos: formação de professores; institucionalização da EJA; financiamento para EJA; e relação Educação de Jovens e Adultos/mundo do trabalho.

A articulação de entidades integrantes do **Sistema S** com representantes do SESI (nacional e regionais), SENAC e do SESC nacional, reunidos neste segmento registrou, inicialmente, alguns resultados observados na área, dentre eles o fortalecimento da EJA; maior capacidade de articulação

com parceiros; presença e contribuição junto aos CEEs; abertura de novos espaços para formação continuada; permanente troca de experiências, garantindo lugar de referência na área. Em seguida, foram assumidos os seguintes compromissos como contribuição ao IV ENEJA: estímulo à participação dos demais “S” do Sistema, já que o SESI tem representado o papel de alavancador dos Fóruns, com participação ativa na sua constituição e manutenção; busca de envolvimento mais sistemático de equipes do SESC e SESI na Região Norte do país, com vistas a dinamizar a organização de novos Fóruns estaduais, assim como de promover a formação de fóruns regionais nos municípios onde existem representações, orientando a todos eles quanto aos passos para a constituição de Fóruns; estímulo ao maior empenho das equipes engajadas em Fóruns estaduais, de modo a ampliar a participação e garantir a efetiva vinculação, como parceiros, em igualdade de condições aos demais participantes, evitando inserções pontuais e pouco comprometidas; estímulo à participação de alunos de EJA nos Fóruns, à semelhança do Fórum do Rio Grande do Sul, que dá os primeiros passos nesse sentido; realização de encontro dos “S”.

No segmento **Universidade**, as questões gerais levantadas giraram em torno dos limites identificados quanto ao número restrito de docentes envolvidos na área da EJA; desgaste das universidades com o desenvolvimento de programas conveniados (PRONERA e PAS) em contraposição à defesa feita por este mesmo segmento nos ENEJAs pelo desenvolvimento de políticas públicas.

O segmento **movimentos populares e ONGs** discutiu três questões norteadoras: temas mais relevantes para as ONGs e movimentos sociais; perspectivas e parcerias. Chegando, entre outras, às seguintes propostas: parâmetros mínimos de institucionalização que garantam o processo da EJA na perspectiva da educação popular; parâmetros mínimos para a criação dos fóruns com garantia de participação dos movimentos sociais e ONGs; articulação de recursos do FAT para a EJA; garantia da autonomia e não uniformização das experiências; incentivo aos movimentos sociais para participar dos fóruns; fóruns e encontros como um espaço para o debate metodológico, não sobre o “como fazer” mas discutindo as orientações para o “como fazer”, ou seja, discussões de concepções, propostas que levam a este “fazer” e aos conteúdos.

Um novo segmento que desponta no IV ENEJA é o dos **professores, universitários e alunos** de EJA com a participação de 34 pessoas. Fizeram uma retrospectiva dos últimos três ENEJAs: Rio de Janeiro, Campina Grande e São Paulo. Notaram a pouca inserção de educadores, universitários e de alunos no ENEJA.

Quanto às temáticas discutidas em cada Fórum, aponta-se a recorrência de algumas, como diretrizes curriculares para a EJA; políticas públicas; experiências pedagógicas; formulação de Planos Estaduais e Municipais de Educação; regulamentação da EJA. Cada uma delas se desdobra de diferentes maneiras, de acordo com a realidade de cada Fórum, destacando aspectos como financiamento, formação continuada de professores etc.

Algumas entidades são menos frequentes aos Fóruns, como os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, mas se encontram presentes e atuantes em alguns. Outras, como escolas particulares constituem indicação de alguns Fóruns para integrar a rede, nos lugares onde ainda não estão presentes. Observa-se que, em alguns estados, vem sendo priorizada a interiorização e regionalização dos Fóruns, tendo em vista questões locais, grandes distâncias, entre outras. Também observa-se e destacou-se positivamente as diversas formas de articular, socializar e intervir, como sendo uma espécie de *slogan* a ser assumido pelos Fóruns, por se entender ser esta, efetivamente, a natureza de sua atuação.

Outro aspecto importante a destacar diz respeito à idéia de que, para os Fóruns, a pluralidade e o diálogo freqüente constituem princípios de ação. Por fim, algumas propostas foram encaminhadas: a realização de eventos com candidatos majoritários, visando incluir a EJA nas agendas; à semelhança do Fórum de Goiânia, estabelecer diagnósticos dos eleitores analfabetos nas próximas eleições, junto ao TRE, identificando-os e localizando seus lugares de residência.

5. Cenários em mudança: perspectivas para a EJA

O cenário, no futuro próximo, apresenta uma complexidade e diversidade de desafios para a EJA entre os quais elencamos os seguintes:

- centralidade do conhecimento neste novo século e a urgência de se implantar uma política de educação continuada;
- substituição do *sentido de suplência* atribuído à EJA — e largamente incorporado à sociedade — como espaço complementar, compensatório, não essencial e de dever do Estado, que mantém excluída ampla maioria da população do direito a aprender, segundo suas necessidades e saberes

constituídos ao longo da vida, pelo *sentido de direito de todos*, garantindo o preceito constitucional da escolarização de ensino fundamental, requerido com qualidade;

- permanência da baixa escolaridade da grande maioria da população adulta brasileira, apesar dos esforços empreendidos;
- crescente demanda, pressionada pelo mercado de trabalho, para a escolarização e certificação do jovem e adulto trabalhador;
- incorporação de novas tecnologias nas práticas educativas da EJA;
- iminentes mudanças de governo federal e estaduais, que se refletem no jogo de forças e definição de políticas públicas;
- necessidade de acompanhar de perto as negociações em torno da inclusão da educação para adultos na pauta dos serviços a serem regulados pelo GATS;
- necessidade acompanhar e monitorar as metas para a EJA estabelecidas no Plano Nacional de Educação e de intervir na elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação;
- ampliação da pressão para derrubar os nove vetos presidenciais em relação ao PNE, bem como manter a luta pela derrubada do veto do presidente à EJA na Lei do FUNDEF.

6. Proposições para deliberação em plenário

- Posicionamento do IV ENEJA contrário à realização do ENCCEJA;
- Encaminhamento das deliberações do IV ENEJA aos futuros governantes eleitos;
- Respeito à proporcionalidade nas eleições dos delegados ao ENEJA, garantindo a representatividade dos educadores e educandos;
- Espaço nos relatos de experiência aos educadores e propostas de vivências de realidades das escolas;
- Participação dos movimentos sociais, educadores e educandos nas mesas de debates.

7. Deliberações da plenária em relação às proposições do item 6

- Em relação ao ENCCEJA, o IV ENEJA posicionou-se contrário à concepção político-pedagógica centralizadora e padronizante do Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos, e apresenta profunda preocupação quanto às conseqüências deste exame na Educação Popular e na Educação de Jovens e Adultos. O IV ENEJA recomenda aos fóruns estaduais e municipais o aprofundamento do tema, encaminhando suas conclusões, por escrito, à Comissão Nacional de Fóruns até novembro de 2002.
- As demais proposições foram acatadas na íntegra pela plenária.

8. Novas propostas encaminhadas pela plenária

- Participação de todos os segmentos de EJA na Campanha contra a ALCA.
- Indicar aos fóruns a necessidade de intensificar a participação dos sindicatos no movimento da EJA.

9. Deliberações quanto ao V ENEJA

- Próximo local — apresentado, em forma de poesia, pelo Fórum de EJA de Mato Grosso, a candidatura foi aprovada por unanimidade pela plenária, para Cuiabá, a realização do V ENEJA

*Pros cenários em mudança
Vimos pra Minas Gerais,
Cantada em verso e prosa
Por Drummond, Guimarães Rosa
Esse trem é bom demais.
E se no meio do caminho tinha uma pedra
transformada em rampas, ladeiras, veredas,
fazemos a travessia da brava gente brasileira
pra construir cidadania.
Um dia alguém me falou:
não basta ensinar a pescar*

*é preciso, também, o rio conquistar.
E vamos mais longe ainda
conquistar cidade, campo
esparramar alegria, fazer valer a utopia
de uma terra de iguais.*

*Tomar o rumo nas mãos,
Fazer vida verdadeira
É o que todo deseja.
E depois do IV ENEJA, no V
é preciso pensar.
A Minas nosso carinho
pelo feito extraordinário.
E vamos mudar o cenário
para uma terra também bela.
Chapada, pantanal, o cerrado,
matrinxã, rasqueado, pequi e bolo de arroz.
no Centro-Oeste encravado
Mato Grosso emocionado pede o voto de vocês.
Para conquistar, integrar
E pra que todo mundo veja
Pra fazer o V ENEJA,
Oferecemos Cuiabá.*

- Proposta de data: indicativo em torno de 08 de setembro — Dia Internacional da Alfabetização.

Equipe de relatoria: Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB), M^a Margarida Machado (UFGO), Alexandre Aguiar (SAPE), Domingos Nobre (UERJ), Eliane Dayse Furtado (UFC), M^a Alice de Paula (Instituto Paulo Freire), M^a Amélia Giovanetti (UFMG), M^a Aparecida Zanetti (UFPR), Tânia Moura (UFAL), Timothy Ireland (UFPB – Coordenador).

CARTA DE CUIABÁ
V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - V ENEJA
Hotel Fazenda Mato Grosso – Cuiabá – MT
3 a 5 de setembro de 2003

Os educadores e participantes do V ENEJA “Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade”, realizado em Cuiabá, tornam pública sua posição em relação à prioridade política do atual Governo Federal dada à alfabetização de jovens e adultos no país — saber ler e escrever como cumprimento de um direito humano fundamental. Desde o IV ENEJA, em Belo Horizonte, os “cenários em mudança” — tema aprofundado naquela ocasião — vêm se evidenciando no contexto social, cultural e político.

A conquista da educação de jovens e adultos como direito é reconhecida. Há, porém, um longo percurso a fazer, para consolidar a luta histórica dos movimentos da sociedade e das diversas formas de expressão institucional para além da alfabetização como integrante da educação de jovens e adultos, seja pela execução de programas e projetos, pela formação de educadores populares/professores, pelos estudos e pesquisas na área, pela avaliação.

A alfabetização é tarefa inadiável, mas não é suficiente, nem pode satisfazer aos que há mais de uma década defendem o cumprimento da educação básica para todos, assim como a perspectiva da educação continuada, traduzida pelo aprender por toda a vida, exigência e necessidade da sociedade contemporânea.

Os Fóruns, iniciando sua trajetória a partir da preparação para a V CONFINTEA em 1996, por convocação do MEC, e seguindo na ampliação desse movimento, a partir da primeira reunião de monitoramento dos acordos firmados em Hamburgo, em 1998, articulam para o ano seguinte, como parte das estratégias de acompanhamento, os Encontros Nacionais - ENEJAs, independente do apoio eventual do MEC. Fortalecidos como rede, o movimento ampliou-se, atingindo um total de 18, representando grande parte dos estados brasileiros (AM, RO, TO, CE, RN, PB, PE, AL, BA, ES, MG, RJ, SP, PR, RS, MT, GO, DF); 2 Fóruns em processo de formação (MS, RR) e 5 regionais (Regional Leste de Minas, Oeste Paulista, Nordeste Paulista, Regional de Rondonópolis e Regional de Ijuí/RS).

A grande contribuição dos Fóruns se expressa pela forma como têm articulado pessoas e instituições em torno do fazer e refletir a educação de jovens e adultos, quer pelo papel formador, pela troca de experiências, socialização de informações e pela disponibilidade de recursos, assim como pelos inúmeros indicativos que vêm fazendo para a formulação de políticas públicas nas esferas de poder federal, estadual e municipal. No mesmo sentido, as administrações públicas municipais têm exercido relevante papel na consolidação do direito à educação de jovens e adultos, mesmo não contemplados com recursos do FUNDEF e com restritos e diferenciados critérios para concorrer a fundos públicos. Entre elas, muitas têm resistido e criado instâncias de atendimento à população que, no nível local, exerce a cidadania reivindicando direitos sociais. Outras instituições públicas, organizações não-governamentais, movimentos sociais, entidades de classe, entidades de serviço social da indústria e do comércio vêm, do mesmo modo, assumindo participação, compromisso e espaço de interlocução com a população excluída do direito, porque comprometidos com a redução da desigualdade.

É preciso reconhecer o direito à diferença de populações pobres do campo e da cidade, das formas como os jovens se expressam; de negros, indígenas, mulheres; de portadores de necessidades educativas especiais no tocante à educação.

No momento em que o mundo discute as metas de 1997 na V CONFINTEA + 6, em Bankoc e sua perspectiva para os próximos quatro anos; em que a Década da Alfabetização se institui no país e com a mudança do cenário do Governo Federal, o compromisso do V ENEJA com a educação de jovens e adultos se reforça, para estabelecer e avançar nos comprometimentos do Estado em relação à formulação de políticas públicas com o concurso efetivo da sociedade, na reafirmação do direito à educação básica para todos.

Esse compromisso se expressa:

- pela assunção e consolidação da mudança de paradigma na compreensão da educação de jovens e adultos, que não se confunde com alfabetização, nem se restringe a ela; não se reduz a ações educativas compensatórias, nem a intervenções pontuais; que seja instrumento de cidadania, em tensão para a construção de uma outra ordem social, fertilizada no solo da cultura, da solidariedade, da igualdade e do respeito às diferenças;
- pela mudança do padrão de financiamento, com a imediata derrubada dos vetos presidenciais ao FUNDEF — fundo que marginalizou a educação de jovens e adultos, impedindo a contagem de matrículas para fins de recursos; e dos vetos do Plano Nacional de Educação, assim como o

- encaminhamento de novo fundo — da educação básica, ampliando as possibilidades de ação pública, da educação infantil ao ensino médio;
- pela valorização e apoio ao papel indutor do MEC na mobilização e participação da sociedade, em busca de recursos necessários para a educação de qualidade — acesso, permanência e sucesso, em coerência com a prioridade dada à educação de jovens e adultos, expressos nos planos plurianuais em todos os níveis;
 - pela implementação de políticas de formação inicial e continuada de professores com financiamentos próprios, que considerem o professor como trabalhador, contrárias a qualquer forma de avaliação que não seja diagnóstica, apontando para sua inclusão em políticas de valorização profissional que inclua piso salarial profissional nacional, plano de carreira e a própria formação inicial e continuada como inerente à qualidade da prática pedagógica, dando conta de concepções de currículo e da satisfação das necessidades dos sujeitos, considerando os saberes da vida e do mundo do trabalho; sua condição e cultura no mundo juvenil e adulto;
 - pela garantia de integração dos sujeitos educandos aos sistemas de ensino, em continuidade aos processos iniciais de aprendizagem, assim como pela inserção e acesso de todos à cultura do escrito, seja pela criação, manutenção e ampliação de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias, assim como de outras formas de difundir e socializar a cultura literária e da informação;
 - pela apropriação das lições da educação popular, com destaque para o legado de Paulo Freire, apoiando as experiências realizadas nessa área, legitimando, pela certificação, os processos de escolarização criados por meio de diversas práticas pedagógicas e pela indução de políticas públicas;
 - pelo estímulo a estudos, avaliações, registros e sistematizações das práticas de alfabetização em diferentes suportes — textos, vídeos, CD-Roms.

É fundamental que o comprometimento do MEC, desejado pelos participantes do V ENEJA se expresse:

- pela coordenação da ação política de educação de jovens e adultos nos Ministérios, em particular do Trabalho e Emprego, da Cultura, do Desenvolvimento Agrário, das Comunicações, das Cidades, entre outros; em Programas e Projetos em articulação com a sociedade civil, para restituir a função pública do MEC, há muitos anos realizada de forma isolada e dispersa.

A população brasileira, na história recente, desde 1988 demanda essas compreensões para as políticas e para a prática concreta de novas ações que façam frente ao direito humano fundamental à educação e à conquista de mudanças significativas que viabilizem o sonho de um outro projeto de sociedade que inclua a todos os brasileiros.

Cuiabá, 5 de setembro de 2003.

Relatório-síntese do VI Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA/Porto Alegre)

Hotel Ritter - Porto Alegre - RS
8 a 11 de Setembro de 2004

Realização

Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio Grande do Sul, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do RS / UNDIME-RS; Universidade de Cruz Alta / UNICRUZ; Federação de Atendimento Socioeducativo do RS / FASE-RS; EJA Universitário; Objetivo; Diálogo Pesquisa e Assessoria em Educação Popular; PUC/RS; SESI/FIERGS; Governo do Estado do Rio Grande do Sul / Secretaria de Educação; Prefeitura de Porto Alegre / Secretaria Municipal de Educação.

Apoios

Centro de Integração Empresa-Escola / CIEE; Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados; Fóruns de EJA; Fundação Bradesco; Ministério do Trabalho e Emprego / MTE; Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil / RAAAB; Serviço Social do Comércio / SESC Nacional; Serviço Social da Indústria / SESI Nacional; UNESCO; Universidade Luterana do Brasil / ULBRA/RS.

Patrocínio

Ministério da Educação / SECAD; Fundação Abrinq; Natura

O Relatório-síntese do VI ENEJA "Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade" está assim estruturado: inicialmente trata do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, em seguida, as questões relacionadas aos desafios da EJA, políticas de alfabetização e continuidade, financiamento e diversidade; ao papel político dos Fóruns e dos segmentos que os compõem, ultimando com indicações e deliberações da plenária e encaminhamentos para o VII ENEJA.

Contexto

O ENEJA se realiza, pelo segundo ano consecutivo, em conjuntura nacional favorável à educação de jovens e adultos, do ponto de vista político. Desde 2003 a inflexão causada nas políticas públicas no sentido de assumir o direito de todos à educação, especialmente em relação a jovens e adultos, produziu efeitos significativos no cenário nacional da área. Observa-se, com certo regozijo, que muitas demandas dos Fóruns organizados vieram sendo incorporadas nas agendas políticas, o que, no entanto, não apaziguou o temor, quando as mudanças ocorridas no início do ano no MEC ameaçaram o rumo das frágeis conquistas, pelo discurso ministerial insistentemente repetido, por invocação da mídia, sobre a reforma universitária. Aos poucos, no entanto, pôde-se delinear um novo quadro, com marcas favoráveis, referentes à assunção da continuidade à alfabetização, sem o que o direito não se faz, nem há chance de garantir a alteração da condição dos níveis de escolarização do país, pela inclusão do segmento jovem e adulto, a quem o Estado brasileiro deve o ensino fundamental como direito constitucional.

No plano internacional, os acordos referentes à Década da Alfabetização, proposta em Assembléia Geral da ONU, e as novas repactuações da Conferência CONFINTEA + 6, em Bangcoc, Tailândia, põem a UNESCO em diálogo e convocação constante do governo brasileiro, seja para o desenvolvimento de agendas específicas que cumprem determinadas metas, seja para a realização de programas e projetos. A parceria repercutiu em inúmeras ações, alinhando-se a UNESCO na luta dos Fóruns pelo direito à EJA.

O programa de alfabetização se amplifica, trazendo o sentido renovado da parceria e do respeito às iniciativas já existentes nas administrações públicas e na sociedade, e organiza-se a Comissão Nacional de Alfabetização, reconhecendo e legitimando assento ao movimento dos Fóruns, como interlocutores potentes para a discussão das políticas públicas.

O desafio das conquistas em relação à concepção do que deve ser a EJA, no entanto, não agregou recursos públicos reveladores dessa mudança de curso, da forma esperada. A política econômica segue, ainda, sendo um forte limitador do avanço das áreas sociais, pelos compromissos firmados externamente com agências multilaterais, de pouca flexibilidade no tocante aos remédios amargos receitados aos países em desenvolvimento. No cenário político as disputas econômicas se

acentuam, com a recente ameaça de cortes nas receitas, com a desvinculação dos recursos da União – DRU. Estados e municípios tomam posição, diante dos riscos iminentes, alertando para as perdas — e conseqüentemente novas lutas — por recursos para a educação.

A luta social pela derrubada dos vetos ao FUNDEF, que excluiu a EJA do aporte dos recursos, assim como dos vetos ao Plano Nacional de Educação, ambos feitos pelo governo anterior, não chegou a bom termo apesar das esperanças de que a questão se dirimisse em tempo curto. Continua sendo uma preocupação como alternativa de “via rápida”, ao tempo em que o governo negocia um novo Fundo, o da Educação Básica. Também este um Fundo que, por princípio, deve contemplar a EJA, mas sobre o qual os participantes não têm clareza para afirmar que assim se consolide o direito.

O momento é de expectativa, mas também de compreensão de que a disposição de fazer diferente tem sido expressiva na negociação de programas e recursos na área, alterando focos de investimento e modos de gestão, buscando enraizar a EJA nos sistemas públicos, para garantir a continuidade de estudos para todos os que desejam escolarizar-se.

Desafios e perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos

As discussões do VI ENEJA apontam que o grande desafio da área está em construir uma educação pautada na dimensão humana. A EJA deve configurar um campo próprio nas políticas públicas, com especificidades. O Estado vem pensando a temática, criando estruturas em níveis municipais e estaduais; cresce o número de professores e alunos. Assume gradativamente um campo nunca efetivamente assistido, na perspectiva de garantia da educação para todos, como direito público subjetivo.

Não o faz, no entanto, sem problemas, face ao número gigantesco do desafio a enfrentar. A pobreza heterogênea e complexa de 55 milhões de pessoas, das quais 24 milhões em condição de pobreza absoluta tem rosto, raça, etnia, perfil, e atinge com violência crianças e jovens, principalmente. Os indicadores educacionais revelam uma face dura dessa pobreza, que quando associada à raça, revela que a escolaridade média de negros até 25 anos é de 6,1 anos de estudo, enquanto entre jovens brancos é de 8,4 anos. Os dados do IBGE do Censo continuam assustando e pesando a cada esforço que se faz de superação: 16,2 milhões de analfabetos; 32,7 milhões de analfabetos funcionais; 53,6 milhões de pessoas que não completaram o ensino fundamental.

No âmbito da EJA, além dos que tradicionalmente conduziram o trabalho de educação de jovens e adultos — movimentos populares, ONGs, igrejas, Sistema S etc.—, outros atores entram em cena, como empresários, com uma perspectiva positivamente agressiva de buscar caminhos mais promissores para a EJA. Tal realidade é, sem dúvida, reflexo de uma sociedade cada dia mais sensível ao direito à educação de qualidade para jovens e adultos, não como assistencialismo, mas direito, na perspectiva da cidadania.

Construir a especificidade da EJA no sistema público, longe de um olhar que reproduza as negatividades do sistema escolar, desnaturalizando os tradicionais currículos, métodos, espaços e tempos, criando estratégias que dêem conta das seguintes perguntas, traduz o desafio: o que é ser jovem e adulto da EJA? Quem são os educandos? Que trajetórias humanas, sociais e culturais têm esses sujeitos? Que histórias marcam suas biografias? Que relações estabelecem com o mundo do trabalho e o quanto este conforma suas subjetividades?

Os participantes do VI ENEJA afirmam que a EJA, por suas características, expressão máxima de processos de exclusão da sociedade, deve combater modelos econômicos excludentes, produzindo identidades e configurações em que o ser humano, na sua integralidade, constitua o eixo central das práticas pedagógicas. Nesse processo, afrontam a globalização, estimuladora de processos educacionais que inviabilizam o diálogo, o olhar para o diferente, para as questões de diversidade — gênero, raça, etnia, intergeracional, interculturalismo etc. — e para o desconhecimento da história da humanidade.

O desafio está em educar ética e cientificamente para a cidadania e manter viva a participação da sociedade civil, das organizações no debate com o governo e demais esferas da vida pública, para continuar organizando lutas sociais que expressem as necessidades sociais, políticas e culturais da população, como vem acontecendo desde 1999 nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos.

Políticas de Alfabetização e de Continuidade

A resposta pública organizada de programas em nível de alfabetização ainda não garante o

direito, previsto constitucionalmente para todos, independente da idade. Para os participantes do VI ENEJA, a alfabetização é assumida como etapa inicial de um processo mais amplo, em que a garantia da escolarização em nível fundamental faz-se pela continuidade, para que se cumpra o direito de todos. Essa continuidade vem acompanhada da discussão sobre as políticas de financiamento da educação. Entende-se que qualquer continuidade está vinculada a recursos que precisam ser melhor distribuídos no âmbito das esferas governamentais e não-governamentais.

Admite-se a necessidade de continuar a haver todo um esforço para o atendimento aos excluídos do direito, tanto por parte do poder público, quanto pelas iniciativas da sociedade, reiterando-se as dificuldades de realização de ações contando apenas com educadores voluntários, o que resulta, quase sempre, em descontinuidade por não se poder responsabilizar esses sujeitos por tarefas de tamanha complexidade.

Avalia-se positivamente a inflexão das alocações dos recursos com prioridade para o setor público, pela possibilidade de essa estratégia apontar mais fortemente para a continuidade de estudos no nível fundamental. Enraizar nas redes públicas a alfabetização, pode significar um passo decisivo para a constituição de políticas efetivas de atendimento e de cumprimento do direito, no tocante à escolarização de ensino fundamental.

Os modos, no entanto, como se pensa a alfabetização, exigem concepções que levem em conta a diversidade dos sujeitos educandos, suas práticas sociais e culturais e do mundo do trabalho, seu estar no mundo — refletidos nas propostas pedagógicas —, mas exigem também a mobilização da sociedade, para assegurar a qualidade do processo, seu acompanhamento, seus resultados.

Relevante ainda na definição política de programas é a formação continuada de educadores, pelo indispensável papel que exercem no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais conseqüentes com os fundamentos dos processos de aprender a ler e a escrever. As concepções dos educadores sobre o que é alfabetizar podem significar um diferencial positivo tanto nessas práticas, quanto no desenvolvimento dos programas.

Para a continuidade dos processos de escolarização, reforça-se a importância do acompanhamento ao Programa Brasil Alfabetizado e a demais programas de alfabetização não vinculados às redes estaduais e municipais, ou nos casos em que as redes não se articulam com a diversidade de programas, planejando o ingresso dos alunos.

No âmbito de propostas não-escolares, deve-se observar a perspectiva da EJA como educação continuada, que envolve o aprender ao longo da vida, estimulando o desenvolvimento de projetos que incluam educacional, cultural, e socialmente os jovens e adultos como sujeitos da cidadania.

Políticas de Financiamento

Discutir educação sem financiamento é estar fora da vida real. No oitavo ano de ação do FUNDEF, verifica-se que, por um lado, serviu para colocar mais crianças na escola, passando de uma taxa de acesso — a chamada universalização — de 93% para 97%. Pôde, também, corrigir a remuneração de professores, que passaram a não ganhar menos de um salário mínimo. Tudo isso sem, no entanto, reduzir as desigualdades regionais, fazendo os seus deserdados — a EJA, a educação infantil, o ensino médio — e colocando o ensino fundamental em condição de municipalização irreversível. Desde o segundo ano de existência o FUNDEF deixou de atualizar, como previsto na lei, o valor per capita/aluno. Não alterou, significativamente, a qualidade do ensino: permanência na escola e sucesso ainda passam ao largo dos efeitos do Fundo. O financiamento da educação continua atrelado às definições das agências internacionais que o reduzem para pagar a dívida externa. Por meio de leis, como a de responsabilidade fiscal, exerce-se o controle da expansão da educação, e para a educação de jovens e adultos, no que existe de recursos, trabalha-se com valores menores, justamente por entendê-la como modalidade também menor de educação.

O papel do poder público para fazer frente e responder às demandas da cidadania é indiscutível. No entanto, em poucos municípios brasileiros a secretaria de educação assume o controle direto de seus recursos, sem que até hoje se regulamente o Art. 69 da LDB que preceitua para os dirigentes da área o papel de gestores dos recursos da educação. O controle social não se faz, seja sobre entes públicos, como sobre entes privados. Nenhuma análise de impacto foi feita sobre o que têm significado os investimentos em educação, mas as evidências revelam que apesar desses investimentos, muita gente ainda permanece à margem dos sistemas de ensino, sem escolaridade, sem saber ler e escrever.

O risco que se corre, e para o qual se necessita estar alerta, com a política de recursos executada, é o da substituição, em vez de complementação, de que muitos parceiros se valem, deixando de expandir os sistemas e dar conta da alfabetização e continuidade, como oferta pública.

Em suma, o financiamento da EJA ainda apresenta fortes contradições, entre a concepção de prioridade para a alfabetização e os aportes financeiros efetivos; entre o dever de investir o percentual definido nas constituições federal, estadual e nas leis orgânicas municipais e o efetivamente aplicado; entre o reconhecimento da sua importância e o conhecimento e o debate que o tematizam e aprofundam.

Políticas de Diversidade

Para os participantes do VI ENEJA, a aprendizagem deve estar voltada às especificidades dos alunos, desenvolvendo metodologias próprias para as suas necessidades, atentando-se para sua formação social, ética e política, principalmente quanto ao resgate da cidadania. As políticas de diversidade alteram a ordem dos processos de exclusão, privilegiando o ser humano na sua integralidade, priorizando as diferentes gerações, com ênfase nas juventudes e suas singularidades, nas condições de ser trabalhador, nas questões de gênero, de raça, etnia, diversidade sexual e religiosa, e de respeito à diversidade cultural, entre outros.

Das concepções pedagógicas

Os participantes do VI ENEJA consideram que uma das principais questões a serem enfrentadas na EJA diz respeito à concepção de suplência, alterada pela LDB, que define a EJA como modalidade da educação básica; e reconceitualizada pelo Parecer nº. 11/2000, do Conselho Nacional de Educação. A EJA ainda resiste, como suplência, em centenas de secretarias de educação espalhadas pelo país, revelando processos que não se distanciam dos tradicionais da escola e que, por isso mesmo, não respondem à realidade dos alunos. Para transformar currículos, tempos, espaços, métodos e tecnologias de informação e comunicação multimídia é necessário o envolvimento coletivo e a busca de articulação intersetorial das instituições que conformam a esfera pública. Considerando-se a especificidade dos alunos da EJA e as possibilidades sinalizadas na legislação, encontra-se um campo repleto de desafios, inaugurando inovações educacionais próprias do âmbito dessa modalidade educativa, conforme apontava Paulo Freire.

Novos modos de fazer pedagógico devem compor o significado da EJA, levando em conta o contexto vivenciado pelos educadores, educandos e comunidade, autores e protagonistas da construção dos processos pedagógicos. Rever horários, grades curriculares que aprisionam e excluem os sujeitos, não incorporando sua diversidade é tarefa emergencial que não se faz por lei, mas pela prática, estimulada pelo diálogo, em processos de formação, em encontros e debates, em que se destaca o papel das novas tecnologias de multimídia interativas e de demais linguagens da informação e comunicação. O MEC, pelo seu compromisso atual com a EJA de qualidade e em respeito aos sujeitos desse processo, tem papel preponderante no fomento dessas urgentes mudanças.

A formação dos educadores de EJA tem na universidade um pólo central de formação inicial e continuada. Mas também tem lugar a participação de alfabetizadores sem formação pedagógica de magistério nas propostas não-escolarizadas, e para esses deve-se garantir a conclusão da escolaridade.

As políticas de leitura constituem, sobretudo, elementos fundamentais para a consolidação das aprendizagens do ler e do escrever. Valoriza-se o incentivo à leitura da produção literária nacional e local, assim como a ampliação do acesso à variedade de práticas e gêneros textuais.

Por fim, sugere-se que os processos pedagógicos tenham espaço para incorporar os sonhos e a corporeidade dos sujeitos nos processos de formação.

Papel político dos Fóruns de EJA

Os Fóruns de EJA, como movimento social, caracterizam-se pela diversidade na forma como vêm se constituindo e pela capacidade de mobilização com que se têm instalado, alcançando, atualmente, quase todo o território nacional. Em 2004, são 24 os Fóruns Estaduais presentes, 19 Fóruns regionais e uma comissão pró-Fórum e apresentam a seguinte configuração nos estados e Distrito Federal: Região Norte — Rondônia (RO) e Regional RO (Ji-Paraná), Roraima (RR), Amazonas (AM), Tocantins (TO), Pará (PA), Comissão pró-Fórum do Acre; Região Sul — Rio Grande do Sul (RS), Fóruns Regionais do RS (Serra, Litoral, Fronteira, Santa Cruz, Central, Pelotas, Noroeste, Porto Alegre, Grande Porto Alegre), Santa Catarina (SC), Paraná (PR); Região Sudeste — Espírito Santo (ES), Minas Gerais (MG) e Fóruns Regionais de MG (Vale das Vertentes, Norte, Nordeste, Leste, Oeste e Zona da Mata), Rio de

Janeiro (RJ), São Paulo (SP) e Fóruns Regionais SP (Nordeste e Oeste); Região Centro-Oeste — Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS), Distrito Federal (DF), Goiás (GO); Região Nordeste — Bahia (BA), Fórum Regional BA (Extremo Sul); Piauí (PI), Alagoas (AL), Sergipe (SE), Rio Grande do Norte (RN), Paraíba (PB), Pernambuco (PE) e Ceará (CE).

Com motivações diferentes na origem e no percurso de cada movimento local, os Fóruns compartilham dificuldades comuns e têm instituído táticas de mobilização no enfrentamento dessas dificuldades, produzindo novas formas de ação, traduzidas em proposições de políticas públicas, em nível local, na articulação com estados e municípios. Em nível nacional, em interlocução com a SECAD/MEC, algumas proposições têm sido reconhecidas e legitimadas. Ao tematizar a alfabetização, financiamento e continuidade no VI ENEJA, os Fóruns, como movimento social, chamam para si a assunção da tarefa política de pressão junto ao Governo Federal, no sentido de assegurar recursos necessários para efetivar as ações do Programa Brasil Alfabetizado e da EJA, do PRONERA e do MOVA-Brasil, na perspectiva da educação continuada ao longo da vida. Em nível local, a mobilização dos Fóruns se faz em torno do financiamento, da participação na formulação de orçamentos, na fiscalização e acompanhamento da aplicação de recursos da educação em estados e municípios.

Na expectativa da aprovação do FUNDEB gerada pela sociedade civil o VI ENEJA assumiu posições diferenciadas: a primeira, a que entende que se deve defender a inclusão de todos os níveis de ensino no Fundo, mas alerta à idéia de que esse Fundo ainda não dá conta de resolver o problema do financiamento da EJA. Uma segunda posição recomenda que, concomitantemente ao processo de aprovação do FUNDEB, os Fóruns busquem aprofundar estudos sobre os fundos, oportunizando, em nível local e em nível regional, espaços de discussões mais elucidativas. Como terceira posição, assume-se que cada Fórum encaminhe de maneira efetiva a luta pela derrubada dos vetos ao PNE, defendendo o Plano da sociedade, construído democrática e amplamente pelo Congresso Nacional de Educação (CONED).

Os Fóruns têm oportunizado espaços para o exercício democrático, para a participação e o debate plural, tomando o diálogo como fundamento, fortalecendo a construção coletiva de percursos comuns, em instâncias locais.

Papel político dos segmentos organizados

Os segmentos organizados que integram os Fóruns de EJA nos estados vêm revelando, a cada ano, maior potencialidade e poder articulador. A consciência desses segmentos quanto a alguns aspectos indispensáveis para garantir a educação de jovens e adultos se representa pelas seguintes convergências: reconhecimento de que Fóruns e ENEJAs são espaços cada vez mais significativos da diversidade de atuações e de contribuições múltiplas, e por isso mesmo favorecem o fortalecimento da EJA, como educação de qualidade; necessidade de articulação da EJA com políticas e atividades de geração de renda, vinculadas ao Fórum Brasileiro de Economia Solidária e imediato fortalecimento de políticas de formação do educador, entendido como sujeito jovem e/ou adulto de processos de aprendizagem sobre práticas alfabetizadoras e de formação do leitor-escritor; exigência de fortalecimento da participação dos movimentos sociais em cada estado; aproximação intensiva das demandas da EJA, por parte das universidades, entendendo que a elas cabe prioritariamente o papel de formação, vinculado a projetos de alfabetização e sua continuidade na EJA; necessidade de ampliar pesquisas e estudos sobre a EJA e de desenvolver propostas curriculares na prática; superação da lógica da suplência ainda remanescente nas falas e práticas, assumindo a EJA como direito. Embora se requisite a ampliação de práticas de ensino de EJA nos cursos de formação de professores na universidade, reconhece-se que estas têm tido um papel preponderante na formação de alfabetizadores.

Compromisso com políticas públicas para a EJA: indicações e deliberações do VI ENEJA

Ao encerrar o VI ENEJA, os participantes entendem que este evento marca mais um importante avanço na constituição de políticas públicas de EJA. Se por um lado se avança no tocante à assunção de uma nova concepção do que deve ser a política pública do MEC, abandonando a perspectiva restrita de alfabetização, e ampliando-a para a de educação de jovens e adultos, por outro lado não se verifica, ainda, expressivo financiamento que faça jus à prioridade estabelecida pelo governo federal. Muitos são os desafios a enfrentar, especialmente quando se sabe que os recursos do país, de um modo geral, cedem mais às orientações externas de monitoramento e reserva, do que aos clamores populares no que diz respeito às demandas sociais, exigentes de condições de vida, de trabalho, de educação, de saúde, de habitação etc.

Embora exista uma base legal que autoriza a oferta de cursos (presenciais e a distância) e exames de EJA, há denúncias de cursos aligeirados, com e sem autorização, o que exige do poder público enérgica ação fiscalizadora.

Assumindo os avanços já referidos, mas também apontando as contradições presentes na condução política dos programas na área, o ENEJA não poderia deixar de assinalar a ação pouco incisiva do MEC para a derrubada dos vetos ao Plano Nacional de Educação, como ao FUNDEF, o primeiro e o segundo conformadores de uma lógica que se manteve cruelmente durante todo o governo anterior, quando o lugar da EJA foi mantido como o da subalternidade e do assistencialismo. A despeito de toda a disputa e complexidade que a derrubada dos vetos signifique, não é possível mais esperar. A dificuldade subjacente em romper com o modelo permanece, mesmo quando o discurso se atualiza e é proferido por outros sujeitos, comprometidos historicamente com a EJA.

Deliberações da plenária

A plenária aprovou as seguintes moções:

Moção pela Prioridade da EJA;

Moção em Defesa da Inclusão da EJA no FUNDEF;

Moção de Apoio ao MST, desqualificado em reportagem na Revista Veja,

Moção de Apoio às propostas do MOVA-Brasil, resultantes do último encontro.

Também foi aprovada a carta à Revista Veja de 8 de setembro de 2004, manifestando repúdio quanto ao conteúdo da reportagem sobre a educação no MST.

As temáticas indicadas para o próximo ENEJA são assim resumidas:

- A configuração do campo da EJA; O papel do Estado e o dos movimentos sociais e entidades da sociedade civil organizada na construção e execução de políticas públicas de EJA; Novas tecnologias e EaD; Educação no campo: enfrentando as questões do meio rural, Educação Indígena; Economia Solidária.
- Alguns pontos de discussão relativos à organização e periodicidade dos ENEJAs foram encaminhados para que o debate aconteça nos Fóruns estaduais e regionais, no sentido de formar juízo crítico, para que no próximo ENEJA venham a ser discutidos em espaço próprio deliberativo. São eles:
- Regimento para o ENEJA: questionamento sobre sua necessidade, considerando a natureza dos Fóruns como movimentos sociais.
- Tamanho das delegações e características dos participantes: quantos? A participação dos regionais; a presença de não delegados; a exigência de acúmulo e a manutenção parcial da delegação nos ENEJAs.
- Avaliação da periodicidade do ENEJA, analisando a perspectiva de ser bienal e de realização de encontros regionais no intervalo dos dois anos.
- Revisão da estratégia de pagamento da taxa de inscrição, mantida por necessidades orçamentárias.
- Estratégias de revitalização da Comissão Nacional de Fóruns.
- Para o VII ENEJA candidatou-se o Fórum do Distrito Federal, apoiado por toda a plenária, que decidiu realizar o evento, em 2005, na cidade de Brasília.

Encaminhamentos para o VII ENEJA

Recomenda-se que o ENEJA seja fruto de uma construção coletiva, resultado da participação e do envolvimento dos Fóruns na sua construção, na definição de suas temáticas, na organização do encontro e na coordenação das mesas. A natureza política do ENEJA precisa ser preservada, pautando-se por ações analíticas e propositivas com relação à educação no país, de modo a influenciar governos na condução das políticas e financiamentos. A insistência para que o direito constitucional à educação seja assegurado a todos, assumido como direito que acompanha a pessoa ao longo da vida, e concretizado não somente pela democratização do acesso, mas pela qualidade da educação oferecida precisa ser a tônica. Há necessidade de mobilizar esforços para que a EJA não seja vista como escolarização compensatória, mas como ação ampla, de característica própria, que envolva mais do que a instrução escolar e técnica do sujeito.

O ENEJA deve buscar formas de assegurar maior independência com relação a entidades governamentais — inclusive financeira — ampliando a participação de movimentos populares e mantendo

ativa a interlocução com a RAAAB. Recomenda-se reservar mais tempo para debates e intervenções dos Fóruns regionais, dos segmentos e dos participantes em todas as atividades do Encontro, além da ampliação do tempo reservado às reuniões, por região, dos Fóruns e dos segmentos. Recomenda-se ainda, como primeira atividade da programação, uma reunião dos Fóruns por região, pelo longo tempo passado entre um e outro encontro, o que exige novas atualizações e acordos. Esta atividade deverá ser retomada em momento final do mesmo encontro, para avaliação e balanço da atuação dos Fóruns e do desenvolvimento do próprio ENEJA.

Deve-se envolver educandos e educadores na composição das mesas e fazer mais forte a participação do educador popular; formalizar o segmento educando na delegação; cumprir horários e ampliar a duração do evento; prever um espaço na programação para a reunião da RAAAB e da Comissão Nacional de Fóruns; discutir a qualidade das escolas oferecidas à EJA, currículo, metodologia e financiamento; definir critérios para a seleção de relatos de experiência e de pesquisas a serem apresentados. Recomenda-se garantir espaço físico adequado para a troca de material e socialização das práticas de EJA realizadas nos Fóruns estaduais e regionais.

Como enriquecimento à programação do ENEJA para 2005, sugere-se a seleção de uma experiência significativa em cada Fórum, a ser apresentada com fundamentos, processos, resultados, em momentos específicos, assim como a apresentação de pesquisa de mapeamento das ações das universidades nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão.

Recomenda-se aos Fóruns estaduais e regionais a preparação prévia para o ENEJA, debatendo temáticas propostas favorecendo, assim, maior amadurecimento das questões em foco.

Reiterar o convite ao Ministério da Educação, reforçando a importância da participação de representantes do Ministério do Trabalho e Emprego, da Agricultura, das Comunicações, da Justiça, da Cultura, das Cidades, o Grupo Interministerial de Juventude, de atores que discutem e consolidam iniciativas de auto-gestão e de economia solidária, como forma de promover a inclusão social; do Fórum Brasileiro de Economia Solidária; de entidades representativas da sociedade que discutam questões do mundo do trabalho, da saúde, do campo, da inclusão digital.

Equipe de relatoria: Edna Castro de Oliveira (UFES), Eliane Ribeiro (UNIRIO), Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB)

RELATÓRIO - SÍNTESE DO VII ENEJA

Centro de Treinamento em Educação / CNTI Luziânia – GO

31 de agosto a 3 de setembro de 2005

Realização

Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil, Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal – GTPA – Fórum EJA/DF, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – GDF, Faculdade de Educação – Decanato de Extensão – Universidade de Brasília – UnB, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, Sindicato dos Professores no Distrito Federal – SINPRO/DF, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME; Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB.

Apoios

Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – GDF, Faculdade de Educação – Decanato de Extensão – Universidade de Brasília – UnB, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, Sindicato dos Professores no Distrito Federal – SINPRO/DF, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca, Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES/Ministério do Trabalho e Emprego, Programa Crer para Ver – Uma iniciativa da Fundação Abrinq e Natura Cosméticos, SESI Nacional, SESC Nacional, Faculdade Cenecista de Brasília – Faceb, Instituto Agustín Castejón – IAC, Editora Educarte Ltda., Associação dos Servidores da Fundação Educacional – ASEFE, Associação dos Servidores da Fundação Universidade de Brasília – ASFUB, Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo – APADA.

O relatório-síntese do VII ENEJA "Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas" estrutura-se da seguinte forma: uma breve discussão do contexto em que o Encontro se realizou no tocante à conjuntura e à ação do Estado, abordando, em seguida, as tendências da área nas diversas realidades regionais segundo os diversos segmentos que integram os Fóruns; as questões candentes vinculadas aos temas implicados com a diversidade e a ação da sociedade civil organizada; o papel dos Fóruns diante do contexto e das realidades políticas regionais, ultimando com proposições, deliberações e encaminhamentos para a ação de Estado e de movimentos sociais no campo da EJA e para o VIII ENEJA.

Contexto

O ENEJA, com 473 delegados credenciados, chega à sua sétima edição em difícil momento político nacional, determinado por uma crise política, que inicia no legislativo e respinga em outras instâncias de poder assustadoramente, com alguns elementos que ajudam a compor o contexto em que se realiza. Diferente da conjuntura nacional do evento anterior, a instabilidade política do momento cria muitas incertezas, perplexidades e não contribui para se avançar nos caminhos percorridos, pela crise de confiança generalizada, nem para reconhecer, fora do âmbito da educação, na sociedade em geral, o que se conquistou nos árduos caminhos que a educação de jovens e adultos percorre. Na crise de ética que assola a sociedade política, a EJA mostra-se ainda mais necessária, segura de que deve continuar ainda mais forte a luta em torno do direito, entendendo que a educação é um dos caminhos de transformação, mas sozinha é incapaz de alterar as condições da sociedade, maltratada pela iniquidade, pela desigualdade crescente, regida pelo capital econômico, que se pretende mais poderoso do que a vida humana.

Nesse contexto expande-se a indignação em torno do pagamento da dívida externa, e assumir a possibilidade de conversão dessa dívida em recursos para a educação encerra matéria controversa que, por um lado, justificaria negociar a conversão de parte do pagamento pela admissão de que a dívida existe; por outro lado, rejeitaria a conversão, por não reconhecer tal dívida. A política de juros e o pagamento das dívidas interna e externa têm gerado um empobrecimento crescente dos orçamentos em todas as instâncias do país, em detrimento das políticas de desenvolvimento e distribuição de renda e o superávit primário, também crescente, tem comprometido especialmente as políticas sociais, pobres de recursos, sem articulação, fragmentadas. O fato de o Brasil não ter recorrido ao FMI para renovação dos empréstimos internacionais não o eximiu da imensa carga, cujas metas vêm sendo rigorosamente cumpridas, em detrimento das políticas de inclusão da enorme parcela social carente

de direitos à educação, à saúde, ao emprego, à vida digna — e esperançosa, desde o último pleito eleitoral, na mudança de rumo político-financeiro na economia. A ruptura não veio, e os paliativos têm sabor amargo e como placebo, iludem, postergam, mas não mudam a situação original. Alternativas de acesso ao capital, encontradas pela população, buscam outra lógica, a da economia solidária, ampliando a inclusão dos mais pobres, com inflexão exigente da mediação da educação.

Reconhecem-se esforços e avanços no campo da educação de jovens e adultos, mas ainda restritos a orçamentos que não tomam a área como a anunciada prioridade de governo. Caminha-se, mas em passos curtos, e o horizonte das necessidades parece ficar cada vez mais distante: afro-descendentes, indígenas, mulheres, jovens, idosos, adultos, desempregados, desescolarizados, não-alfabetizados, pobres, na cidade e no campo, representam a diversidade dos sujeitos que demandam atendimento singular, que no mais das vezes se reforçam com os atributos perversos da desigualdade e da iniquidade, por não serem uns e outros, mas os mesmos, fortemente privados dos direitos. O ENEJA pretende contribuir para a mudança da visão excludente em que se situam os jovens como “problema” e não como sujeitos de direitos. São sujeitos e, portanto, carregam suas especificidades geracionais, culturais e dos entornos sociais nos quais se inserem. Não são problemas e não se pode permitir que os situem como problemas.

Todos os delegados são parceiros na construção de uma sociedade justa e igualitária, em que as diferenças sejam reconhecidas e não mais negadas. Os jovens, a cada dia, constituem parte significativa da EJA e é preciso formar educadores cotidianamente, e em serviço, para trabalhar com eles, assumindo-os como sujeitos. Os Fóruns, como legítimos movimentos em prol da EJA, mantêm-se cada vez mais irredutíveis em defesa do cumprimento do direito constitucional ao ensino fundamental e defendem que todos os brasileiros jovens e adultos tenham a garantia da continuidade em nível da educação básica, pública e gratuita, e à educação ao longo da vida. O crescimento dos Fóruns, abrangendo praticamente todo o país, conseqüentemente, exige também repensar sua identidade, objetivos e concepções, para que continue a marcar o lugar político a que se propôs, mas adequado ao tamanho que passou a assumir. O ENEJA, por sua vez, não é um espaço de formação restrito, como o de congressos, seminários e conferências. Concretiza uma rede de sujeitos e instituições interessados na área (educandos, educadores, entidades governamentais e não-governamentais, movimentos sociais, entre outros), composta por uma rica diversidade, que se articula para ampliar o campo da EJA, suas concepções, práticas e políticas. Mas o ENEJA não aceita como meta quatro anos de estudos para todos os brasileiros, conforme sinalizado pelo Ministro da Educação durante a abertura do evento, nem também o termo supletivo para indicar a continuidade. Defende, como os Fóruns, que todos os brasileiros jovens e adultos têm direito constitucional ao nível do ensino fundamental público e gratuito.

A participação no ENEJA tem como objetivo central discutir e fomentar as discussões nos estados, municípios, instituições. Deve-se avançar no desenvolvimento da prática inaugurada neste ENEJA, de debates e discussões políticas prévias nos encontros dos Fóruns. Esta prática poderá garantir a qualidade da participação das delegações nos ENEJAs e, em decorrência, suas intervenções e proposições. A disposição de luta dos Fóruns, revelada no VII ENEJA torna inequívoca sua indelével presença no contexto brasileiro do momento, cuja frente de luta mais intensa começa a ser travada a partir da proposta de financiamento pelo FUNDEB, que atende as reivindicações pela inclusão, antes inexistente para a EJA, mas desigual, pela crença de muitos — dirigentes, legisladores, consultores — no lugar menor da EJA no sistema educacional, como também pelo pouco valor atribuído aos 65 milhões de brasileiros que a demandam, a quem não se consideram brasileiros do mesmo valor, para custear por igual sua educação, por não os aceitar como sujeitos de direitos. Respalda e reforça, ainda, para mudar esse quadro, a luta pela inclusão no PNE da obrigatoriedade de a União destinar à educação 7% do PIB. A EJA, como direito, não pode satisfazer a um mandato presidencial: precisa ir além de política de governo — fazer-se política de Estado.

Situações regionais: tendências

Na organização dos Fóruns de EJA por regiões geográficas, observa-se a tendência de descentralização das capitais, interiorizando e ampliando a rede de parceiros que, organizados, passam a interferir nas políticas públicas. Na região NE surgem, em Pernambuco, onze novos Fóruns e em Sergipe, um; na região S, em Santa Catarina, três; na região SE, dois em Minas Gerais; um na região Centro-Oeste, em Mato Grosso, totalizando 12 novos Fóruns Regionais. Um desdobramento dessa tendência tem sido a ampliação da participação de organizações, entidades e movimentos sociais, favorecendo maior diversidade de representações da sociedade civil. Apesar da regionalização, não

se percebem, ainda, expressões regionais dos Fóruns fortalecendo-se a partir da realidade de cada região, assim como, também, em todas as regiões, não se percebe, de modo geral, a articulação entre os diferentes atores de iniciativas na área — públicos e privados —, nem coordenação política realizada pelo poder público. Do mesmo modo, políticas unificadas e específicas de EJA, com ações intergovernamentais e interministeriais (saúde, educação, trabalho, desenvolvimento agrário etc.) têm precária articulação e responsabilidades definidas. Uma tendência detectada em alguns Fóruns diz respeito à busca de diálogo e ao estreitamento das relações com diversas entidades que fazem educação popular, assim como com entidades ligadas à economia solidária.

Questões temáticas relevantes

A configuração do campo da EJA A EJA como direito de todos constitui um discurso apropriado pela sociedade em geral. Seus sentidos, no entanto, nas práticas pelas quais se realiza exigem aprofundamento das concepções que subjazem a essas práticas. Com todos os avanços, concepções de política compensatória; de finitude da EJA no momento em que a educação básica der conta da alfabetização efetiva de todas as crianças; de suplência — reposição do tempo perdido; de que basta o recurso tecnológico para fazê-la em larga escala mantêm-se com forte inflexão nas iniciativas tanto do poder público quanto da sociedade civil. A luta do momento é por ressignificar a EJA, não combatendo as tecnologias nem a educação a distância como modalidade, mas as formas como têm sido apropriadas para cumprir em larga escala o dever do Estado. Essas formas têm servido como uma das justificativas para o fechamento de salas de aula (modo presencial), substituídas por telessalas que, muitas vezes, prescindem do professor. Outras justificativas apostam na evasão, no fracasso, na ausência de matrículas.

A presença dos jovens segue sentida com maior ênfase na EJA continuidade, enquanto na alfabetização reitera-se a maior participação de idosos, quase sempre com passagens por outros programas anteriores. Aprender por toda a vida, a máxima da V CONFINTEA está por acontecer. Pouco se observa um pensar político-pedagógico com fundamento nessa formulação. O papel do Estado, dos movimentos sociais e das entidades da sociedade civil organizada na construção de políticas públicas de EJA As iniciativas públicas de estados e municípios ainda são muito tímidas diante da demanda potencial. Reconhece-se o esforço e a ampliação da oferta de alfabetização nos municípios, principalmente, assim como as iniciativas de assegurar a continuidade de estudos sem que, no entanto, uma coordenação ocorra, definindo políticas em âmbito municipal.

Os recursos ainda insuficientes, fragmentados e pulverizados, são os principais limitadores da oferta pública, sem o que não se cumpre o direito constitucional à educação. São várias as propostas para além do MEC — PROJÓVEM, PRONERA, PAS, Pescando Letras, Escola de Fábrica, PROEJA — no que diz respeito ao financiamento da alfabetização e da EJA, o que nem sempre expande a oferta, mas acumula de várias fontes de recursos que, mesmo se somados, com finalidades diversas, não asseguram, necessariamente, maior qualidade à ação. O FUNDEB é uma exigência, embora o pensamento dos legisladores e de autoridades dirigentes só entenda sua existência condicionada a custos mais baixos para a EJA, revelando o lugar que a modalidade ocupa não apenas nas políticas públicas, mas também no imaginário social: educação pobre para gente pobre. Ainda assim, emerge, cada vez com mais força, o papel do poder público na implementação da modalidade EJA, em resposta às exigências de garantia do atendimento com qualidade, e do direito. A valorização dos profissionais da EJA impõe-se, tanto como consequência dessa implementação, quanto pela contribuição para o atendimento de qualidade. A discussão da EJA na formulação dos planos municipais de educação e nos estaduais segue ocorrendo, porque a maioria dos municípios e estados deve um planejamento de médio prazo à sociedade.

Também se verifica a tendência à elaboração de diretrizes municipais de EJA, e impõe-se, em muitos casos, a constituição de sistemas municipais de educação — sem o que a implementação de concepções mais pertinentes da modalidade não se faz —, porque permanecem submetidos a orientações de nível estadual, distanciadas das realidades em que a EJA se dá. Novas tecnologias e educação a distância – EAD A exclusão das linguagens tecnológicas é mais uma forma de vivenciar a condição desigual dos sujeitos da EJA, tanto educandos, quanto educadores. As políticas públicas dos últimos anos, embora intensificando a disponibilização de recursos tecnológicos, tais como os telecentros (GESAC), pouco significaram para modificar as práticas e a cultura de uso na comunidade escolar. Na EJA as dificuldades são ainda mais acentuadas, pela exclusão do acesso a espaços escolares fundamentais, que atinge, contemporaneamente os laboratórios de informática porventura existentes, o que não diminui a qualidade das produções realizadas, independente das dificuldades

encontradas. Faz-se necessário o uso das novas linguagens tecnológicas, mas também das demais linguagens disponíveis, e até mesmo o resgate das linguagens não-mediadas por tecnologias, utilizadas em todo o Brasil.

Quando utilizadas mais como recursos, do que como linguagem, as tecnologias acabam contribuindo para reforçar as múltiplas exclusões a que são submetidos jovens e adultos. Essa compreensão equivocada tem gerado aversão à modalidade de educação a distância, pelas ilusões que se criam em torno do progresso inexorável e a qualquer preço, em vez de apropriá-la como mais um modo de produzir respostas adequadas às necessidades de aprendizagem dos educandos na construção interativa de novos conhecimentos. Somente garantido a familiaridade dos estudantes desde os primeiros processos de aprendizagem na EJA, com as linguagens tecnológicas disponíveis, será possível propiciar a autonomia necessária para o uso apropriado das linguagens multimídia. Educação do campo: enfrentando as questões do meio rural —camponeses e indígenas. O modelo de desenvolvimento no Brasil tem provocado exclusão e miséria no campo: faltam escolas e há muitos jovens e adolescentes fora dela. É precária a infra-estrutura das escolas, falta financiamento, política de valorização do magistério e de apoio às iniciativas de renovação pedagógica. Os currículos são deslocados das necessidades e dos interesses dos sujeitos do campo, compreendidos como: trabalhadores(as), educandos(as) e educadores(as), de comunidades camponesas, ribeirinhas, de pesca artesanal e extrativistas, seringueiros, quilombolas e povos indígenas, agricultores(as) e assalariado(as). A diversidade não tem recebido, no entanto, atenção especial das ofertas públicas. Implica lutas de movimentos sociais mais organizados que, avançando, fazem avançar as propostas de atendimento em geral. A nucleação das escolas é rejeitada por seus sujeitos que clamam pelo fim do fechamento arbitrário das escolas nas comunidades camponesas. Requer-se investimento na infra-estrutura e apoio para oferecer oportunidades de opção ao aluno do campo de permanecer, com qualidade de vida, no seu meio.

O campo luta por uma sociedade justa, democrática, por uma educação que atenda às suas especificidades e à diversidade de seus sujeitos, capaz de incluí-los na política educacional, como ação vinculada a um projeto de desenvolvimento auto-sustentável e justo. A EJA do campo requer política de Estado que sobreviva, independentemente, ao mandato governamental. A educação do campo é direito de todos e dever do Estado. As comunidades indígenas expressam o desejo de discutir, propor e participar, ativamente, das decisões pertinentes à educação escolar; não querem assistencialismo e constroem uma proposta para a formação dos educadores indígenas, o Curso de Licenciatura Intercultural. Desejam ser tratados como povos, que têm tradições e cultura próprias. Exigem que se efetivem as competências das três instâncias de governo, principalmente dos estados em regime de colaboração com os municípios, garantindo-se recursos suficientes e adequados para as escolas indígenas. Economia solidária É recente a aproximação dos Fóruns de EJA com a temática e com os Fóruns de Economia Solidária. O sentido mais fecundo entre os dois campos se faz pela mediação da educação no trabalho autogestionado — base da economia solidária. A igualdade como princípio é exercitada, pela prática da democracia na atividade econômica, em que os processos educativos são os fundamentos. A discussão sobre as concepções de economia solidária é ainda incipiente na trajetória dos Fóruns de EJA, exigindo aprofundamento: ultrapassar a idéia meramente de geração de renda, para alcançar a compreensão da economia solidária como crítica e alternativa ao modelo de produção capitalista. Nos estados do NE observa-se o maior número de práticas nesse campo, como também se percebem nos relatos dos Fóruns de outras regiões. Formação e valorização profissional de professores e educadores.

A formação de professores, reincidentemente, segue como desafio a ser assumido como política pública pelos poderes constituídos. Inicial e continuada, requer agências formadoras qualificadas, que contemplem concepções de formação educativa para sujeitos professores, também jovens e adultos, cuja prática profissional volta-se para o trabalho com outros sujeitos jovens e adultos, idosos, empregados, desempregados, trabalhadores informais, homens, mulheres, adolescentes, não-alfabetizados, não-escolarizados, pessoas com necessidades educativas especiais. A pergunta fundamental ainda permanece: quem é o educador de jovens e adultos? As práticas indicam ser este educador “o professor que põe a mão na massa”; o profissional que consegue responder ou buscar soluções, para o que os alunos necessitam, refletindo e pensando intervenções pedagógicas adequadas à modalidade, associadas aos contextos de vida e que valorizam os conhecimentos prévios desses alunos; os gestores, tanto os que dirigem as escolas, como os que apóiam, planejam e executam ações voltadas para uma gestão que incorpore a especificidade da EJA, atentando para problemas de evasão, seleção de professores, formação, planejamento, merenda escolar, material didático etc. A experiência indica que, quando um gestor não assume a EJA, em qualquer âmbito de poder, ele a

impede de acontecer, o que expressa, freqüentemente, um ato de discriminação e exclusão.

Tanto para a formação inicial, quanto para a continuada cabe a responsabilidade à União, aos estados, ao Distrito Federal, aos municípios e às universidades, exigindo-se a educação de jovens e adultos como integrante dos cursos de formação — pedagogia e licenciaturas — com tratamento igual em relação aos demais níveis e modalidades de ensino, com ênfase na sua complexa e rica diversidade. O lugar da extensão tem sido pouco valorizado internamente às universidades, e corre-se o risco de restringir-se à dimensão de serviço ou ser instrumento de uma lógica de terceirização. Para escapar dessa armadilha, é fundamental aliar as ações de formação às três funções da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Ao lado da formação, persiste o desafio da valorização profissional de educadores de EJA, não contemplados por concursos públicos específicos, e freqüentemente submetidos a contratos precários, salários e condições de trabalhos inadequados. Ainda mais vulneráveis encontram-se os educadores engajados em programas socioeducativos de curta duração, sem vínculo empregatício, que percebem tão somente ajuda de custo. O VII ENEJA reivindica uma política que defina a formação dos professores das redes públicas como ação e compromisso efetivos das universidades públicas.

Papel político dos segmentos organizados

Reafirmar a educação como direito de todos, e ao longo da vida, e como dever do Estado tem sido um desafio posto aos segmentos envolvidos com a educação de jovens e adultos no país, e não apenas às entidades governamentais. No presente, entende-se a necessidade de uma educação inclusiva e que respeite a diversidade como síntese produtora de qualidade da educação. É papel de todos os segmentos ampliar as práticas de EJA e a consolidação da área, nas suas especificidades, sem o que não se alcança o princípio da educação como direito. Compete aos diversos segmentos, ainda, a mobilização em prol da garantia de continuidade da escolarização, da formação inicial e continuada dos educadores que atuam na EJA, de acordo com as realidades onde ela acontece. A interlocução e a articulação de todos os segmentos tensiona a discussão em torno do direito, exercendo pressão sobre o Estado, com vistas a garantir políticas de EJA e recursos. Sensibilizar a opinião pública e a mídia para a importância da EJA, significa valorizar os sujeitos que nela tomam parte, porque cidadãos. Ao poder público cumpre garantir políticas públicas integradas, assegurando recursos orçamentários — na atualidade, traduzidos pela inclusão da EJA no FUNDEB, com igual valor custo-aluno/ano – qualidade – CAQ, e com isonomia entre as modalidades e os diferentes níveis de ensino.

Papel político dos Fóruns

Os Fóruns de EJA, como movimento social, caracterizam-se pela diversidade na forma como vêm se constituindo e pela capacidade de mobilização com que se têm instalado, alcançando, atualmente, quase todo o território nacional. Em 2005, são 26 os Fóruns Estaduais presentes e 34 Fóruns regionais e apresentam a seguinte configuração nos estados e Distrito Federal: Região Norte — Rondônia (RO) e Regional RO (Ji-Paraná), Roraima (RR), Amazonas (AM), Tocantins (TO), Pará (PA), Acre (AC); Região Sul — Rio Grande do Sul (RS), Fórum RS e Fóruns Regionais (Serra, Litoral, Fronteira, Santa Cruz, Central, Pelotas, Noroeste, Porto Alegre/Grande Porto Alegre), Santa Catarina (SC) e Fóruns Regionais (Grande Florianópolis, Concórdia e Criciúma) Paraná (PR); Região Sudeste — Espírito Santo (ES), Minas Gerais (MG) e Fóruns Regionais de MG (Vale das Vertentes, Norte, Sudeste, Leste, Centro-Oeste, Inconfidentes e Zona da Mata), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP) e Fóruns Regionais SP (Nordeste e Oeste); Região Centro-Oeste — Mato Grosso (MT) e Fórum Regional Norte do Mato Grosso; Mato Grosso do Sul (MS), Distrito Federal (DF), Goiás (GO); Região Nordeste — Bahia (BA), Fórum Regional BA (Extremo Sul); Maranhão (MA); Piauí (PI), Alagoas (AL), Sergipe (SE); Rio Grande do Norte (RN), Paraíba (PB), Pernambuco (PE) e Fóruns Regionais (Metropolitano, Litoral Sul, Mata Sul, Mata Centro, Vale do Capibaribe, Agreste Meridional, Sertão do Moxotó-Ipanema, Submédio São Francisco, Sertão do Araripe, Sertão Central e Vale do São Francisco); Ceará (CE).

O crescimento dos Fóruns produziu uma ramificação política que requer atenção e acompanhamento, pela variedade de formas como organizam a luta política pela educação de jovens e adultos. Esse crescimento reforçou a crença no poder da sociedade organizada, conferiu aos Fóruns cada vez mais legitimidade, conquistando um papel privilegiado de interlocutor para as políticas públicas, principalmente no âmbito federal, ainda que nos limites instituídos por essa esfera de governo. No âmbito dos estados, com maior ou menor visibilidade, têm ajudado a pautar agendas que incluem a EJA, tanto junto ao executivo quanto ao legislativo. Em muitos, a presença do órgão regulador dos procedimentos legais — conselhos de educação — tem sido indispensável para redefinir

concepções e compreensões dos modos de fazer a EJA segundo suas especificidades. Nos municípios, o vertiginoso processo de regionalização vem demonstrando a vitalidade desse movimento social instituinte que articula, em torno de vocações regionais, as demandas comuns, promovendo consórcios de ações e disseminando pela interiorização, conhecimentos sobre o campo da EJA. No atual contexto evidencia-se a necessidade de uma articulação permanente dos Fóruns Estaduais, garantindo-se uma sistemática legítima de encontros de representantes destes Fóruns Estaduais, contemplando debates e posicionamentos políticos além dos já realizados nos ENEJAS.

Proposições dos delegados alunos de EJA

O segmento alunos, presente com crescente participação política no VII ENEJA, definiu as seguintes proposições, destacadas neste Relatório, pela importância e significado que passam a assumir, balizando as direções dos encaminhamentos realizados pelos demais segmentos: - Melhoria do ensino de EJA com atenção a alguns aspectos: - Oferta de classes de EJA em qualquer turno: matutino, vespertino, noturno, em função das necessidades/demandas do público; - Mais segurança nas escolas à noite e iluminação no percurso de ida e volta da escola; - Transporte gratuito para os alunos de EJA; - Merenda escolar, tanto no diurno quanto no noturno que atenda aos requisitos de segurança alimentar e nutricional e adequada às necessidades dos alunos da EJA. A merenda favorece o aprendizado; - Garantia de livros didáticos para a EJA com linguagem adequada à particularidade de cada região; - Vincular o recebimento de benefícios sociais para adultos que ingressem nos sistemas de ensino de EJA; - Professores mais bem preparados para o ensino da EJA; - Carga horária de, pelo menos, 36 horas para os professores de EJA, em todos os níveis de ensino; - Equipe de multiprofissionais para atender a alunos portadores de necessidades educativas especiais e de altas habilidades; - Montagem de salas de informática com internet (telecentros) para alunos de EJA, com acompanhamento de monitores, como parte da formação nas linguagens tecnológicas multimídia para alunos da EJA, com acompanhamento de monitores, com vistas à ocupação posterior em postos de trabalho; - Feiras culturais nas escolas, para que ocorra interação entre os alunos e os conhecimentos profissionais. - Reforço e apoio à organização dos educandos em grêmios estudantis e em outras representações. - Criação de condições para o acesso das educandas-mães à EJA, apoiando-as quando com necessidades de cuidados com seus filhos nos horários de aulas. - Regulamentação da LDBEN nº. 9394/96 por parte dos poderes legítimos, de modo que as secretarias de educação respeitem os aspectos referentes à entrada e saída de alunos a qualquer tempo, do espírito da EJA, em lugar da frequência obrigatória, que funciona como forte dispositivo de reprovação dos alunos. - Revisão, por parte das secretarias de educação/programas, dos procedimentos que fecham turmas em função da pequena quantidade de alunos na sala. - Oferta de ensino médio na modalidade EJA para os estados que ainda não a possuem. - Incentivo à continuidade dos estudos, favorecendo a chegada ao nível superior. - Estruturação de núcleos de acompanhamento psicopedagógico e de assistência social, ou parceria de secretarias de educação e de assistência social, para atendimento aos alunos da EJA. - Melhoria dos salários dos professores para maior incentivo ao ensino. - Garantia de presença, como delegado, de pelo menos um aluno em cada Fórum estadual e regional, com direito à fala nas mesas de abertura dos ENEJAs de um representante de cada segmento; - Maior divulgação e participação dos alunos nas atividades dos Fóruns estaduais e regionais e nos ENEJAs, com apoio financeiro para deslocamento terrestre e/ou aéreo.

Compromisso com políticas públicas de diversidade para a EJA: indicações e deliberações do VII ENEJA

Apreciar o texto do Manifesto lançado na abertura do VII ENEJA, disponibilizado na página www.forumeja.unb.br, aperfeiçoando-o, e definindo o texto final no evento de 19 de novembro, em Brasília, com os representantes dos Fóruns Estaduais. - Definição de Agenda de Luta para os Fóruns em 2005/2006: - Indicar um dia de ação nacional com atividades direcionadas: - Ao Congresso Nacional — cartões virtuais; - Nos estados — aulas públicas; - Elaboração de cartazes; - Audiências públicas nos três níveis do legislativo; - Monitoramento da discussão da PEC no Congresso Nacional; - Fóruns — divulgação de todas as ações na rede eletrônica. - Participação junto à Campanha Nacional em torno da liberação da PEC do FUNDEB para a votação no Congresso, defendendo a isonomia do financiamento da EJA, especialmente no evento de 23 de setembro no Congresso Nacional; - Mobilização política até o VIII ENEJA, para coleta de assinaturas de apoio ao texto final do Manifesto, a ser aprovado em novembro, em todos os níveis, na trama social e nas comunidades escolares, como instrumento de pressão sobre

candidatos aos governos nas eleições para governadores e presidente em 2006; - Indicação, pelos Fóruns Estaduais, de nomes (titular e suplente) para a representação dos Fóruns no mandato 2006-2007 na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA, segundo critérios de posição destacada e compromisso com a EJA, encaminhados para a tomada de decisão dos representantes dos Fóruns Estaduais, na reunião de 19 de novembro (reunião por convite da SECAD/MEC); - Indicação, pelos Fóruns Estaduais, de nome para a participação crítica no Comitê do MEC sobre a Conversão da Dívida Externa em Investimentos em Educação, para definição em 19 de novembro, na reunião de representantes dos Fóruns estaduais. - Intervenção, junto ao CNE, para rever questões referentes ao Parecer 36/04 que altera o artigo 6º da Resolução 1/2000 (idade mínima e tempos na EJA). - Pensar formas de representação nacional dos Fóruns estaduais e regionais — como espaço político próprio, propiciador de debate e articulação dos vários segmentos e instituições envolvidas nas políticas de EJA no país, definindo formas de representação das cinco regiões; critérios de indicação dos representantes dos Fóruns; necessidade ou não de secretaria executiva que mantenha a rede permanente de contatos e informações entre os Fóruns, e socialize a agenda de lutas e de representações em outros espaços políticos e de gestão de políticas de EJA — buscando formas de garantir reuniões semestrais. - Fortalecer a interlocução dos Fóruns de EJA brasileiros com fóruns latino-americanos de educação de jovens e adultos, iniciada nesse ENEJA, com a participação de representantes do Foro Paulo Freire – Argentina, com vistas a consolidar uma rede latino-americana de fóruns de EJA. - Dar continuidade ao acompanhamento e à mobilização em relação aos Planos Estaduais e Municipais de Educação, no sentido de que estes possam garantir à EJA o lugar de direito e de dignidade nas ofertas organizadas. - Indicar, ao poder público, produzindo formas de pressão, a necessidade de fornecimento da merenda aos jovens e adultos, como componente fundamental para sua participação nas classes, considerando a realidade de alunos trabalhadores e do empobrecimento das populações. A merenda deve vir com dotação orçamentária própria para alunos de EJA. - Apoiar a indicação da RAAAB de adesão ao movimento internacional de Festivais de Aprendizagens de Jovens e Adultos (com centralidade nos educandos e na aprendizagem) e à realização de Feira Latino-americana de Alfabetização. - Recomendar aos poderes públicos atenção à gestão de resultados (evasão, distorção idade-série, analfabetismo etc.) na perspectiva da continuidade das políticas. - Lutar por políticas educacionais não-discriminatórias. - Afirmar a necessidade de formação inicial e continuada do educador de EJA para o trabalho com a História da África e dos Africanos e da Cultura de História Afrobrasileira previsto na Lei 10.639/03. - Demandar a produção e publicação de materiais de EJA sobre gênero, raça/etnia e classe. - Reivindicar a qualidade do atendimento educacional, incluindo valorização profissional (salarial, horário de estudo/condições de trabalho, formação continuada, entre outros). - Apoiar ações de atendimento às demandas educacionais de mulheres indígenas, ampliando as possibilidades de escolarização, melhorando a qualidade da oferta e consolidando a educação bilíngüe e multicultural. - Discutir nos Fóruns estaduais e regionais a questão garantir a continuidade da EJA, pensando ações possíveis. - Reivindicar políticas públicas específicas, integradas e estruturantes que garantam a continuidade da escolarização. - Lutar pela integração nas esferas federal, estaduais e municipais na gestão dos programas e projetos. - Lutar pela criação de Fundos Municipais de Educação nos municípios, para gerir os recursos e garantir que a EJA seja contemplada. - Reafirmar a EJA como política pública permanente, que necessita da formação inicial e continuada do educador, com vistas à sua profissionalização (inclusive apresentando vagas de EJA em concursos públicos). - Pleitear investimento na infra-estrutura e apoio para oferecer oportunidades de opção ao aluno do campo de permanecer com qualidade de vida, no campo. - Demandar financiamento específico para a EJA, com transparência na garantia e aplicação dos recursos. - Reivindicar implementação de políticas públicas de inclusão digital e garantir o uso de software livre para todas as necessidades dos Fóruns de EJA. - Indicar aos Fóruns de EJA a necessidade de reforçar convites ao maior número possível de entidades, tais como Conselhos, Movimentos, Organizações, Sindicatos e Universidades ligadas às diversas temáticas, entre elas: juventude, idosos, negros, quilombolas, indígenas, populações ribeirinhas, atingidos por barragens, meio ambiente, internos penitenciários, sujeitos cumprindo medidas socioeducativas, orientações sexuais diversas, pescadores, economia solidária, trabalhadores desempregados, do campo e da floresta. - Sugerir aos Fóruns a catalogação de ações de alfabetização nas respectivas regiões em que atuam, identificando quem faz, os locais e que movimentos estão realizando a EJA, ainda não integrantes do movimento Fórum. - Pleitear financiamento para pesquisas articuladas com ensino e extensão que contemplem a pesquisa qualitativa, assim como o estado da arte da pesquisa sobre EJA no Brasil. - Garantir que os materiais usados nos ENEJAs, na medida do possível, sejam produzidos por empreendimentos e grupos de trabalho autogestionados, articulando com os fóruns de Economia Solidária, Via Campesina e iniciativas de trabalhadores organizados de forma

autogestionada. - Apoiar a Campanha Nacional pelo passe livre para estudantes e desempregados.

Deliberações da plenária e encaminhamentos para o VIII ENEJA

A plenária aprovou as seguintes moções: - Moção de Apoio à luta do povo sul-matogrossense contra a instalação de usinas de álcool na Bacia do rio Paraguai; - Moção de Apoio à regulamentação da idade de ingresso na EJA; - Moção de Apoio ao MOVA Brasil; - Moção de Apoio à Inclusão das Creches no FUNDEB; - Moção de Apoio à UNESCO. Alguns indicativos para o próximo ENEJA podem ser assim resumidos: - Sobre o caráter do ENEJA: - Realizar análise de conjuntura político educacional; - Ampliar a participação dos movimentos sociais, ONGs, educandos e educadores na diversidade dos sujeitos; - Realizar encontros estaduais e regionais preparatórios aos ENEJAs; - Manter prioritariamente o financiamento público, restringindo ao mínimo a natureza comercial de eventuais patrocínios; - Garantir a autonomia da articulação de Fóruns de Educação de Jovens e Adultos quanto à realização do ENEJA e à sua organização, independentemente da origem do financiamento do evento, mantendo prioritariamente financiamento público; - Garantir que os materiais usados no ENEJA, na medida do possível, sejam produzidos por empreendimentos e grupos de trabalho autogestionados, articulados com os Fóruns de Economia Solidária, Via Campesina e iniciativas de trabalhadores organizados, de forma autogestionada. - Sobre a organização do evento: - Manutenção de espaço para a discussão dos mesmos sete temas do VII ENEJA, acumulando e aprofundando as experiências de cada Fórum; - Convidar, para a mesa de abertura do VIII ENEJA, movimentos urbanos de massas (como o movimento nacional de luta pela moradia, movimento de luta nos bairros e favelas, movimento dos trabalhadores desempregados etc.); com acúmulo de saberes em educação de jovens e adultos; - Pensar novas formas de agrupar os segmentos, em subgrupos; - Prever e organizar momentos culturais, garantindo a confraternização e intercâmbio cultural entre os estados e o conhecimento local, visando à ampliação do universo cultural dos participantes; - Pensar a periodicidade dos ENEJAs (bienal?), trazendo discussão amadurecida nos Fóruns para o próximo ENEJA debater e deliberar; - Zelar para que os tempos do evento propiciem o diálogo e a interação dos participantes.

Equipe de relatoria: Edna Castro de Oliveira (UFES), Eliane Ribeiro Andrade (UNIRIO), Eliane Dayse Furtado (UFCE), Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB), Maria Emília de Castro Rodrigues (UFG). Luziânia, 3 de setembro de 2005.

Relatório-síntese do VIII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – VIII ENEJA

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Recife, 30 de agosto a 2 de setembro de 2006

Realização

Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Secretaria Especial de Agricultura e Pesca (SEAP), Governo de Pernambuco / Secretaria de Educação e Cultura, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Prefeitura do Recife, Prefeitura Popular de Olinda, Prefeitura de Camaragibe, Universidade Federal de Pernambuco, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, Centro Paulo Freire, SESI, SESC Pernambuco, Alfalit Brasil, Escola Marista Champagnat de Recife.

Apoio

Cortez Editora, Gráfica Dom Bosco.

O relatório-síntese do VIII ENEJA “EJA – uma política de Estado: avaliação e perspectivas” estrutura-se da seguinte forma: discussão do contexto em que o Encontro se realizou no tocante à conjuntura nacional e à ação do Estado, abordando, em seguida, as tendências nas identidades dos fóruns de EJA, a avaliação das políticas de EJA e perspectivas para uma política de Estado, a busca de compreensão das articulações dos segmentos organizados e os compromissos para a construção de uma política pública de Estado para a EJA, fazendo indicações e apontando deliberações do VIII ENEJA: ultimando com encaminhamentos para o IX ENEJA.

Contexto

O VIII ENEJA com 598 delegados credenciados, em sua oitava edição, ocorre em momento nacional pré-eleitoral que ainda carrega marcas de graves crises políticas, aprofundadas no decorrer desse último ano – e cujo início ocorrera na proximidade do VII ENEJA -, expondo cruamente fragilidades da democracia representativa no país, envolvendo o legislativo e desdobrando-se até autoridades ministeriais, colocando em cheque instrumentos dessa forma de representação e das instâncias de poder formais.

Incertezas, instabilidades, perplexidades continuam ameaçando o cenário político e trazendo reflexos nas apostas futuras, mesmo diante de ganhos reconhecidos na educação de jovens e adultos, cuja perspectiva de avanço não pode ser interrompida, ainda que se tenha a consciência clara de que a educação como direito, para todos, não está assegurada, o que implica reafirmar que a lógica da desigualdade não se rompeu no campo educacional.

Programas de governo, tanto do MEC, quanto de outras instâncias do poder federal foram propostos, demonstrando a disposição de intensificar as respostas às demandas da população jovem e adulta. O PROJÓVEM revelou uma escuta mais sensível ao clamor dos fóruns de que constituía uma oferta de EJA, com gestores admitindo argumentos nesse sentido, em posição adiante do que acontecera em seu lançamento; o PROEJA buscou resgatar para a rede federal dos CEFETs, principalmente, o compromisso com a população jovem e adulta demandante de profissionalização e historicamente excluída dessa rede, em especial de projetos pedagógicos de educação profissional integrados ao ensino médio; avançaram as construções focadas em sujeitos da diversidade, como internos penitenciários, do campo, pescadores, indígenas e quilombolas, e a economia solidária, como alternativa para sujeitos da EJA, especialmente, externou a disposição de o MEC aprofundar relações intersetoriais com diferentes Ministérios, ocupados também com ações educativas para os sujeitos que envolvem.

Se o último ENEJA conseguiu trazer para a mesa de discussões movimentos representativos dessa diversidade, rompendo o silêncio entre as especificidades e abrindo espaço ao diálogo, essa construção não se alargou na realidade do fazer político, e as questões inerentes aos grupos da diversidade mantiveram-se endogenamente pensadas, sem estendê-las como preocupação de averiguar de que forma o recorte etário – jovens e adultos – e o nível de escolaridade impunham pensar jovens negros, jovens indígenas, trabalhadores adultos do campo, pescadores artesanais jovens e adultos, desempregados jovens desescolarizados, adultos sem emprego formal porque desescolarizados etc. Apesar das conquistas de formas de pensar a diversidade, atravessando grupos sociais específicos, estes não conseguem impregnar e reorientar o fazer pedagógico das escolas, mantendo-se isolados, uns e outras.

A multiplicidade de demandas da área aprisionou os fóruns, deixando escapar a meta de uma ação mais incisiva no tocante ao FUNDEB, ainda nessa data dependente de ação e esforço concentrado no Congresso, que precisa em brevíssimo espaço de tempo finalizar as revisões e aprovar a PEC que tornará realidade o Fundo da Educação Básica. Se isso não for feito, a ameaça aos sistemas e aos militantes da EJA está posta, face ao prazo de vida útil do FUNDEF. Os fóruns não alimentam ilusões quanto à luta que ainda advirá, tanto para garantir na regulamentação do Fundo um lugar digno para o custo dessa modalidade de educação, com isonomia entre as modalidades e níveis do sistema educativo, quanto para possibilitar a aplicação imediata do novo Fundo já no ano de 2007.

Na luta pela consagração e institucionalidade da educação de jovens e adultos nos sistemas, pequenos passos à frente são celebrados pelo movimento dos Fóruns, mas atalaias, sempre, das armadilhas que podem surgir nesse caminho. Se a perspectiva da continuidade pode ser comemorada pelo reconhecimento da assunção da EJA por mais de 4000 municípios, ainda que com ofertas tímidas de matrículas, em maioria, mas resgatando a possibilidade para que jovens e adultos vivenciem processos de aprendizagem a eles negados, não se pode desprezar a ameaça que a certificação de conhecimentos desse público, prevista pelo Exame Nacional para Certificação de Competências na Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) representa a esses processos, por dispor-se a *avaliar sujeitos* e não cursos ou sistemas, como as demais propostas avaliativas do MEC. Em latência, como risco anunciado, apesar das contundentes ações dos fóruns diante dos propositores do INEP - na representação da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos; dos representantes estaduais dos fóruns em reunião nacional e da comissão formada para a audiência com o Ministro -, seguiu o empenho de realizar intervenção de nível federal em tarefas de âmbito estadual/municipal.

As aprendizagens geradas pelo Programa *Brasil Alfabetizado* exigem considerá-las na intenção de seguimento e aprofundamento de uma política pública de EJA. Às vésperas de eleições para o executivo federal e estadual, além dos legislativos das mesmas esferas de poder, cumpre entender esse momento como substantivo para reafirmar e firmar proposições dos fóruns em relação a programas e projetos – *tênuas formulações políticas para consolidar um direito fragilmente conquistado*. Tempos de aprendizagem, parceiros, inserção de profissionais, bolsas e formação condicionam e amarram possibilidades pedagógicas e restringem políticas de desenho local, adequadas a jovens e adultos, limitam a autonomia dos proponentes e exigem problematização, por isso mesmo. A esfera pública, constituidora do direito à educação, requer institucionalidade no sistema escolar, organicamente, abandonando a idéia de apêndice, que acontece por fora dos muros e dos espaços institucionais, ou nas sobras remanescentes da oferta do ensino fundamental de crianças e adolescentes.

A temática do momento, sobre a revisão pelo Conselho Nacional de Educação do Parecer CNE n.º. 11/2000, de Diretrizes Curriculares para a EJA, quanto à idade mínima do público para freqüentar os cursos, não prevista na LDBEN n.º. 9394/96, que só define *idade mínima para exames*, exige discussão ampla, podendo ameaçar o direito, se pensada em bases que atendem, predominantemente, a interesses quantitativos de mudança de dados de níveis de instrução. A fragmentação do ensino fundamental (em primeiro e segundo segmentos) pode desresponsabilizar os sistemas quanto à oferta regular do nível de ensino, correndo o risco de que essa oferta se resuma, apenas, à etapa de alfabetização. Dessa forma, a revisão para fixar uma idade mínima de ingresso deve considerar o ensino fundamental completo (abrangendo os dois segmentos). Do mesmo modo, a exigência contemporânea das tecnologias como linguagem, que favorece processos de aprender por toda a vida, não se pode prestar a apequenar o direito, reduzindo-se a panacéia que resolve, em massa, o atendimento a milhões, questões orçamentárias, inclusão de docentes e de profissionais da educação.

Todo o esforço, do ponto de vista das concepções, ainda não conseguiu superar, para muitos, a visão compensatória da educação de jovens e adultos, assim como a síntese mais freqüente em propostas internacionais e latino-americanas volta a se fazer pelo limite da alfabetização na forma de “campanha”, como se caracteriza o método cubano *Yo, si, puedo!*, aplicado como experiência piloto em três municípios do estado do Piauí, neste caso, contrariando os princípios político-pedagógicos da educação libertadora legada por Paulo Freire e por pesquisadores do campo da alfabetização que nada ficam a dever a outras referências internacionais. A soberania para pensar a educação de jovens e adultos desde a alfabetização é condição indispensável para a consolidação, continuidade de avanço e interlocução fértil na construção de políticas públicas democráticas, com a participação qualificada da força que os fóruns constituíram em todo o país.

Os Fóruns, como legítimos movimentos organizados em torno do direito à educação não recuarão na defesa intransigente desse direito para os muitos milhões de brasileiros que ainda não participam, na condição de incluídos, da vida social regida pela cultura escrita e pelas linguagens que

a contemporaneidade consagra e recria cotidianamente. Enraizados em todo o país, nos 26 estados e no Distrito Federal, além de representações regionais em vários estados, conseguiram em dez anos acompanhar o movimento internacional de reconceptualização da EJA dos acordos internacionais, redizendo com sua própria força e voz os sentidos da EJA no Brasil, para além da escolarização: o direito de aprender por toda a vida.

A força dos Fóruns pôs-se à prova no intervalo entre este e o último ENEJA, quando foi lançado um *Manifesto pelo direito à educação de jovens e adultos*, intencionalmente produzido para marcar a luta pela EJA como direito e suas conquistas dos últimos anos, expondo à sociedade o quanto se precisa avançar para fazer prática esse direito, por meio de ampla mobilização nacional em torno de apoios, contabilizando até o momento, um total de **18.866** assinaturas, coletadas com cidadãos de todo o país, nas próximas e mais distantes localidades e realidades: 12 estados e um distrito federal (AL, AP, BA, CE, ES, DF, GO, MS, PB, RJ, SC, MT, SE).

Sensíveis aos movimentos do mundo e às oscilações nacionais, os fóruns permanecem com disposição férrea de lutar ainda mais pela finalidade que os originou. É tempo de eleições, de mudanças, de (des)continuidades políticas, de disputa em torno de idéias e projetos. A capacidade propositiva demonstrada pelos fóruns, uma vez mais neste ENEJA, não esmoreceu: pelo contrário, alimentou-se das tensões geradas para a sua realização e nutriu-se do exercício da tolerância, da espera esperançosa, da reinvenção possível da democracia como método, complexificada pelas exigências mundiais do poder econômico e do conhecimento. Emergem novas formas de ser movimento organizado nesse país e nesse continente: os fóruns as representam.

Identidade dos fóruns de EJA: tendências

Os Fóruns de EJA caracterizam-se pela diversidade na forma como vêm se constituindo e pela capacidade de mobilização com que se têm instalado, alcançando, em abril de 2006 o Amapá - último estado brasileiro a se organizar como fórum. Presentes em todo o território nacional, são 26 fóruns estaduais e um no Distrito Federal, além de 51 Fóruns regionais: Região Norte — Rondônia (RO) e Regional RO (Ji-Paraná), Roraima (RR), Amazonas (AM), Tocantins (TO), Pará (PA), Acre (AC); Região Sul — Rio Grande do Sul (RS), Fórum RS e Fóruns Regionais RS (Serra, Litoral, Fronteira, Santa Cruz, Central, Pelotas, Noroeste, Porto Alegre/Grande Porto Alegre), Santa Catarina (SC) e Fóruns Regionais SC (Grande Florianópolis, Concórdia, Criciúma, Araranguá, Maravilha, Ibirama, Mafra, Ituporanga, Chapecó, Canoinhas, Brusque, Itajaí, Campos Novos, São Miguel do Oeste, Rio do Sul), Paraná (PR); Região Sudeste — Espírito Santo (ES), Minas Gerais (MG) e Fóruns Regionais MG (Vale das Vertentes, Norte, Sudeste, Leste, Centro-Oeste, Inconfidentes, Zona da Mata e Metropolitano-BH), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP) e Fóruns Regionais SP (Nordeste e Oeste); Região Centro-Oeste — Mato Grosso (MT) e Fórum Regional MT (Norte do Mato Grosso); Mato Grosso do Sul (MS), Distrito Federal (DF), Goiás (GO); Região Nordeste — Bahia (BA), Fórum Regional BA (Extremo Sul); Maranhão (MA); Piauí (PI) e Fóruns Regionais PI (Picos e Parnaíba), Alagoas (AL), Sergipe (SE); Rio Grande do Norte (RN), Paraíba (PB) e Fórum Regional PB (Sertão Paraibano), Pernambuco (PE) e Fóruns Regionais PE (Metropolitano, Litoral Sul, Mata Sul, Mata Centro, Vale do Capibaribe, Agreste Meridional, Sertão do Moxotó-Ipanema, Submédio São Francisco, Sertão do Araripe, Sertão Central, Vale do São Francisco e Sertão do Médio São Francisco); Ceará (CE).

A discussão sobre a identidade dos fóruns como movimento propiciou espaço para a auto-reflexão e resgate do percurso desse movimento como processo permanente de construção coletiva, como produção histórica, suas formas de intervenção, suas demandas e capacidade de mobilização e pressão social. O documento do VII ENEJA, ao pautar o sentido dos fóruns retoma a idéia de que “os fóruns de EJA, como movimento social, caracterizam-se pela diversidade na forma como vêm se constituindo e pela capacidade de mobilização com que se têm instalado, atualmente, todo o território nacional”.

No entanto, as diferentes leituras sobre a questão apontam para o reconhecimento de que se está em movimento, participa-se do movimento em defesa da escola pública, mas é preciso aprofundar a questão: somos ou queremos ser um movimento social? Para alguns fóruns locais não constituímos movimento social, necessitando aprofundar a discussão em nível local. No atual contexto, o movimento que se realiza difere politicamente da marca dos movimentos sociais constituídos em oposição ao regime militar. Dentre outras características, o movimento vem-se definindo no processo de construção coletiva pela singularidade – síntese entre ação individual e coletiva, como movimento de natureza política. O resgate do percurso das ações do movimento aponta para características que o aproximam dos movimentos sociais organizados no que tange às demandas, às práticas de pressão que se exercitam.

Como consequência, coloca-se a tarefa de construção da autonomia nos diferentes níveis, com vista à sustentabilidade. A memória da construção coletiva da identidade dos Fóruns permite compartilhar várias intervenções efetivas produzidas nos últimos cinco anos na esfera pública, na perspectiva de proposição e formulação de políticas de afirmação do direito à educação, atribuindo novos sentidos e concepções à educação de jovens e adultos, que expressam elementos de reafirmação da identidade do movimento.

As demandas internas provenientes da necessidade de sustentação do movimento apontam para a tarefa de pensar o sentido da autonomia em relação ao Estado, como um dos potentes parceiros que financiam o encontro nacional de EJA, bem como a forma como vêm sendo utilizados os recursos durante a realização desses encontros.

Avaliação das políticas de EJA e perspectivas para uma política de Estado A configuração do campo de EJA

A especificidade da EJA é inquestionável, e seu campo de configuração acaba sendo definido pela convergência da diversidade de práticas e também pelas políticas. A coordenação e o desenvolvimento de programas por movimentos sociais, apesar de algumas dificuldades metodológicas e operacionais, pela flexibilidade atraindo educandos do ensino regular. Problemas em relação ao Programa *Brasil Alfabetizado* - exigência de 25 educandos matriculados por turma, levando educadores a manter matriculados educandos que desistiram, e a matricular educandos que, de fato, não frequentam, ou então matricular educandos de nível mais avançado de escolaridade; manutenção de vínculo ao número de educandos em classe, para o pagamento de bolsa ao alfabetizador; exigência de alfabetizadores com, pelo menos, nível médio; formação de alfabetizadores nem sempre realizada; descontinuidade de estudos após o encerramento do Programa; falta de condições e/ou vontade política dos municípios para dar continuidade à alfabetização; seleção precária de alfabetizadores, assim como financiamento ainda insuficiente, limitam a ação no campo da EJA com apoio governamental. A exigência de contrapartida onera muitos municípios com gastos de implantação imensos. Quanto à referida autonomia de aplicação de recursos do Programa *Fazendo Escola* considera-se que deva ser relativizada, estando restrita à elaboração do projeto, pois o monitoramento, por meio do Moni-EJA, é verticalizado. Também as orientações para a aplicação dos recursos e prestação de contas não deixam margem para maior liberdade de ação.

O papel do Estado e dos movimentos sociais e das entidades da sociedade civil organizada na construção de políticas públicas de EJA

Há no Brasil muitas experiências de alfabetização e muitos jovens e adultos vivenciando-as. Embora se fale na necessidade de continuidade do processo de aprendizagem escolar, convive-se ainda com programas dispersos que se reduzem à alfabetização, fragmentados em relação à continuidade, limitando a educação de jovens e adultos a processos de escolarização, ao mesmo tempo em que o conceito de EJA caminha para a assimilação da idéia de educação ao longo da vida, tal como defendido na V CONFINTEA. Também os recursos incipientes, historicamente, têm sido um grave problema. Para a construção das políticas públicas na área, as entidades da sociedade civil e os movimentos sociais, junto ao Estado, necessitam discutir regulamentos que definam a idade de ingresso do aluno nos cursos de EJA, a exemplo dos estados do Espírito Santo, Paraná e Alagoas, cujos Conselhos Estaduais de Educação regulamentaram a idade de ingresso; dar visibilidade à diversidade de experiências de escolarização, da alfabetização ao ensino médio. É papel dos movimentos fazer cobranças aos governos para que assegurem a universalização do acesso escolar, a permanência e a continuidade em todos os níveis da educação. Compete, ainda, realizar esforços para o desenvolvimento de metodologias diferenciadas, que atendam a diversidade de sujeitos da EJA, envolvidos com o mundo do trabalho e em suas diferentes necessidades. A EJA necessita ser mais livre de sistemas fechados e rígidos de ensino para ser mais atenta às necessidades das classes trabalhadoras. Nesse percurso é, também, papel do movimento social, levar à escola a educação popular, as experiências de “justiciabilidade” articuladas com o Ministério Público. Se educação é direito, tem de ser exigido o cumprimento.

Novas tecnologias e educação a distância – EAD

Em sociedades desiguais, a exclusão das linguagens tecnológicas é mais uma forma de vivenciar a condição desigual dos sujeitos, tanto educandos quanto educadores. Nos últimos anos,

as políticas públicas intensificaram a disponibilização de recursos tecnológicos, tais como telecentros (GESAC), o que pouco significou para mudar as práticas e a cultura de uso na comunidade escolar. Com dificuldades mais acentuadas, a EJA, excluída do acesso a espaços escolares fundamentais, também se vê afastada contemporaneamente dos laboratórios de informática, que quando existem, possibilitam manter a qualidade das produções realizadas, independente das dificuldades encontradas. O uso de novas linguagens tecnológicas, como também das demais linguagens disponíveis, e até mesmo o resgate de linguagens não-mediadas por tecnologias utilizadas em todo o Brasil é necessário ser feito. Se utilizadas mais como recursos, do que como linguagem, as tecnologias acabam contribuindo para reforçar as múltiplas exclusões a que são submetidos jovens e adultos. Essa compreensão equivocada tem gerado aversão à modalidade de educação a distância, pelas ilusões que se criam em torno do progresso inexorável e a qualquer preço, em vez de apropriá-la como mais um modo de produzir respostas adequadas às necessidades de aprendizagem dos educandos na construção interativa de novos conhecimentos. Somente garantindo a familiaridade dos estudantes desde os primeiros processos de aprendizagem na EJA, com as linguagens tecnológicas disponíveis, será possível propiciar a autonomia necessária para o uso apropriado das linguagens multimídia.

Economia solidária: gestão coletiva do trabalho

Sobre a concepção de economia solidária, dois focos ganharam lugar: um, o empreendedorismo, o outro o das cooperativas auto-gestionadas coletivamente, além da necessidade de clarear concepções de geração de renda/emprego e economia solidária. Argumentando que, apesar de vivermos em uma sociedade capitalista, o horizonte pauta-se em uma sociedade mais solidária, igualitária e humanizadora, com novas relações de trabalho coletivo, com união, partilha, gestão coletiva, que fortaleça grupos com mesmos objetivos, que se humanizam pelo trabalho. A economia solidária organiza-se como alternativa crítica ao sistema capitalista, suas relações de trabalho e formas de organização. No atual governo, em âmbito federal, o investimento em economia solidária tem possibilitado criar um modo de produção alternativo e solidário, com apoio de instituições públicas voltadas para fins comuns. A concepção de empreendedorismo em algumas cooperativas implica a análise do significado da responsabilidade quanto ao sucesso ou fracasso do trabalho, do emprego/desemprego em âmbito individual, desobrigando esferas públicas de uma política de Estado.

Valorização dos profissionais de educação

A desvalorização dos profissionais da educação de EJA é também reflexo da desvalorização da própria EJA, uma vez que os educadores ainda são, em parte, oriundos de contratos temporários e de “sobras” da escola de crianças, o que os torna quase invisíveis para os sistemas ou presas fáceis das manipulações político-partidárias. No que se refere aos espaços existentes de formação continuada esses deveriam estar, de forma relevante, inseridos no ambiente escolar.

Aspecto também relevante a destacar para que se possa valorizar o educador, está na necessidade de compreendê-lo como sujeito que produz teoria e que pode e deve intervir na definição de *políticas públicas de formação*, especialmente no que se refere: às formas de alocação de recursos financeiros; à participação na seleção da entidade formadora/gestora; à diversidade de desenhos organizativos nos processos formadores (presencial, a distância), além de outros aspectos que possibilitam a valorização dos profissionais, a saber: plano de carreira, com isonomia salarial que desestimule a tripla jornada de trabalho de muitos; garantia de formação continuada dentro da carga horária de trabalho; participação na elaboração e no estabelecimento de critérios para a escolha/seleção/concurso para educador de EJA; realização de cursos em nível superior e de pós-graduação, de preferência em universidades públicas; relação *tempo dedicado ao trabalho* X qualidade de vida; garantia de melhores condições de trabalho (incluindo oferta de material didático e de outros que respeitem especificidades dos sujeitos da EJA); além de formar o educador como investigador permanente da realidade.

Em relação aos educadores que atuam para além do espaço escolar não se pode deixar de considerar que, mesmo sem formação inicial, detêm saberes por eles construídos nas práticas e nos processos de formação continuada de que fazem parte.

Educação e diversidade

A idéia de educação e diversidade exige clareza conceitual. Educar para a diversidade difere de segregação, respeita as especificidades e busca a inclusão social. A preocupação com a elaboração de

currículos que contemplem a diversidade pauta as ações e propostas pedagógicas, pois não se pode conceber educação inclusiva partindo de currículos universalistas, trabalhados igualmente com todos os grupos, não levando em consideração especificidades, nem diversidades. O não-cumprimento da Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino o resgate da história e da cultura dos afrodescendentes exige indagar quem define as demandas específicas a serem contempladas na proposta curricular voltada para a diversidade. Do mesmo modo, cabe indagar quanto o que fazem movimentos sociais e universidades para o cumprimento da Lei e qual a importância de se garantir a diversidade na EJA. Por fim, a reflexão a ser feita questiona as implicações de uma educação que resgate histórias de vida; subjetividades no processo de aprendizagem; que valorize e contemple a diversidade étnico-racial, de gênero, de credo, de religião, para a prática pedagógica, contribuindo para a elevação da auto-estima dos sujeitos da EJA e, sobretudo, pela relevante contribuição da produção histórica, científica e cultural advinda das matrizes africanas, indígenas e orientais para o processo de ensino-aprendizagem. O educando precisa compreender que os legados histórico, científico e cultural de suas raízes são tão importantes quanto a produção europeia, branca, ocidental, judaico-cristã, presentes “compulsoriamente” na academia, nas formulações curriculares, nos recursos didático-pedagógicos e, principalmente, nos livros didáticos. Por essa perspectiva tenta-se superar práticas educativas homogeneizadoras e monoculturais.

Universidades têm papel relevante nos processos de formação inicial e continuada de educadores no que tange à relação educação e diversidade, embora tenham dificuldade de tratar a questão indígena, por exemplo, com pouco envolvimento no processo de formação de educadores indígenas. A escassez de estudos, de projetos de pesquisa e de disciplinas nos currículos universitários, para a área, é sensível. Algumas experiências de currículo próprio, em atendimento à demanda, podem ser exemplificadas: comunidade indígena Trucá – PE reivindicou e foi construído, coletivamente, um currículo específico resgatando a cultura do povo indígena; o Projeto *Saberes da Terra*, em atendimento à diversidade dos povos do campo (assentados, quilombolas, ribeirinhos, indígenas), ao implantar escolas itinerantes que acompanham os diferentes acampamentos, promovem a pedagogia da alternância no espaço-escola e no espaço-comunidade, garantindo ambos como espaços de formação de educandos e educadores.

Segmentos organizados: compreendendo as articulações

Os segmentos organizados pela inserção de delegados em instituições trabalhou agrupado da seguinte forma: universidades, educadores, educandos, governos, movimentos populares, ONGs e Sistema S. Apesar de decisões políticas de muitos governos, em todas as esferas de poder, quanto à oferta de educação para jovens e adultos, falta assumir a EJA de fato, como qualquer outra modalidade e nível de ensino, pensando, sistematicamente, perfis e necessidades de aprendizagem dos sujeitos que atende, especialmente com a crescente juvenilização da população da EJA. Trata-se de, assegurando o direito, tirá-la da marginalidade, coordenando processos e planos que definam responsabilidades e competências do poder público na relação com outros atores que a fazem e com os cidadãos. As variadas condições para que a EJA possa ser feita com qualidade ainda não estão asseguradas. A questão do professor/educador coloca-se como um desafio, desde a necessidade de tê-los como profissionais formados e qualificados, até a inserção desses profissionais na rede, com planos de cargos e carreira adequados e com horários definidos para planejamentos e estudos; assim como faz falta a definição de um coordenador pedagógico de EJA por unidade escolar. Os governos necessitam fazer sua parte e a mobilização das organizações não-governamentais que atuam com educação deve cuidar não apenas do desenvolvimento da leitura e da escrita, mas a de habilitar atores para a intervenção nas políticas públicas de EJA, propondo, contribuindo na formulação e fiscalizando essas políticas, articuladamente com os movimentos sociais.

Os educandos da EJA entendem que a metodologia de trabalho diferenciada é fator essencial para que eles permaneçam na escola, especialmente quando valorizados em suas experiências de vida e quando não são infantilizados pelas práticas pedagógicas. A existência de bibliotecas e de materiais didáticos – formulados por educadores em parceria aos educandos da EJA – contribui para processos de aprendizagem bem-sucedidos.

A ampliação do número de escolas deve considerar as demandas de cada estado, organizadas com horários flexíveis e de metodologias que atendam aos ritmos de aprendizagem de cada educando. O apoio aos filhos dos educandos da EJA, quando em horários de aula, contribui favoravelmente para a permanência dos adultos na escola e para o sucesso de sua aprendizagem escolar. A inclusão de educandos com necessidades educativas especiais precisa ser considerada, tendo em vista o propósito

de atender ao direito à educação escolar, concedido a todos os brasileiros.

Do Sistema S destaca-se a contribuição oferecida à formação de fóruns em muitos estados brasileiros, principalmente na Região Norte do país. Em alguns lugares não contam com a participação do estado, embora se empenhem para que ocorra essa participação. A diversidade de metodologias de formação de educadores é uma das marcas das instituições que compõem o Sistema, incluindo, muitas vezes, educadores dos sistemas públicos locais, sempre que a relação com os poderes estaduais permite.

O segmento universidades conseguiu cumprir uma das metas propostas no VII ENEJA, realizando o I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos. Com isto, ampliou a discussão que aponta para a necessidade de aproximação da formação inicial com a formação continuada de educadores, praticada em algumas instituições de ensino superior do país.

Os movimentos sociais reconhecem que não são os responsáveis pela efetividade das políticas públicas de educação, porém possuem um importante papel no processo de mobilização, fiscalização e proposição de políticas públicas.

Compromissos para a construção de uma política pública de Estado para a EJA: indicações e deliberações do VIII ENEJA

Os delegados reunidos nos diversos momentos de discussão visando à avaliação de programas, projetos e políticas vigentes, tomadas como políticas, e comprometidos com a construção de uma real política pública de Estado para a EJA, indicam e deliberam:

Quanto ao financiamento da EJA:

- Aprovação imediata do FUNDEB, para isso realizando mobilização ampla incorporada à Campanha Nacional pelo Direito à Educação que pressione os congressistas a votarem o fundo de financiamento no prazo exigido para a aplicação em 2007, e que se desdobre em nova luta pela regulamentação que garanta isonomia com outros níveis e modalidades de ensino, bem como ter um representante da EJA nas instâncias de controle social, podendo intervir na aplicação dos recursos destinados efetivamente à EJA.
- Autonomia para a gestão e aplicação de recursos dos programas esporádicos, com mobilidade necessária entre as rubricas.

Quanto às diretrizes curriculares para a EJA:

- Acompanhamento da regulamentação sobre educação a distância, na revisão do texto do Parecer CNE n°. 11/2000 de Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.
- Atendimento à diversidade dos sujeitos e demandas por eles geradas (tempos, espaço, realidade, regionalidade, turnos de oferta; acesso e permanência, êxito, calendário, experiências).
- Inserção do conteúdo *mundo do trabalho* na alfabetização e na educação básica.
- Autonomia avaliativa da EJA por estados e municípios, rejeitando o ENCCEJA, como avaliação nacional de sujeitos educandos.
- Regulamentação da formação continuada dos educandos com a inclusão da educação profissional, entendida como a que possibilita acesso à ciência e à tecnologia, não a restringindo, apenas, a cursos profissionalizantes voltados à inserção precarizada no mercado da força de trabalho (pela opção por cursos rápidos como manicure, artesanato etc.).
- Articulação, junto às escolas, para a reformulação de propostas pedagógicas, de modo a assegurar a revisão de organizações curriculares, respeitando a regionalização e suas especificidades.
- Revisão cuidadosa da perspectiva de definição de idade mínima de ingresso na EJA.
- Realização de trabalho interdisciplinar na EJA e intersetorial, envolvendo a economia solidária.
- Acompanhamento da implementação da Lei 10.639/2003, de modo a garantir na formação de educadores e nas produções curriculares o ensino de história e cultura da África e dos afrodescendentes, assim como a educação das relações étnico-raciais.

Quanto à formação de educadores:

- Manutenção de processos permanentes de formação continuada de educadores e de educadores populares que contemplem orientações para o trabalho pedagógico sob a ótica da diversidade cultural e da economia solidária.
- Construção de rede virtual de educadores de EJA, com apropriação de espaço no portal fóruns EJA Brasil, como espaço virtual multimídia, por meio de lista de discussão, de interatividade e de criação

de *links* que remetam a centros de pesquisa, banco de dados e pesquisas, teses, dissertações etc. (após levantamento de textos de referência, materiais didáticos, teses e dissertações, livros e periódicos sobre EJA e economia solidária, fóruns de economia solidária etc.).

- Realização de encontro nacional de educadores de EJA com apoio financeiro do MEC.
- Estímulo à realização de assessorias e cursos de formação continuada para educadores de EJA, envolvendo a temática da economia solidária, em parceria com o poder público e universidades.
- Garantia da profissionalização dos educadores de EJA, evitando o voluntariado e a ausência de formação necessária para atuação na EJA.
- Intervenção dos educadores de EJA nas políticas públicas de financiamento e formação.
- Estabelecimento de rotinas de registro, sistematização e divulgação de experiências de formação de educadores de jovens e adultos e constituição de banco de dados dessas experiências.
- Apropriação dos espaços de construção e elaboração de material didático e cadernos de experiências.
- Reconhecimento e certificação para a formação inicial e continuada, inspirada no texto da LDBEN e nas concepções atuais da EJA expressas na Declaração de Hamburgo, que contemple princípios teórico-metodológicos coerentes com a especificidade da educação de jovens e adultos e seus requerimentos.
- Formação específica para pessoas com necessidades especiais.
- Desenvolvimento de pesquisas integradas entre universidades, sobre temas ligados à formação, em particular os que envolvem demandas urgentes como a formação de educadores licenciados para atuarem na alfabetização e escolarização de jovens e adultos; aspectos psicológicos, lingüísticos e culturais dos educandos de EJA; vinculação entre trabalho, educação e economia solidária; avaliação de projetos de formação de educadores de jovens e adultos; e inserção explícita da EJA nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e das demais licenciaturas.
- Agendamento para maio de 2007 do II Seminário de Formação de Educadores de EJA, após consulta a universidades que se mostrarem propensas a acolher o evento.

Quanto à organização dos sistemas de ensino:

- Indicativo nacional para que se amplie a participação da militância da EJA nos Conselhos de Educação de todos os níveis e destes Conselhos nos Fóruns de EJA estaduais, distrital, municipais e regionais.
- Criação de sistemas municipais de educação, com estímulo à participação de representantes dos Fóruns de EJA.
- Oferta de cursos de EJA em qualquer turno, e em diferentes locais, atendendo as demandas do público.
- Contemplar oficinas culturais nas propostas pedagógicas das escolas.

Quanto ao acesso a novas tecnologias e EaD

- Garantia de acesso a tecnologias de informação e comunicação (TICs) pela ampliação da implantação de telecentros (GESAC/Ministério das Comunicações – www.idbrasil.gov.br ou www.idbrasil.org.br , para além dos estados de Alagoas, Ceará, Pernambuco e Amapá, na rede pública e Distrito Federal no movimento popular.
- Pressão sobre o governo por uma política de financiamento de microcomputadores para educadores de EJA das redes públicas, garantindo serviços de manutenção.
- Desenvolvimento de programas de formação de educadores de EJA com o uso das TICs, garantindo a formação continuada.
- Desenvolvimento de programas de educação tecnológica com visão crítica dos limites e possibilidades em EJA.
- Estímulo à cultura de avaliação das tecnologias e formulação de critérios de aprendizagem com o uso das TICs, rádio, TV, Internet multimídia.
- Garantia, em cursos de EJA a distância, de ambientes virtuais intensamente interativos para a construção de novo conhecimento conjugado ao Portal Fóruns EJA Brasil, como espaço de consulta ao acervo virtual multimídia e integração na dinâmica viva dos fóruns estaduais de EJA.
- Fortalecimento da participação dos integrantes dos fóruns estaduais de EJA no Portal (www.forumeja.org.br), objetivando a alimentação de páginas estaduais e sobretudo a interatividade virtual intensa entre os integrantes.
- Garantia de que cada fórum estadual delegue um administrador ou uma equipe de administradores, preferencialmente estudantes de pedagogia, para alimentar as páginas virtuais, disponibilizando

acervos virtuais multimídia e histórico dos respectivos fóruns estaduais.

- Isenção do administrador ou da equipe de administradores da responsabilidade pela criação do conteúdo a ser publicado – competência coletiva de cada fórum estadual.

Quanto à garantia do direito à educação

- Garantia da continuidade da escolaridade de educandos egressos da alfabetização e de educação ao longo da vida.
- Participação dos fóruns no processo de construção dos Planos de Educação municipais, distrital e estadual e na formulação de resoluções da EJA.

Propostas gerais:

- Articulação dos Fóruns com movimentos e escolas do campo.
- Articulação da mobilização junto à UNDIME, CONSED e UNCME em prol da EJA, buscando garantir maior autonomia e não permanecer à espera de financiamento de uma única fonte.
- Articulação das ONGs com movimentos sociais, assumindo o papel de formuladoras, propositoras e fiscalizadoras de políticas públicas.
- Fomento à pesquisa de concepções teórico-metodológicas para a EJA.
- Mobilização em favor da revisão do Plano Nacional de Educação.
- Garantia da participação de movimentos sociais nos Conselhos de Educação.
- Promoção de estratégias de aproximação entre organismos que fazem a EJA, para discutir políticas públicas mais condizentes com as realidades de países da América Latina.
- Subsídio aos fóruns de EJA com discussões e estudos sobre economia solidária.
- Cobrar o cumprimento da Lei federal n.º 10.172/2002, que exige a avaliação do Plano Nacional de Educação e a formulação e aprovação em lei dos Planos Estaduais de Educação (com ressalva para Alagoas, cuja aprovação deu-se em 28 de julho de 2006, tendo o Fórum de EJA como subcomitê gestor na elaboração de políticas públicas para a EJA no estado) e dos Planos Decenais de Educação dos Municípios.
- Disponibilização, na página do fórum de Pernambuco, de relatos de experiências selecionados pelos fóruns estaduais para apresentação no VIII ENEJA.

Deliberações da plenária e encaminhamentos para o VIII ENEJA

A plenária aprova as seguintes moções:

- Moção de advertência às autoridades quanto aos resultados do Programa *Yo, si, puedo*.
- Moção para mobilização nacional em 19 de setembro - aniversário de nascimento de Paulo Freire
- Moção pela imediata aprovação do FUNDEB.

Para a continuidade da defesa de políticas públicas para a EJA, a plenária entendeu ser necessário manter anual o ENEJA, aprovando a candidatura do Fórum do Paraná para que, em 2007, seja acolhido o evento em Faxinal do Céu - espaço de formação de professores da Secretaria de Educação do Estado do PR, com disponibilidade para receber enorme número de delegados. O Fórum comprometeu-se a retomar o processo de construção coletiva do evento, fornecendo todas as informações indispensáveis, dinamizar a rede virtual e cumprir as deliberações desse ENEJA.

Indicativos para o IX ENEJA:

- ✓ Voltar a tratar a educação inclusiva como um tema do encontro nacional.
- ✓ Avaliar radicalmente a estrutura do evento, no sentido de possibilitar o aprofundamento e formulação de reflexões e estratégias de ação, promovendo discussões nos fóruns estaduais e regionais quanto a aspectos que comprometem a capacidade de esse movimento incidir nas políticas públicas.
- ✓ Definir critérios de participação nos ENEJAs, considerando a história de participação no fórum originário e o acúmulo de discussões produzido.
- ✓ Manter a periodicidade anual até o X ENEJA, em função das agendas políticas que incluem o FUNDEB e sua regulamentação, o ENCCEJA, e a proximidade da VI CONFITEA.
- ✓ Viabilizar, em cada fórum, a participação de educandos, cabendo às prefeituras municipais destinar uma vaga para aluno de EJA.
- ✓ Renovar a participação dos delegados nos ENEJAs.
- ✓ Dispensar maior tempo para a reunião de segmentos, no ENEJA.
- ✓ Rever o formato da cerimônia de abertura do ENEJA, no que se refere ao momento de entrega da Medalha Paulo Freire, dispensando espaço de socialização das experiências premiadas durante

o evento.

- ✓ Indicativo de que o IX ENEJA seja o marco para o fim de programas de alfabetização no país, em prazo a ser estabelecido, até alcança índice zero de analfabetos.
- ✓ Definição clara dos critérios de seleção das experiências para socialização no ENEJA, construídos coletivamente, e que estas só sejam aceitas quando aprovadas pelos fóruns, e só então remetidas à organização do evento pelos representantes dos fóruns estaduais.
- ✓ Garantir a apresentação de experiências exitosas sobre economia solidária nos grupos de trabalho por temas, em subsídio às discussões.
- ✓ Incluir mesa temática sobre educação, trabalho e economia solidária, discutindo o mundo do trabalho na atualidade, perspectivas, papel da escola, do poder público e da sociedade civil.

Núcleo de relatoria: Edna Castro de Oliveira (UFES), Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB), Leila Loureiro (Escola Marista Champagnat de Recife).

Recife, 2 de setembro de 2006.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica		UF: DF
ASSUNTO: Reexame do Parecer CNE/CEB nº 36/2004, que aprecia a Indicação CNE/CEB nº 3/2004, propondo a reformulação da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.		
RELATOR: Arthur Fonseca Filho		
PROCESSO N.º: 23001.000190/2004-92		
PARECER CNE/CEB N.º: 29/2006	COLEGIADO: CEB	APROVADO EM: 5/4/2006

I - RELATÓRIO

Histórico

, a CEB aprovou por unanimidade o Parecer CNE/CEB nº 36/2004, oriundo de Comissão Especial criada a partir da Indicação CNE/CEB nº 3/2004.

A seguir, transcreve-se a íntegra do Parecer aprovado, bem como do anexo Projeto de Resolução:

I – RELATÓRIO

A Indicação CNE/CEB 3/2004 propõe reestudo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, com o fim específico de disciplinar a duração mínima dos cursos denominados “cursos supletivos”, aqueles que são devidamente autorizados pelos sistemas de ensino e cuja avaliação se dá durante o processo educativo. Da mesma forma pretende-se regulamentar a idade mínima de início desses cursos.

A conceituação da Educação de Jovens e Adultos, contida no Parecer CNE/CEB 11/2000 foi exaustivamente trabalhada e não merece qualquer reparo. Neste documento, cabe apenas reiterar e incentivar os sistemas de ensino no sentido de cada vez mais oferecerem oportunidades educacionais adequadas àqueles que não tiveram acesso à escolaridade, na idade correta.

Do ponto de vista formal, a Educação de Jovens e Adultos é disciplinada pelos artigos 37 e 38 da Lei 9394/96, a seguir transcritos:

“ Art. 37 A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38 Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos,

que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º - Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º - *Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”.*

Exames supletivos são provas que visam verificar se os jovens e adultos interessados detêm as competências correspondentes ao Ensino Fundamental ou Médio. São realizados por instituições devidamente credenciadas pelos sistemas de ensino e são abertos a todos os interessados (com idade mínima respectivamente de 15 e 18 anos) que assim o desejarem, sem que se exija quaisquer cursos ou estudos formalizados.

Os cursos de Educação de Jovens e Adultos, por outro lado, são regulamentados pelas normas dos sistemas de ensino. São sempre ministrados por estabelecimento de ensino e a avaliação se dá durante o processo educacional. São conhecidos como “Cursos Supletivos”, embora o Parecer CNE/CEB 11/2000, corretamente privilegie a forma de “Cursos de Educação de Jovens e Adultos”. São estes cursos oficializados pelos sistemas de ensino que pretendemos ver disciplinados pelo anexo Projeto de Resolução.

Propõe-se, agora, que a duração e o limite de idade dos cursos sejam nacionalmente definidos, especialmente porque, com o incremento de projetos de Educação a Distância, exige-se este regramento.

A partir de agora, os cursos oficiais e que culminam com a expedição de certificados deverão ter a duração mínima de 2 anos e 1 ano e meio, respectivamente para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Do ponto de vista pedagógico este tempo é o que se considera como mínimo para que jovens e adultos iniciem e concluam estudos correspondentes ao Ensino Fundamental ou ao Ensino Médio, independentemente da forma de oferta (presencial ou a distância) ou das características dos diversos projetos pedagógicos.

Quando falamos em cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental, estamos nos referindo ao equivalente às séries finais desse nível de ensino, quais sejam, da 5ª à 8ª séries. Quanto às séries iniciais, os projetos continuarão sendo desenvolvidos pelas instituições de ensino, de acordo unicamente com as normas de cada sistema.

No nível da operacionalização das normas contidas no anexo Projeto de Resolução, duas questões merecem ser explicitadas:

a) A situação dos alunos que iniciam os seus estudos em curso de Educação de Jovens e Adultos na modalidade de Ensino Fundamental com 15 (quinze) anos e, portanto, podendo concluí-lo com 17 (dezesete) anos.

Nas condições acima expostas, a melhor solução é que esse jovem, após concluir o Ensino Fundamental, prossiga seus estudos de Ensino Médio na modalidade regular.

b) A segunda questão é a relativa ao prazo para adequação dos sistemas às normas ora determinadas.

Os sistemas ajustarão suas normas no prazo indicado de 90 (noventa) dias, sugerindo-se, ainda, que estas normas prevejam um período de transição para a vigência dos novos dispositivos.

II - VOTO DA COMISSÃO

1- Desta maneira, e reiterando que estamos tratando de cursos

formatados para alunos que não tiveram acesso a eles em idade própria, estamos propondo os seguintes parâmetros em nível nacional:

CURSO	DURAÇÃO MÍNIMA	IDADE MÍNIMA PARA INÍCIO DO CURSO
Ensino Fundamental (5 ^a , 6 ^a , 7 ^a e 8 ^a séries)	2 anos	15 anos
Ensino Médio	1,5 anos	18 anos

2- Em consequência, propõe-se a aprovação do anexo Projeto de Resolução.

Projeto de Resolução

Alteração do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, §1º, alínea “c”, da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995 e tendo em vista a Indicação CNE/CEB 3/2004 e o Parecer CNE/CEB nº 36/2004 homologado pelo Senhor Ministro da Educação, em ____ de _____ de _____.

Resolve:

Art. 1º O artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 6º Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação, o regime de colaboração entre os entes federativos e os seguintes requisitos:

I Os cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental, nas formas presencial e a distância, terão a duração mínima de 2 (dois) anos e neles só poderão ser matriculados alunos com, no mínimo, 15 (quinze) anos completos.

II Os cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Médio, na forma presencial e na educação a distância, terão a duração mínima de um ano e meio e neles só poderão ser matriculados alunos com, no mínimo 18 (dezoito) anos completos.

§ 1º - Os sistemas de ensino deverão adequar suas normas ao contido nesta Resolução no prazo máximo de 90 (noventa) dias a contar de sua publicação.

§ 2º Os sistemas de ensino, caso necessário, poderão considerar um período de 180 (cento e oitenta) dias, a contar da data da publicação desta Resolução, para proceder aos ajustes necessários.”

Art. 2º - Esta Resolução entra em vigor da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

O Processo foi remetido ao Sr. Ministro da Educação, para homologação, em 20/12/2004.

Em 6/4/2005, o Gabinete do Ministro remeteu ao CNE ofício vazado nos seguintes termos:

Com meus cumprimentos, faço retornar a esse Conselho, o Parecer CNE/CEB nº 36/2004, encaminhado a este Ministério, para homologação do Senhor Ministro.

Levado à apreciação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, o referido Parecer sofreu algumas ponderações, razão pela qual espera-se análise desse Conselho, considerando o conteúdo dos MEMOS nºs 98 e 103, anexados ao processo.

O MEMO 98/2005/MEC/SECAD/GAB em que fundamenta a decisão ministerial de solicitar reapresentação da matéria, apresenta as seguintes considerações para justificar a proposta de não homologação do Parecer e a conseqüente reanálise que ora é processada:

Todos os estados brasileiros já apresentam legislação disciplinando a carga horária e/ou a duração dos cursos de EJA, conforme documento anexo.

A necessidade de normatizar a oferta de educação de Jovens e Adultos a distância é, na visão desta Secretaria de fundamental importância. Todavia, não pode se dar isolada da discussão sobre a educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. O que orienta a discussão sobre a possibilidade do uso do recurso da educação a distância na EJA, como modalidade do ensino fundamental, é o que está na lei 9.934/96, art. 32, §4º: “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”.

Destacamos também que, antes de ser baixada uma resolução específica, em âmbito nacional, cabe lembrar a importância de uma ampla discussão sobre a duração dos cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos a ser realizada com os sistemas de ensino. É necessário recuperarmos a luta histórica desta modalidade de ensino pelo real atendimento às necessidades e especificidades de aprendizagem dos alunos jovens e adultos, que, em muitos casos, não cabem numa normatização com um padrão único de atendimento. A prática sugere que os sistemas que mais têm avançado no atendimento em EJA caracterizam-se mais pela diversidade do que pela uniformidade dos seus projetos pedagógicos.

Levando em conta as observações formuladas pelo MEC, a CEB convidou para debate sobre o tema representantes do Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, dos sistemas estaduais de ensino e das redes públicas municipais e estaduais que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Em 4 de maio de 2005, a CEB recebeu comissão representativa das Coordenações Estaduais de Educação de Jovens e Adultos dos seguintes Estados:

- Acre
- Alagoas
- Bahia
- Espírito Santo
- Goiás
- Mato Grosso do Sul
- Rio de Janeiro
- Santa Catarina

A partir das colocações advindas do Ministério, bem como das discussões havidas na reunião descrita no item anterior, entende-se que alguns conceitos de EJA constantes nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, merecem ser retomados e discutidos.

Conceitos

Cursos e Exames relativamente à Educação de Jovens e Adultos

A doutrina da Educação de Jovens e Adultos, seus conceitos, fundamentos, funções e

finalidades, foi exaustiva e corretamente trabalhada pelo parecer CNE/CEB nº 11/2000, cujo relator foi o Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, que deixou enorme contribuição neste colegiado.

Esta comissão não tem a menor intenção de alterar qualquer dos conceitos constantes naquele documento. O que se intenta é apenas e tão somente definir em nível nacional algumas questões operacionais, de forma a aumentar as garantias de que os cursos de Educação de Jovens e Adultos desempenhem efetivamente a função reparadora que “significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado – o direito a uma escola de qualidade – mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Dessa negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante (Parecer CNE/CEB nº 11/2000)”.

Os sistemas de ensino, quer seja o nacional, os estaduais ou os municipais, têm o dever de viabilizar e aprovar apenas projetos que assegurem o cumprimento dessa ação reparadora e vedar todos os que mais uma vez, agora pela via da certificação irresponsável¹, neguem aos jovens e adultos os conhecimentos e vivências escolares a que fazem jus.

Do tempo de integralização

Os diversos projetos de Educação de Jovens e Adultos desenvolvidos nos estados e municípios brasileiros felizmente encontraram soluções adequadas às suas realidades, no que diz respeito à estruturação curricular, aos períodos de matrícula, à duração dos módulos, a critérios de classificação e reclassificação. Tudo isto poderá ter seu desenvolvimento normal, nada devendo ser alterado em consequência dos parâmetros definidos pelo anexo Projeto de Resolução que faz referência, exclusivamente, a duas dimensões: o tempo mínimo de integralização de estudos e a idade mínima para ingresso dos alunos nos cursos regulares de Educação de Jovens e Adultos.

Vamos tratar aqui do conceito de “tempo mínimo de integralização”

O tempo mínimo de integralização de estudos é o decurso entre o início das atividades escolares e o último momento previsto para sua conclusão, o que levará à expedição do correspondente certificado.

No que diz respeito ao bloco que corresponde aos anos iniciais do Ensino Fundamental, não há definição desse tempo mínimo de integralização em nível nacional, ficando essa tarefa delegada aos sistemas de ensino, que definirão esse período, caso entendam conveniente e necessário.

No bloco que corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental (art. 6º, II), o tempo mínimo de integralização está definido em 24 (vinte e quatro) meses. Deixamos claro que esses 24 (vinte e quatro) meses correspondem ao bloco todo dos anos finais, de tal forma que um aluno ou porque começa o curso com desempenho correspondente a estágio mais avançado do que o previsto como inicial, ou ainda porque tem desempenho mais acelerado, poderá concluir o curso em tempo inferior ao previsto.

Da mesma forma, há de ser entendido o tempo mínimo de 18 (dezoito) meses para os cursos de Educação de Jovens e Adultos que correspondem ao Ensino Médio.

Portanto, trata-se de sempre usar meses do calendário civil como unidade de tempo e não do ano letivo ou semestres letivos, que têm como base 200 ou 100 dias de efetivo trabalho escolar.

Da idade

Os limites de idade fixados no anexo Projeto de Resolução para início dos cursos de Educação de Jovens e Adultos são os mesmos previstos na Lei nº 9.394/96 em seu artigo 38. Possivelmente estas idades mereçam ser revistas o que, é claro, não está no âmbito da competência deste colegiado.

Cabe reiterar ainda que os cursos de Educação de Jovens e Adultos, ou mesmo os exames de que trata o mencionado artigo 38 da LDB, não podem se constituir como alternativa imediata e facilitária para crianças e adolescentes, que eventualmente demonstrem insucesso na sua vida escolar.

Considerações finais

Ao longo dessas discussões, e especialmente nos contatos com a Câmara Temática de Educação de Jovens e Adultos do MEC, ficou bem claro que esta alteração na Resolução que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos não significa que estaremos resolvendo totalmente o problema normativo relativo à EJA, ao contrário, é preciso conclamar toda a sociedade brasileira a proceder uma ampla discussão sobre os destinos dessa modalidade para, ao

¹ Como parecem ser aqueles que anunciam certificação de Ensino Médio em um mês, sem exigência de frequência e sem avaliação no processo.

final, propor as necessárias alterações na Lei nº 9.394/96.

Cabe ressaltar, também, que as regras estabelecidas no anexo Projeto de Resolução alcançam os cursos de Educação de Jovens e Adultos ofertados tanto na forma presencial como também naqueles decorrentes de credenciamento na forma de Educação a Distância.

Por derradeiro, é de se recomendar que os sistemas de ensino que tenham estabelecido ou ainda pretendem estabelecer limites de tempo de integralização e/ou de idade superiores ao definido no anexo Projeto de Resolução, insistam nessas suas intenções.

II – VOTO DO RELATOR

Desta maneira, e reiterando que estamos tratando de cursos de Educação de Jovens e Adultos, formatados para alunos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental ou Médio na idade própria, e não para jovens que tenham insucesso escolar, estamos propondo os seguintes parâmetros em nível nacional, quanto ao tempo mínimo de integralização e idade mínima para início do curso:

CURSO	TEMPO MÍNIMO DE INTEGRALIZAÇÃO	IDADE MÍNIMA PARA INÍCIO DO CURSO
Anos iniciais do EF	Livre	–
Anos finais do EF	24 meses	15 anos
Ensino Médio	18 meses	18 anos

Em consequência, propõe-se a aprovação do anexo Projeto de Resolução.

Brasília(DF), 5 de abril de 2006.

Conselheiro Arthur Fonseca Filho – Relator

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 5 de abril de 2006.

Conselheiro Cesar Callegari – Presidente

Conselheira Clélia Brandão Alvarenga Craveiro – Vice-Presidente

Projeto de Resolução

Alteração do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, §1º, alínea “c”, da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995 e tendo em vista a Indicação CNE/CEB 3/2004 e o Parecer CNE/CEB nº /2006 homologado pelo Senhor Ministro da Educação, em _____ de _____ de _____.

Resolve:

Art. 1º O artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 6º Respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos, cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitando-se os seguintes requisitos:

I Os projetos relativos aos cursos de Educação de Jovens e Adultos que correspondem aos anos iniciais do Ensino Fundamental serão aprovados obedecendo exclusivamente às normas do próprio sistema de ensino, quer quanto ao tempo de integralização de estudos, quer quanto à idade mínima para o início do curso;

II Os projetos relativos aos cursos de Educação de Jovens e Adultos que correspondem aos quatro anos finais do Ensino Fundamental serão aprovados obedecendo-se, além das normas próprias de cada sistema de ensino, ao mínimo de 24 (vinte e quatro) meses de integralização e idade mínima de 15 (quinze) anos completos para início do curso.

III Os projetos relativos aos cursos de Educação de Jovens e Adultos que correspondem aos três anos do Ensino Médio serão aprovados obedecendo-se, além das normas próprias de cada sistema de ensino, ao mínimo de 18 (dezoito) meses de integralização e idade mínima de 18 (dezoito) anos completos para início do curso.

§1º Os tempos mínimos de integralização de curso previstos nos incisos II e III referem-se, respectivamente, a projetos de cursos que correspondem aos 4 (quatro) anos finais do Ensino Fundamental, ou 3 (três) anos de Ensino Médio, admitindo-se contudo, quanto aos alunos, os procedimentos de classificação e reclassificação previstos no art. 23, §1º e art. 24, alínea “c” da Lei nº 9.394/96.

§2º Os sistemas de ensino deverão adequar suas normas ao contido nesta resolução no prazo máximo de 90 (noventa) dias a contar de sua publicação.”

Art.2º - Esta Resolução entra em vigor da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

AUDIÊNCIAS PÚBLICAS DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE/CEB

Reformulação do Parecer no CNE/CEB 11/2000 sobre temas: Idade, Certificação e Educação a distância.

Local e datas em agosto/2007: Florianópolis/SC no dia 03;
Brasília/DF no dia 14; Natal/RN no dia 30.

PARÂMETROS DE IDADE PARA EJA

Isabel (Bel) Santos Mayer¹

Este texto pretende fomentar o debate quanto aos Parâmetros de Idade para EJA, a ser realizado nas audiências públicas de reformulação do Parecer CNE/CEB 11/2000, que define diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Pretende contribuir enquanto subsídio para a reformulação do citado parecer, compartilhando a compreensão da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA sobre o tema.

Considerando entre os objetivos da EJA, o de “assegurar o direito à educação escolar a jovens e adultos que, pelas razões mais diversas, não tiveram a oportunidade de freqüentar ou de concluir a educação básica”, setores da sociedade, ligados a EJA, manifestaram-se contrários à fixação da idade mínima de certificação da EJA em 15 anos (Ensino Fundamental) e 18 anos (Ensino Médio) definida no artigo 38 da LDB/96. Observava-se que a medida pouco estimuladora da melhoria da qualidade do Ensino Regular e, conseqüentemente, da permanência da população adolescente neste sistema de ensino, além de reduzir a responsabilidade do Estado com o processo educacional de jovens e adultos, ao fixar apenas a garantia de certificação.

Por outro lado, a fixação de uma “idade ideal” para a conclusão da escolaridade universal obrigatória (14 anos para o Ensino Fundamental), ainda que não tivesse esta intenção, favoreceu que a população acima desta faixa etária fosse vista como “invasora” ou destituída do direito de freqüentar o Ensino Regular. É comum que adolescentes a partir de 15 anos e jovens adultos, ao procurarem escolas para ingressar ou retomar os estudos, sejam imediatamente encaminhados para EJA, sem que outras oportunidades de educação lhes sejam oferecidas, cristalizando o lugar comum, de que o Ensino Regular é para aqueles que se encontram na “idade ideal”, a idade da obrigatoriedade. É importante reafirmar, que não há uma idade máxima para ingresso e permanência no Ensino Regular e que, é primordial, também, garantir a oferta da EJA em todas as cidades do país, afim de que os indivíduos possam escolher a modalidade de ensino para início ou prosseguimento dos seus estudos.

Ao se fixar uma idade mínima para ingresso na EJA, deve-se atentar, ainda, para um outro marco legal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) que define como adolescentes aqueles (as) compreendidos na faixa etária de 12 a 18 anos, e que, como tais, devem ter assegurados todos os direitos fundamentais ao seu pleno desenvolvimento. Isto implica em incluir na discussão de parâmetros de idade para EJA, os desafios relativos ao Ensino Regular Noturno, especialmente aqueles que se referem à revisão do currículo, que na maioria das vezes utiliza os mesmos métodos, conteúdos e material didático do Ensino Regular Diurno, não atendendo aos interesses de um público adolescente com experiências de vida diversificadas, como por exemplo, as/os adolescentes mães/pais que precocemente devem assumir grandes responsabilidades ou os jovens e adultos trabalhadores. A inadequação deste currículo é um dos fatores que tem “empurrado” adolescentes com idade cada vez mais baixa, especialmente nas periferias dos grandes centros urbanos, para a EJA. São comuns os relatos de que adolescentes “indisciplinados” têm sido convidados a freqüentar a EJA, também quando não têm idade para a certificação. Nestes casos, tem sido sugerido que apenas freqüentem as aulas, aguardando a idade para certificação ou que esperem (fora da escola) até atingirem a idade preestabelecida. Quando “optam” por freqüentar a EJA, é comum que estudantes e seus familiares, indignados, acionem canais de reclamação e denúncia, exigindo a certificação de conclusão do curso, por diferentes motivos que vão da colocação no mercado de trabalho à imediata oportunidade de continuar estudos em nível superior.

Adolescentes têm visto na EJA, a oportunidade para “acelerar” seus estudos e a escola a possibilidade de “livrar-se” de alunos indisciplinados. Como conseqüência temos uma confusão

¹ Membro da CNAEJA, fundadora e coordenadora pedagógica de Centros de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDECA); empreendedora social da Ashoka, desenvolve projetos de aproximação dos jovens de regiões periféricas de SP e as políticas públicas de cultura, educação, saúde, segurança pública; co-coordenadora do Programa de Formação em Direitos Humanos do IBEAC

quanto aos objetivos e finalidades da EJA, que passa a ser vista, exclusivamente, como uma forma de “acelerar”, de corrigir a “defasagem idade-série” dos/das adolescentes.

Sem dúvidas, a análise caso a caso, apontaria que as experiências de vida, a maturidade e as necessidades de alguns adolescentes com menos de 15 anos, justificariam a adesão à EJA. De igual forma, não faltariam argumentos para se garantir a certificação do Ensino Médio, para um adolescente de 17 anos que tenha passado no vestibular. Sabemos que o ideal seria que o sistema se adaptasse à idade recebida. Porém, ainda que se mereça uma pesquisa nacional mais aprofundada sobre o tema, defendemos que estas situações não representam a maioria dos que são encaminhados do Ensino Regular para EJA. A maioria se constitui de adolescentes e jovens com defasagem no processo de escolarização e/ou com “problemas de disciplina”. Não podemos contribuir para que a EJA seja vista como espaço de correção de comportamento ou como castigo para os que não se adequam ao Ensino Regular, prejudicando, entre outros, a afirmação da identidade da EJA.

Discutir a reformulação da Resolução 1/2000 é uma boa oportunidade, também, de envolvimento de diferentes setores da sociedade, na superação de alguns estereótipos sobre a EJA, como por exemplo, de que o professor de EJA trabalha menos, que a EJA é o caminho mais fácil e rápido para concluir os estudos, que é uma educação de pior qualidade, castigo ou “prêmio de consolação”. É consenso para os conselheiros da CNAEJA, que uma maior atenção para a garantia da qualidade e das especificidades do Ensino Regular Noturno evitará a migração de muitos adolescentes para a EJA.

Poder-se-ia argumentar, ainda, em favor da inclusão de adolescentes na EJA, o fato dos adolescentes de famílias empobrecidas terem necessidade de entrar no mercado de trabalho mais cedo. Ainda que seja verdadeiro por um lado, por outro, pesquisas recentes² revelam uma grande concentração de jovens desempregados particularmente na faixa etária de 16 à 24 anos. O mesmo relatório aponta como saída para esta realidade (dificuldade de se conseguir o primeiro emprego), o aumento da escolaridade dos jovens, antes do ingresso no mercado de trabalho.

Um outro elemento a ser considerado neste debate, é a reivindicação de parte da sociedade, pelo rebaixamento da idade penal, pedindo “cadeia” para os adolescentes a partir dos 16 anos (algumas propostas falam até em 14 e 12 anos!). Diante deste quadro, ao traçar-se uma idade mínima para frequência os cursos de EJA, como propõe a Resolução, sugerimos que esta seja fixada em 18 anos, seja para o Ensino Fundamental, seja para o Ensino Médio. Ao nosso ver, a ampliação do “direito de permanência” no Ensino Regular, opõe-se ao movimento de encarceramento da adolescência, afirmando que adolescentes não devem ir para a cadeia, mas sim para a escola, preferencialmente para o Ensino Regular (diurno ou noturno), que melhor se adequa às suas necessidades, enfatizando o fato desta modalidade de ensino oferecer maior quantidade de horas/dias/anos e convivência entre pares, primordiais para a formação dos/das adolescentes. Estaremos, assim, fortalecendo a política de inclusão educacional.

Para finalizar, cientes dos prós e contras da fixação de uma idade mínima para ingresso e certificação de EJA, propomos que ao invés de rebaixada, a idade seja aumentada para 18 anos no Ensino Fundamental e mantida para o Ensino Médio, acreditando que assim seremos mais coerentes com os atuais marcos legais e psicossociais que convencionaram os 18 anos como uma boa idade para que os/as jovens exerçam suas competências para pensar diferente, para fazer escolhas sobre o que lhes serve e interessa e decidir entre outros, sobre sua formação escolar (inclusive se na modalidade à distância).

Reiteramos, portanto a importância da ampliação do debate, nas audiências públicas, envolvendo diferentes setores, que atuam na EJA e na promoção, defesa e garantia dos direitos dos adolescentes, para que outros aspectos que por ventura não tenham sido abordados neste breve texto, possam agregar conhecimentos e garantir uma decisão mais acertada na efetivação de uma política educacional para todos e todas, sem exceções.

² Pesquisa divulgada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) mostra que 45,5% do total de desempregados brasileiros têm entre 16 e 24 anos. Fontes: Folha de S.Paulo – João Sandrini, Valor Econômico–SP, O Globo–RJ, O Estado de S.Paulo, Correio Braziliense–DF, Jornal de Brasília–DF e Jornal do Brasil–RJ (14/09/2006)

EXAMES SUPLETIVOS/CERTIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Maria Aparecida Zanetti¹

O Conselho Nacional de Educação, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, tem se pautado pelo diálogo com a comunidade educacional brasileira e, mais especificamente, aquela diretamente envolvida com esta modalidade de ensino através da pesquisa, da gestão, da organização e implementação de políticas educacionais. Neste sentido, o presente texto se propõe a contribuir, nesta audiência, com uma reflexão sobre os exames supletivos e a certificação, a partir da promulgação da nova LDB.

Nas disposições legais da história da educação brasileira, a temática exames está presente desde o início da República, com os chamados exames de madureza. Na Reforma Francisco Campos, nas Leis Orgânicas, na Lei nº 4024/61 e na Lei nº 5692/71, os exames vão tomando definições vinculadas às questões etárias e à própria oferta do chamado ensino supletivo. O Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação resgata, de forma detalhada, este histórico.

Na Lei nº 9394/96 assegura-se ao público jovem, adulto e idoso que não teve acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na denominada idade própria, o atendimento na forma de cursos e exames. Estas duas ofertas têm características próprias em função do público que a elas recorre.

Os cursos pressupõem a relação professor-aluno e buscam assegurar que os saberes dos jovens, adultos e idosos trabalhadores sejam considerados no encaminhamento metodológico próprio desta modalidade bem como, no tempo de permanência e conclusão do curso, utilizando-se, para tal de mecanismos internos de aproveitamento de estudos, classificação e reclassificação.

Os exames destinam-se a candidatos que, a partir de suas experiências de vida, vinculadas à apropriação de saberes ao longo de sua história escolar e não escolar, se inscrevem nas redes públicas e, em alguns casos, privadas estaduais ou municipais para a aferição destes saberes e, em obtendo êxito, recebem certificação de conclusão de disciplinas e/ou áreas do conhecimento ou de curso.

Conforme a matriz curricular e a organização do currículo de EJA das redes municipais e estaduais, conhecimentos aferidos e confirmados com êxito pelos exames podem ser incorporados aos cursos. Além disso, o candidato aos exames pode concluir o nível fundamental e/ou médio sem ter freqüentado concomitante ou posteriormente um curso de EJA.

A determinação legal define as formas de oferta da EJA, porém, compete aos sistemas de ensino construir, dialogicamente, modelos pedagógicos próprios para esta modalidade da educação básica, que propiciem o atendimento aos interesses e necessidades do público jovem, adulto e idoso trabalhador com seus conhecimentos socialmente construídos e com seus tempos próprios de aprendizagem. O atendimento educacional deste público não pode, porém, ser apenas o cumprimento de um requisito formal, como o é, muitas vezes, o requisito do mercado de trabalho em relação a escolarização dos trabalhadores.

Neste sentido, temos o desafio de pensar uma educação que não reduza o homem e a mulher às necessidades do mercado, que não dicotomize a capacitação técnico-científica do educando dos conhecimentos necessários ao exercício de sua cidadania.

A certificação escolar deve ser um elemento decorrente do processo de formação qualitativa dos trabalhadores e não uma exigência da empresa que propicia a ela um certificado de qualidade ou que melhora os dados estatísticos educacionais dos governos ou mesmo, que corrige o fluxo educacional com menor investimento.

A educação é mediação fundamental para o enfrentamento da exclusão em diferentes áreas, de parte significativa da população. Na Educação de Jovens e Adultos, é fundamental compreender a especificidade do seu público em relação a diversidade etária, sociocultural, geográfica, cognitiva, de gênero, dentre outras, e traduzir esta especificidade na garantia do acesso e da qualidade sócio-educacional necessária a sua emancipação. A certificação de conclusão, tanto pela via dos exames quanto dos cursos deve ser uma decorrência destas condições.

¹ Professora no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Coordenadora Estadual da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná de 2003 a 2006 e membro do Fórum Paranaense de EJA.

A “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com *características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades* (grifos nossos), garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” é, segundo a Lei nº 9394/96, uma das formas de garantir o cumprimento do dever do Estado.

Assim, a mesma legislação nacional define, dentre outras, como incumbências da União na relação com estados e municípios, no artigo 9º:

(...)

III – prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva; (...)

VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

O MEC, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, tem assegurado processo nacional de avaliação do rendimento escolar nos diferentes níveis, com o intuito de definir prioridades e melhorar a qualidade do ensino. São exemplos disto, com diferentes considerações sobre a sua pertinência, o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB e o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Embora alguns alunos das escolas de EJA também participem dessas avaliações, especificamente para esta modalidade educacional foi criado no Governo Fernando Henrique Cardoso, através da Portaria nº 111/2002 – MEC/INEP, o Enceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos. Um dos objetivos deste Exame, segundo essa Portaria, é

“oferecer uma avaliação para fins de classificação na correção do fluxo escolar” além de “estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos que sirva às Secretarias da Educação para que procedam à aferição ao reconhecimento de conhecimentos e habilidades dos participantes no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (...)”.

A criação do Enceja se deu em um contexto de centralização pelo MEC da definição de políticas educacionais e de descentralização para estados, municípios e escolas de sua execução. Além disso, a gestão do Ministro Paulo Renato Souza, concebia a Educação de Jovens e Adultos como correção de fluxo, aligeiramento da escolarização, possibilidade de redução de investimentos (“gastos”) com a educação e como uma das formas de melhoria de dados estatísticos. Assim, a aplicação do Enceja, no caso específico e tão somente na Educação de Jovens e Adultos, ultrapassa o caráter estabelecido em lei de assegurar um processo nacional de avaliação da educação básica e superior para fins de melhoria de sua qualidade e da definição de prioridades e assume, através da União, um caráter centralizador – definindo critérios avaliativos para todo o território nacional, independente das diferenças locais e regionais, impondo um parâmetro de matriz curricular – e também substitutivo aos exames ofertados pelos Estados e Municípios.

Em agosto de 2003, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 2134, determinando a revisão dos processos de avaliação em curso do INEP, incluindo-se nesta, também o Enceja e que, para tanto, este Instituto deveria levar em consideração a manifestação de entidades representativas, atuantes na Educação de Jovens e Adultos.

Em outubro de 2004, o MEC/Gabinete do Ministro, através da Portaria nº 3415, institui o Exame Nacional de Avaliação, considerando a revisão dos processos de avaliação da Educação Básica desenvolvidos pelo INEP e a demanda nacional e internacional de Exame para certificação na modalidade EJA, em nível de conclusão do ensino fundamental e médio. Em 2005, através da Portaria nº 44 e em 2006, através da Portaria nº 93, retoma a nomenclatura do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Enceja e o regulamenta. Nestas Portarias, mantém exatamente os mesmos objetivos definidos na citada Portaria nº 111/2002 – MEC/INEP, acrescentando apenas que, além de consolidar e divulgar um banco de dados, teria também, que construir este banco. Detalha ainda como responsabilidade das Secretarias de Educação, o envio ao INEP das informações metodológicas, técnico-pedagógicas, operacionais, socioeconômicas e culturais dos jovens e adultos participantes do Enceja, para a estruturação deste Banco de Dados.

O Movimento dos Fóruns de EJA do Brasil e as Coordenações Estaduais de EJA manifestaram-se, formalmente, contrários à reedição do ENCCEJA, considerando que:

- ✓ “Todos os Estados brasileiros já ofertam na modalidade EJA, conforme determina o artigo 38 da LDB, cursos e exames. Há porém carência de pesquisas na área;
- ✓ A Educação de Jovens e Adultos, neste Governo, tem sido tratada como modalidade da Educação Básica que atende a demanda social de um público historicamente excluído e não como correção de fluxo ou aligeiramento da escolarização;
- ✓ A EJA, com a reedição em nível nacional do ENCCEJA estará recebendo do MEC/INEP tratamento discriminatório, incoerente com as suas políticas pois, diferentemente de outras avaliações nacionais fará, com este Exame, a certificação;
- ✓ A EJA, hoje nos estados, vem priorizando a inclusão do público jovem, adulto e idoso em cursos, tendo em vista a adequação às demandas destes. Portanto, transformar os Exames em uma política centralizada do Governo Federal, com divulgação nas mídias, poderá significar a migração de adolescentes entre 15 e 18 anos do Ensino Regular, bem como dos alunos jovens, adultos e idosos dos cursos de EJA para os Exames Supletivos.”
- ✓ O resgate do Encceja “constitui equívoco político, essencialmente pelo fato de desmobilizar a lógica de constituição do direito à educação no interior dos sistemas públicos de ensino, e nas instituições às quais cabe o dever da oferta, desobrigando assim o Estado. E, além disso, culmina na perspectiva tecnocrata de correção de fluxo escolar.”

Estas considerações apresentam-se em sintonia com a afirmação de que O “exame é só um instrumento, que não pode por si mesmo resolver os problemas gerados em outras instâncias sociais.” (BARRIGA, 2001, p. 57).

Nestas considerações cabe ainda o questionamento sobre até que ponto um exame que se propõe a avaliar para a certificação de jovens, adultos e idosos e se realiza por adesão dos sistemas de ensino, pode gerar a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino, conforme está definido na LDB.

Entendemos que na reflexão e problematização acerca dos exames devemos pautar a questão das idades estabelecidas para sua inscrição, pois se a LDB estabeleceu a idade dos exames e deixou em aberto a definição das mesmas nos cursos, isto pode significar que, em alterando nos sistemas a idade dos cursos, pode-se, sem que assim se deseje, gerar uma migração indevida dos cursos para os exames.

Atualmente, os adolescentes são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por freqüente evasão e reprovação no ensino fundamental e médio regulares. Porém, a demanda desses adolescentes para com a EJA não pode ser vista apenas como um fato, mas também como a oportunidade da educação escolar responder a alguns questionamentos, dentre os quais: como reverter a cultura do “aligeiramento da escolarização ou de uma pedagogia da reprovação por uma pedagogia da aprendizagem em que a certificação de conclusão de curso seja, de fato, o reflexo do processo de aprendizagem.

Finalizando, lembramos o processo de construção e o texto do Parecer nº. 11/2000 – CNE/CBE, quando fala do Brasil e de suas presumidas identidades, nas quais aparecem imagens ou modelos do país baseadas em conceitos operatórios de análise compostos de pares opostos e duais - “Dois Brasis”, capital e interior, urbano e rural. Nestas representações temos, não sem enfrentamentos, avançado no sentido de superar a idéia de que a Educação de Jovens e Adultos tem uma qualidade diferente (menor) daquela do ensino regular. Outrossim, entendemos que a EJA é a oportunidade concreta de presença de jovens, adultos e idosos trabalhadores na escola e uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais destes segmentos para os quais devem se voltar políticas sociais. A EJA deve constituir um modelo pedagógico próprio “a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos” (Parecer CNE/CBE 11/2000).

EDUCAÇÃO BÁSICA DE JOVENS E ADULTOS MEDIADA E NÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - TIC'S MULTIMÍDIA EM COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM EM REDE

Maria Luiza Pereira Angelim¹

APRESENTAÇÃO

Consideramos que a base legal sobre **educação a distância e/ou ensino a distância** expressa em instrumentos normativos vigentes publicados, a partir da segunda metade da década de noventa (1996, 2000, 2005), reflete o contexto de um processo democrático, em consolidação, na afirmação da identidade do povo brasileiro (razão fundante da educação básica) no cenário latino-americano e internacional. Mais que isso, neste contexto, o acesso e desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em linguagens multimídia virtual no Brasil.

Nosso país ainda carece de uma política pública de telecomunicações construída democraticamente. Nos últimos anos, fomos desafiados pelas disputas entre MINITEL (França) *versus* INTERNET (EUA), pelo movimento software livre² e pelo movimento TV digital, com ênfase na interatividade cultural-educativa, resultando em implicações políticas significativas na oferta, manutenção e desenvolvimento do serviço educacional público e privado, este com interesses lucrativos, inclusive, na institucionalização como serviço de exportação internacional (OMC).

Diante da demanda de Educação Básica de Jovens e Adultos para 65 milhões de brasileiros com 15 anos e mais, sem o ensino fundamental completo (PNAD,2003), a chamada **educação a distância e/ou ensino a distância** apresenta-se como uma **estratégia de política pública possível**. No entanto, esta estratégia exige uma cuidadosa análise de viabilidade, na justa medida de nossa capacidade criativa de afirmação de nossa identidade brasileira no atual processo de construção de uma política pública de Estado em **educação básica de jovens e adultos na diversidade** com a significativa participação dos movimentos sociais exercendo, sobretudo, o controle social sobre a oferta privada.

Para tanto, procedemos ao destaque da base legal, de questões a serem discutidas e propostas.

I - BASE LEGAL

Destacamos como principais instrumentos normativos vigentes publicados: Lei nº 9.394/96, Decreto nº 5.622/05 e Resolução CNE/CEB nº 01/00.

a) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 - artigos 32º, 37º e 80º, a seguir:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) - (...)

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (...)

*§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o **ensino a distância** utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.*

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

*§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante **cursos** e exames.*

*Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de **ensino a distância**, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento).*

*§ 1º A **educação a distância**, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.*

¹Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

² www.softwarelivre.org

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de **educação a distância**.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de **educação a distância** e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento).

§ 4º A **educação a distância** gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

b) Decreto nº 5.622 de 19/12/05 que regulamenta o art.80 da Lei nº 9394/96 –artigos 1º, 2º, 18º, 19º, 30º, 31º, 32º , a seguir:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a **educação a distância** como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º A **educação a distância** organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de **momentos presenciais** para:

I - avaliações de estudantes;

II -estágios obrigatórios, quando previsto na legislação pertinente;

III – defesa de trabalho de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente;

IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Art. 2º A **educação a distância** poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades:

I – educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;

II – **educação de jovens e adultos**, nos termos do art.37 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996;

Art. 18. Os **cursos e programas de educação a distância** criados somente poderão ser implementados para oferta após autorização dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino.

Art.19. A matrícula em **cursos a distância para a educação básica de jovens e adultos** poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino.

Art.30. As instituições credenciadas para a oferta de **educação a distância** poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinoss fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art.32 da Lei nº9394,de 1996, exclusivamente para:

I – a **complementação de aprendizagem, ou**

II – em **situações emergenciais**

Art.31. Os **cursos a distância para a educação básica de jovens e adultos** que foram autorizados **excepcionalmente** com duração inferior a dois anos no ensino fundamental e um ano e meio no ensino médio deverão inscrever seus alunos em exames de certificação, para fins de conclusão do respectivo nível de ensino.

Art.32. Nos termos do que dispõe o art. 81 da Lei 9334, de 1996, é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino **experimentais** para oferta da modalidade de **educação a distância**.

c) Resolução CEB nº01/00 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - artigos 10º e 13º, a seguir:

Art. 10 No caso de **cursos semi-presenciais e a distância**, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma

própria sobre o assunto e sob o princípio de regime de colaboração.

*Art. 13 Os certificados de conclusão dos **cursos a distância** de alunos jovens e adultos emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais.*

II – QUESTÃO PARA DISCUSSÃO

Qual o caminho a ser seguido pela Educação Básica de Jovens e Adultos-EJA ?

Uma Educação Básica de Jovens e Adultos mediada e não mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação –TICs multimídia em comunidade de aprendizagem em rede?

Algumas reflexões para pensar a questão:

Incorporando os conceitos da chamada sociedade da informação e da sociedade do conhecimento, o artigo 1º da Lei 9394/96 expressa com propriedade o conceito abrangente de sociedade educativa, faltando-lhe absorver o desafio mais recente da “cultura da virtualidade real”³ como ambiente de educação, para que se possa compreender as singularidades da aprendizagem presencial e da aprendizagem a distância mediada pelas TICs não como oposição ou substitutivas uma da outra, mas, como complementaridade.

A educação, seja como “e(x)ducere” (conduzir para fora), seja como “educare” (nutrir-se) dirige-se ao desenvolvimento das potencialidades humanas nas dimensões física, emocional e mental num processo contínuo “auto-hetero-ecoformativo”⁴ “libertador”⁵ no sentido de afirmação da identidade de cada povo no seu lugar. Tal conceito tem fundamentado, também, a afirmação da “educação ao longo da vida”⁶ em todos os ambientes vitais mediados e não mediados pelas TICs, inspirando a cosmopédia⁷.

Os avanços na progressiva convergência das TICs, inclusive no contexto brasileiro, são imprevisíveis, mas permitem discernir que o serviço educacional continuará se beneficiando dos sistemas de “busca inteligente” na coleta e tratamento das informações e das possibilidades interativas em linguagens multimídia de comunicação, o que necessariamente continuará influenciando, fortemente, as decisões político-pedagógicas de uso apropriado das TICs nas formas escrita, som, imagem, dados, com e sem movimento em ambientes de aprendizagem colaborativa em rede (física e virtual), via correio postal (impressos), rádio (programas), televisão(programas), internet (multimídia), de modo integrado.

Entendemos, como muitos educadores, que a progressiva aplicação das TICs como linguagens reorientará a organização do trabalho pedagógico na relação sujeitos aprendizes/ espaço/ tempo, redesenhando os ambientes de aprendizagem escolar e não escolar (p. ex. mundo do trabalho) e, por consequência, a organização do sistema educacional, reconhecendo a singularidade própria da educação presencial mediada e não mediada pelas TICs como complementares, adotando-se a denominação de comunidade de aprendizagem em rede. Em outras palavras, a decisão político-pedagógica de aplicação das TICs em progressivo avanço tecnológico, seria orientada pelo princípio de humanização permanente do poder criativo, na busca do toque sutil e do toque virtual numa comunidade de aprendizagem do conhecimento transformador dos sujeitos aprendizes e da sociedade em rede, para tanto, intensivamente interativa.

III – PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE JOVENS E ADULTOS MEDIADA E NÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO -TICS MULTIMÍDIA EM COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM EM REDE

A. Institucionalização de um Sistema Educacional público de Educação Básica de Jovens e Adultos Trabalhadores como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática e contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes e a conjugação políticas públicas setoriais.

B. Ensino Fundamental, a partir de 18 anos, em comunidade de aprendizagem em rede, com duração mínima de 2 (dois) anos no 1º segmento e de 2 (dois) no 2º segmento (total de 4 anos),

3 CASTELLS, 1998. www.diplo.uol.com.br/_Manuel-Castells_

4 PINEAU/GALVANI,1998. www.ufrrj.br/leptrans/link/autoformacao.pdf

5 FREIRE, 1965. www.paulofreire.org www.paulofreire.org.br www.projetomemoria.art.br/paulofreire www.paulofreire.ufpb.br

6 DELORS/ UNESCO, 1996. www.4pilaes.net/text-cont/delors-pilaes.htm

7 LÉVY,Pierre, 1998. www.escolanet.com.br/levy/links.html

com aplicação das TICs na “busca inteligente” e na interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar devidamente organizado para as práticas de Educação Física, de Artes Plásticas e Visuais, Musicais e Cênicas, de Laboratórios de ensino em ciências naturais, de audiovisual, de informática com internet e de grupos/turmas por projetos interdisciplinares, bem como para as práticas relativas à formação profissional inicial e gestão coletiva do trabalho.

C. Ensino Médio, a partir de 21 anos, em comunidade de aprendizagem em rede, com duração de 2 (dois) anos, com aplicação das TICs na “busca inteligente” e na interatividade virtual de modo mais intenso, inclusive na produção das linguagens multimídia em laboratórios de audiovisual, informática com internet, com garantia de ambiente escolar devidamente organizado para as práticas de Educação Física, de Artes Plásticas e Visuais, Musicais e Cênicas, de Laboratórios de ensino em ciências naturais e de grupos/turmas por projetos interdisciplinares, bem como para as práticas relativas à qualificação/formação profissional técnica e gestão coletiva do trabalho.

D. Interatividade pedagógica – como condição necessária garantida na relação de 1 (um) professor(a) licenciado(a) na disciplina com jornada de 20h para duas turmas de 30 estudantes cada (60 estudantes) ou jornada de 40h para quatro turmas de 30 estudantes cada (120 estudantes), portanto, não se propõe nem o chamado tutor(a), nem o orientador(a) de aprendizagem. Aos estudantes serão fornecidos livros (e não módulos/”apostilas”) e oportunidades de consulta no Pólo de apoio pedagógico.

E. Infra-estrutura tecnológica como Pólo de apoio pedagógico às atividades escolares com garantia de acesso dos estudantes à Biblioteca, rádio, televisão e internet⁸ aberta às possibilidades da chamada convergência digital. Seria oportuno buscar um esforço integrado do Programa Universidade Aberta do Brasil-UAB da SESU/MEC na consolidação dos Pólos municipais de apoio, também, à Educação Básica de Jovens e Adultos Trabalhadores.

F. Avaliação de aprendizagem dos estudantes contínua/processual e abrangente, como auto-avaliação e avaliação em grupo com procedimentos avaliativos, também, presenciais.

G. Avaliação periódica das instituições escolares como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle social de seus desempenhos.

H. Avaliação rigorosa da oferta de iniciativa privada atual de Educação Básica de Jovens e Adultos Trabalhadores que, sob novos parâmetros, descredenciem as práticas mercantilistas de “*aligeiramento*” e de falsa “*autonomia de aprendizagem*” pela ausência ou escassez de interatividade pedagógica a pretexto de “*compra do serviço educacional de baixo custo*”.

⁸ TELECENTROS www.idbrasil.gov.br ou outras possibilidades



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007.

Mensagem de veto

Conversão da MPv nº 339, 2006

Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º É instituído, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de natureza contábil, nos termos do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT.

Parágrafo único. A instituição dos Fundos previstos no caput deste artigo e a aplicação de seus recursos não isentam os Estados, o Distrito Federal e os Municípios da obrigatoriedade da aplicação na manutenção e no desenvolvimento do ensino, na forma prevista no art. 212 da Constituição Federal e no inciso VI do caput e parágrafo único do art. 10 e no inciso I do caput do art. 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de:

I - pelo menos 5% (cinco por cento) do montante dos impostos e transferências que compõem a cesta de recursos do Fundeb, a que se referem os incisos I a IX do caput e o § 1º do art. 3º desta Lei, de modo que os recursos previstos no art. 3º desta Lei somados aos referidos neste inciso garantam a aplicação do mínimo de 25% (vinte e cinco por cento) desses impostos e transferências em favor da manutenção e desenvolvimento do ensino;

II - pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos demais impostos e transferências.

Art. 2º Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração, observado o disposto nesta Lei.

CAPÍTULO II

DA COMPOSIÇÃO FINANCEIRA

Seção I

Das Fontes de Receita dos Fundos

Art. 3º Os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, são compostos por 20% (vinte

por cento) das seguintes fontes de receita:

I - imposto sobre transmissão causa mortis e doação de quaisquer bens ou direitos previsto no inciso I do caput do art. 155 da Constituição Federal;

II - imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transportes interestadual e intermunicipal e de comunicação previsto no inciso II do caput do art. 155 combinado com o inciso IV do caput do art. 158 da Constituição Federal;

III - imposto sobre a propriedade de veículos automotores previsto no inciso III do caput do art. 155 combinado com o inciso III do caput do art. 158 da Constituição Federal;

IV - parcela do produto da arrecadação do imposto que a União eventualmente instituir no exercício da competência que lhe é atribuída pelo inciso I do caput do art. 154 da Constituição Federal prevista no inciso II do caput do art. 157 da Constituição Federal;

V - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre a propriedade territorial rural, relativamente a imóveis situados nos Municípios, prevista no inciso II do caput do art. 158 da Constituição Federal;

VI - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados devida ao Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal – FPE e prevista na alínea a do inciso I do caput do art. 159 da Constituição Federal e no Sistema Tributário Nacional de que trata a Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966;

VII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados devida ao Fundo de Participação dos Municípios – FPM e prevista na alínea b do inciso I do caput do art. 159 da Constituição Federal e no Sistema Tributário Nacional de que trata a Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966;

VIII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre produtos industrializados devida aos Estados e ao Distrito Federal e prevista no inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal e na Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989; e

IX - receitas da dívida ativa tributária relativa aos impostos previstos neste artigo, bem como juros e multas eventualmente incidentes.

§ 1º Inclui-se na base de cálculo dos recursos referidos nos incisos do caput deste artigo o montante de recursos financeiros transferidos pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, conforme disposto na Lei Complementar nº 87, de 13 de setembro de 1996.

§ 2º Além dos recursos mencionados nos incisos do caput e no § 1º deste artigo, os Fundos contarão com a complementação da União, nos termos da Seção II deste Capítulo.

Seção II

Da Complementação da União

Art. 4º A União complementarará os recursos dos Fundos sempre que, no âmbito de cada Estado e no Distrito Federal, o valor médio ponderado por aluno, calculado na forma do Anexo desta Lei, não alcançar o mínimo definido nacionalmente, fixado de forma a que a complementação da União não seja inferior aos valores previstos no inciso VII do caput do art. 60 do ADCT.

§ 1º O valor anual mínimo por aluno definido nacionalmente constitui-se em valor de referência relativo aos anos iniciais do ensino fundamental urbano e será determinado contabilmente em função da complementação da União.

§ 2º O valor anual mínimo por aluno será definido nacionalmente, considerando-se a complementação da União após a dedução da parcela de que trata o art. 7º desta Lei, relativa a programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica.

Art. 5º A complementação da União destina-se exclusivamente a assegurar recursos financeiros aos Fundos, aplicando-se o disposto no caput do art. 160 da Constituição Federal.

§ 1º É vedada a utilização dos recursos oriundos da arrecadação da contribuição social do salário-educação a que se refere o § 5º do art. 212 da Constituição Federal na complementação da União aos Fundos.

§ 2º A vinculação de recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 da Constituição Federal suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União.

Art. 6º A complementação da União será de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total dos recursos a que se refere o inciso II do caput do art. 60 do ADCT.

§ 1º A complementação da União observará o cronograma da programação financeira do Tesouro Nacional e contemplará pagamentos mensais de, no mínimo, 5% (cinco por cento) da complementação anual, a serem realizados até o último dia útil de cada mês, assegurados os repasses de, no mínimo, 45% (quarenta e cinco por cento) até 31 de julho, de 85% (oitenta e cinco por cento) até 31 de dezembro de cada ano, e de 100% (cem por cento) até 31 de janeiro do exercício imediatamente subsequente.

§ 2º A complementação da União a maior ou a menor em função da diferença entre a receita utilizada para o cálculo e a receita realizada do exercício de referência será ajustada no 1º (primeiro) quadrimestre do exercício imediatamente subsequente e debitada ou creditada à conta específica dos Fundos, conforme o caso.

§ 3º O não-cumprimento do disposto no caput deste artigo importará em crime de responsabilidade da autoridade competente.

Art. 7º Parcela da complementação da União, a ser fixada anualmente pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade instituída na forma da Seção II do Capítulo III desta Lei, limitada a até 10% (dez por cento) de seu valor anual, poderá ser distribuída para os Fundos por meio de programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica, na forma do regulamento.

Parágrafo único. Para a distribuição da parcela de recursos da complementação a que se refere o caput deste artigo aos Fundos de âmbito estadual beneficiários da complementação nos termos do art. 4º desta Lei, levar-se-á em consideração:

I - a apresentação de projetos em regime de colaboração por Estado e respectivos Municípios ou por consórcios municipais;

II - o desempenho do sistema de ensino no que se refere ao esforço de habilitação dos professores e aprendizagem dos educandos e melhoria do fluxo escolar;

III - o esforço fiscal dos entes federados;

IV - a vigência de plano estadual ou municipal de educação aprovado por lei.

CAPÍTULO III

DA DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS

Seção I

Disposições Gerais

Art. 8º A distribuição de recursos que compõem os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, dar-se-á, entre o governo estadual e os de seus Municípios, na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial, na forma do Anexo desta Lei.

§ 1º Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos.

§ 2º As instituições a que se refere o § 1º deste artigo deverão obrigatória e cumulativamente:

I - oferecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento educacional gratuito a todos os seus alunos;

II - comprovar finalidade não lucrativa e aplicar seus excedentes financeiros em educação na etapa ou modalidade previstas nos §§ 1º, 3º e 4º deste artigo;

III - assegurar a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional com atuação na etapa ou modalidade previstas nos §§ 1º, 3º e 4º deste artigo ou ao poder público no caso do encerramento de suas atividades;

IV - atender a padrões mínimos de qualidade definidos pelo órgão normativo do sistema de ensino, inclusive, obrigatoriamente, ter aprovados seus projetos pedagógicos;

V - ter certificado do Conselho Nacional de Assistência Social ou órgão equivalente, na forma do regulamento.

§ 3º Admitir-se-á, pelo prazo de 4 (quatro) anos, o cômputo das matrículas das pré-escolas, comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e que atendam às crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, observadas as condições previstas nos incisos I a V do § 2º deste artigo, efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado até a data de publicação desta Lei.

§ 4º Observado o disposto no parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no § 2º deste artigo, admitir-se-á o cômputo das matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, com atuação exclusiva na modalidade.

§ 5º Eventuais diferenças do valor anual por aluno entre as instituições públicas da etapa e da modalidade referidas neste artigo e as instituições a que se refere o § 1º deste artigo serão aplicadas na criação de infra-estrutura da rede escolar pública.

§ 6º Os recursos destinados às instituições de que tratam os §§ 1º, 3º e 4º deste artigo somente poderão ser destinados às categorias de despesa previstas no art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 9º Para os fins da distribuição dos recursos de que trata esta Lei, serão consideradas exclusivamente as matrículas presenciais efetivas, conforme os dados apurados no censo escolar mais atualizado, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, considerando as ponderações aplicáveis.

§ 1º Os recursos serão distribuídos entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios, considerando-se exclusivamente as matrículas nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme os §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal, observado o disposto no § 1º do art. 21 desta Lei.

§ 2º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

§ 3º Os profissionais do magistério da educação básica da rede pública de ensino cedidos para as instituições a que se referem os §§ 1º, 3º e 4º do art. 8º desta Lei serão considerados como em efetivo exercício na educação básica pública para fins do disposto no art. 22 desta Lei.

§ 4º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão, no prazo de 30 (trinta) dias da

publicação dos dados do censo escolar no Diário Oficial da União, apresentar recursos para retificação dos dados publicados.

Art. 10. A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica:

- I - creche em tempo integral;
- II - pré-escola em tempo integral;
- III - creche em tempo parcial;
- IV - pré-escola em tempo parcial;
- V - anos iniciais do ensino fundamental urbano;
- VI - anos iniciais do ensino fundamental no campo;
- VII - anos finais do ensino fundamental urbano;
- VIII - anos finais do ensino fundamental no campo;
- IX- ensino fundamental em tempo integral;
- X - ensino médio urbano;
- XI - ensino médio no campo;
- XII - ensino médio em tempo integral;
- XIII - ensino médio integrado à educação profissional;
- XIV - educação especial;
- XV - educação indígena e quilombola;
- XVI - educação de jovens e adultos com avaliação no processo;
- XVII - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo.

§ 1º A ponderação entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino adotará como referência o fator 1 (um) para os anos iniciais do ensino fundamental urbano, observado o disposto no § 1º do art. 32 desta Lei.

§ 2º A ponderação entre demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento será resultado da multiplicação do fator de referência por um fator específico fixado entre 0,70 (setenta centésimos) e 1,30 (um inteiro e trinta centésimos), observando-se, em qualquer hipótese, o limite previsto no art. 11 desta Lei.

§ 3º Para os fins do disposto neste artigo, o regulamento disporá sobre a educação básica em tempo integral e sobre os anos iniciais e finais do ensino fundamental.

§ 4º O direito à educação infantil será assegurado às crianças até o término do ano letivo em que completarem 6 (seis) anos de idade.

Art. 11. A apropriação dos recursos em função das matrículas na modalidade de educação de jovens e adultos, nos termos da alínea c do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT, observará, em cada Estado e no Distrito Federal, percentual de até 15% (quinze por cento) dos recursos do Fundo respectivo.

Seção II

Da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade

Art. 12. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, com a seguinte composição:

I - 1 (um) representante do Ministério da Educação;

II - 1 (um) representante dos secretários estaduais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação - CONSED;

III - 1 (um) representante dos secretários municipais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME.

§ 1º As deliberações da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade serão registradas em ata circunstanciada, lavrada conforme seu regimento interno.

§ 2º As deliberações relativas à especificação das ponderações serão baixadas em resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte.

§ 3º A participação na Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade é função não remunerada de relevante interesse público, e seus membros, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 13. No exercício de suas atribuições, compete à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade:

I - especificar anualmente as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 10 desta Lei, levando em consideração a correspondência ao custo real da respectiva etapa e modalidade e tipo de estabelecimento de educação básica, segundo estudos de custo realizados e publicados pelo Inep;

II - fixar anualmente o limite proporcional de apropriação de recursos pelas diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 11 desta Lei;

III - fixar anualmente a parcela da complementação da União a ser distribuída para os Fundos por meio de programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica, bem como respectivos critérios de distribuição, observado o disposto no art. 7º desta Lei;

IV - elaborar, requisitar ou orientar a elaboração de estudos técnicos pertinentes, sempre que necessário;

V - elaborar seu regimento interno, baixado em portaria do Ministro de Estado da Educação.

§ 1º Serão adotados como base para a decisão da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade os dados do censo escolar anual mais atualizado realizado pelo Inep.

§ 2º A Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade exercerá suas competências em observância às garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput do art. 208 da Constituição Federal e às metas de universalização da educação básica estabelecidas no plano nacional de educação.

Art. 14. As despesas da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação.

CAPÍTULO IV

DA TRANSFERÊNCIA E DA GESTÃO DOS RECURSOS

Art. 15. O Poder Executivo federal publicará, até 31 de dezembro de cada exercício, para vigência no exercício subsequente:

- I - a estimativa da receita total dos Fundos;
- II - a estimativa do valor da complementação da União;
- III - a estimativa dos valores anuais por aluno no âmbito do Distrito Federal e de cada Estado;
- IV - o valor anual mínimo por aluno definido nacionalmente.

Parágrafo único. Para o ajuste da complementação da União de que trata o § 2º do art. 6º desta Lei, os Estados e o Distrito Federal deverão publicar na imprensa oficial e encaminhar à Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Fazenda, até o dia 31 de janeiro, os valores da arrecadação efetiva dos impostos e das transferências de que trata o art. 3º desta Lei referentes ao exercício imediatamente anterior.

Art. 16. Os recursos dos Fundos serão disponibilizados pelas unidades transferidoras ao Banco do Brasil S.A. ou Caixa Econômica Federal, que realizará a distribuição dos valores devidos aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Parágrafo único. São unidades transferidoras a União, os Estados e o Distrito Federal em relação às respectivas parcelas do Fundo cuja arrecadação e disponibilização para distribuição sejam de sua responsabilidade.

Art. 17. Os recursos dos Fundos, provenientes da União, dos Estados e do Distrito Federal, serão repassados automaticamente para contas únicas e específicas dos Governos Estaduais, do Distrito Federal e dos Municípios, vinculadas ao respectivo Fundo, instituídas para esse fim e mantidas na instituição financeira de que trata o art. 16 desta Lei.

§ 1º Os repasses aos Fundos provenientes das participações a que se refere o inciso II do caput do art. 158 e as alíneas a e b do inciso I do caput e inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal, bem como os repasses aos Fundos à conta das compensações financeiras aos Estados, Distrito Federal e Municípios a que se refere a Lei Complementar nº 87, de 13 de setembro de 1996, constarão dos orçamentos da União, dos Estados e do Distrito Federal e serão creditados pela União em favor dos Governos Estaduais, do Distrito Federal e dos Municípios nas contas específicas a que se refere este artigo, respeitados os critérios e as finalidades estabelecidas nesta Lei, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação adotados para o repasse do restante dessas transferências constitucionais em favor desses governos.

§ 2º Os repasses aos Fundos provenientes dos impostos previstos nos incisos I, II e III do caput do art. 155 combinados com os incisos III e IV do caput do art. 158 da Constituição Federal constarão dos orçamentos dos Governos Estaduais e do Distrito Federal e serão depositados pelo estabelecimento oficial de crédito previsto no art. 4º da Lei Complementar nº 63, de 11 de janeiro de 1990, no momento em que a arrecadação estiver sendo realizada nas contas do Fundo abertas na instituição financeira de que trata o caput deste artigo.

§ 3º A instituição financeira de que trata o caput deste artigo, no que se refere aos recursos dos impostos e participações mencionados no § 2º deste artigo, creditará imediatamente as parcelas devidas ao Governo Estadual, ao Distrito Federal e aos Municípios nas contas específicas referidas neste artigo, observados os critérios e as finalidades estabelecidas nesta Lei, procedendo à divulgação dos valores creditados de forma similar e com a mesma periodicidade utilizada pelos Estados em relação ao restante da transferência do referido imposto.

§ 4º Os recursos dos Fundos provenientes da parcela do imposto sobre produtos industrializados, de que trata o inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal, serão creditados pela União em favor dos Governos Estaduais e do Distrito Federal nas contas específicas, segundo os critérios e

respeitadas as finalidades estabelecidas nesta Lei, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação previstos na Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989.

§ 5º Do montante dos recursos do imposto sobre produtos industrializados de que trata o inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal a parcela devida aos Municípios, na forma do disposto no art. 5º da Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989, será repassada pelo Governo Estadual ao respectivo Fundo e os recursos serão creditados na conta específica a que se refere este artigo, observados os mesmos prazos, procedimentos e forma de divulgação do restante dessa transferência aos Municípios.

§ 6º A instituição financeira disponibilizará, permanentemente, aos conselhos referidos nos incisos II, III e IV do § 1º do art. 24 desta Lei os extratos bancários referentes à conta do fundo.

§ 7º Os recursos depositados na conta específica a que se refere o caput deste artigo serão depositados pela União, Distrito Federal, Estados e Municípios na forma prevista no § 5º do art. 69 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 18. Nos termos do § 4º do art. 211 da Constituição Federal, os Estados e os Municípios poderão celebrar convênios para a transferência de alunos, recursos humanos, materiais e encargos financeiros, assim como de transporte escolar, acompanhados da transferência imediata de recursos financeiros correspondentes ao número de matrículas assumido pelo ente federado.

Parágrafo único. (VETADO)

Art. 19. Os recursos disponibilizados aos Fundos pela União, pelos Estados e pelo Distrito Federal deverão ser registrados de forma detalhada a fim de evidenciar as respectivas transferências.

Art. 20. Os eventuais saldos de recursos financeiros disponíveis nas contas específicas dos Fundos cuja perspectiva de utilização seja superior a 15 (quinze) dias deverão ser aplicados em operações financeiras de curto prazo ou de mercado aberto, lastreadas em títulos da dívida pública, na instituição financeira responsável pela movimentação dos recursos, de modo a preservar seu poder de compra.

Parágrafo único. Os ganhos financeiros auferidos em decorrência das aplicações previstas no caput deste artigo deverão ser utilizados na mesma finalidade e de acordo com os mesmos critérios e condições estabelecidas para utilização do valor principal do Fundo.

CAPÍTULO V

DA UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS

Art. 21. Os recursos dos Fundos, inclusive aqueles oriundos de complementação da União, serão utilizados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, no exercício financeiro em que lhes forem creditados, em ações consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino para a educação básica pública, conforme disposto no art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Os recursos poderão ser aplicados pelos Estados e Municípios indistintamente entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica nos seus respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal.

§ 2º Até 5% (cinco por cento) dos recursos recebidos à conta dos Fundos, inclusive relativos à complementação da União recebidos nos termos do § 1º do art. 6º desta Lei, poderão ser utilizados no 1º (primeiro) trimestre do exercício imediatamente subsequente, mediante abertura de crédito adicional.

Art. 22. Pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, considera-se:

I - remuneração: o total de pagamentos devidos aos profissionais do magistério da educação, em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, Distrito Federal ou Município, conforme o caso, inclusive os encargos sociais incidentes;

II - profissionais do magistério da educação: docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica;

III - efetivo exercício: atuação efetiva no desempenho das atividades de magistério previstas no inciso II deste parágrafo associada à sua regular vinculação contratual, temporária ou estatutária, com o ente governamental que o remunera, não sendo descaracterizado por eventuais afastamentos temporários previstos em lei, com ônus para o empregador, que não impliquem rompimento da relação jurídica existente.

Art. 23. É vedada a utilização dos recursos dos Fundos:

I - no financiamento das despesas não consideradas como de manutenção e desenvolvimento da educação básica, conforme o art. 71 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II - como garantia ou contrapartida de operações de crédito, internas ou externas, contraídas pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios que não se destinem ao financiamento de projetos, ações ou programas considerados como ação de manutenção e desenvolvimento do ensino para a educação básica.

CAPÍTULO VI

DO ACOMPANHAMENTO, CONTROLE SOCIAL, COMPROVAÇÃO E

FISCALIZAÇÃO DOS RECURSOS

Art. 24. O acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos dos Fundos serão exercidos, junto aos respectivos governos, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, por conselhos instituídos especificamente para esse fim.

§ 1º Os conselhos serão criados por legislação específica, editada no pertinente âmbito governamental, observados os seguintes critérios de composição:

I - em âmbito federal, por no mínimo 14 (quatorze) membros, sendo:

- a) até 4 (quatro) representantes do Ministério da Educação;
- b) 1 (um) representante do Ministério da Fazenda;
- c) 1 (um) representante do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão;
- d) 1 (um) representante do Conselho Nacional de Educação;
- e) 1 (um) representante do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação - CONSED;
- f) 1 (um) representante da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE;
- g) 1 (um) representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;
- h) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;
- i) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, um dos quais indicado pela União Brasileira de Estudantes Secundaristas - UBES;

II - em âmbito estadual, por no mínimo 12 (doze) membros, sendo:

a) 3 (três) representantes do Poder Executivo estadual, dos quais pelo menos 1 (um) do órgão estadual responsável pela educação básica;

b) 2 (dois) representantes dos Poderes Executivos Municipais;

c) 1 (um) representante do Conselho Estadual de Educação;

d) 1 (um) representante da seccional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;

e) 1 (um) representante da seccional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE;

f) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;

g) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, 1 (um) dos quais indicado pela entidade estadual de estudantes secundaristas;

III - no Distrito Federal, por no mínimo 9 (nove) membros, sendo a composição determinada pelo disposto no inciso II deste parágrafo, excluídos os membros mencionados nas suas alíneas *b* e *d*;

IV - em âmbito municipal, por no mínimo 9 (nove) membros, sendo:

a) 2 (dois) representantes do Poder Executivo Municipal, dos quais pelo menos 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação ou órgão educacional equivalente;

b) 1 (um) representante dos professores da educação básica pública;

c) 1 (um) representante dos diretores das escolas básicas públicas;

d) 1 (um) representante dos servidores técnico-administrativos das escolas básicas públicas;

e) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública;

f) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, um dos quais indicado pela entidade de estudantes secundaristas.

§ 2º Integrarão ainda os conselhos municipais dos Fundos, quando houver, 1 (um) representante do respectivo Conselho Municipal de Educação e 1 (um) representante do Conselho Tutelar a que se refere a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, indicados por seus pares.

§ 3º Os membros dos conselhos previstos no caput deste artigo serão indicados até 20 (vinte) dias antes do término do mandato dos conselheiros anteriores:

I - pelos dirigentes dos órgãos federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal e das entidades de classes organizadas, nos casos das representações dessas instâncias;

II - nos casos dos representantes dos diretores, pais de alunos e estudantes, pelo conjunto dos estabelecimentos ou entidades de âmbito nacional, estadual ou municipal, conforme o caso, em processo eletivo organizado para esse fim, pelos respectivos pares;

III - nos casos de representantes de professores e servidores, pelas entidades sindicais da respectiva categoria.

§ 4º Indicados os conselheiros, na forma dos incisos I e II do § 3º deste artigo, o Ministério da Educação designará os integrantes do conselho previsto no inciso I do § 1º deste artigo, e o Poder Executivo competente designará os integrantes dos conselhos previstos nos incisos II, III e IV do § 1º deste artigo.

§ 5º São impedidos de integrar os conselhos a que se refere o caput deste artigo:

I - cônjuge e parentes consangüíneos ou afins, até 3º (terceiro) grau, do Presidente e do Vice-

Presidente da República, dos Ministros de Estado, do Governador e do Vice-Governador, do Prefeito e do Vice-Prefeito, e dos Secretários Estaduais, Distritais ou Municipais;

II - tesoureiro, contador ou funcionário de empresa de assessoria ou consultoria que prestem serviços relacionados à administração ou controle interno dos recursos do Fundo, bem como cônjuges, parentes consangüíneos ou afins, até 3º (terceiro) grau, desses profissionais;

III - estudantes que não sejam emancipados;

IV - pais de alunos que:

a) exerçam cargos ou funções públicas de livre nomeação e exoneração no âmbito dos órgãos do respectivo Poder Executivo gestor dos recursos; ou

b) prestem serviços terceirizados, no âmbito dos Poderes Executivos em que atuam os respectivos conselhos.

§ 6º O presidente dos conselhos previstos no caput deste artigo será eleito por seus pares em reunião do colegiado, sendo impedido de ocupar a função o representante do governo gestor dos recursos do Fundo no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 7º Os conselhos dos Fundos atuarão com autonomia, sem vinculação ou subordinação institucional ao Poder Executivo local e serão renovados periodicamente ao final de cada mandato dos seus membros.

§ 8º A atuação dos membros dos conselhos dos Fundos:

I - não será remunerada;

II - é considerada atividade de relevante interesse social;

III - assegura isenção da obrigatoriedade de testemunhar sobre informações recebidas ou prestadas em razão do exercício de suas atividades de conselheiro e sobre as pessoas que lhes confiarem ou deles receberem informações;

IV - veda, quando os conselheiros forem representantes de professores e diretores ou de servidores das escolas públicas, no curso do mandato:

a) exoneração ou demissão do cargo ou emprego sem justa causa ou transferência involuntária do estabelecimento de ensino em que atuam;

b) atribuição de falta injustificada ao serviço em função das atividades do conselho;

c) afastamento involuntário e injustificado da condição de conselheiro antes do término do mandato para o qual tenha sido designado;

V - veda, quando os conselheiros forem representantes de estudantes em atividades do conselho, no curso do mandato, atribuição de falta injustificada nas atividades escolares.

§ 9º Aos conselhos incumbe, ainda, supervisionar o censo escolar anual e a elaboração da proposta orçamentária anual, no âmbito de suas respectivas esferas governamentais de atuação, com o objetivo de concorrer para o regular e tempestivo tratamento e encaminhamento dos dados estatísticos e financeiros que alicerçam a operacionalização dos Fundos.

§ 10. Os conselhos dos Fundos não contarão com estrutura administrativa própria, incumbindo à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios garantir infra-estrutura e condições materiais adequadas à execução plena das competências dos conselhos e oferecer ao Ministério da Educação os dados cadastrais relativos à criação e composição dos respectivos conselhos.

§ 11. Os membros dos conselhos de acompanhamento e controle terão mandato de, no máximo, 2 (dois) anos, permitida 1 (uma) recondução por igual período.

§ 12. Na hipótese da inexistência de estudantes emancipados, representação estudantil poderá acompanhar as reuniões do conselho com direito a voz.

§ 13. Aos conselhos incumbe, também, acompanhar a aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos e, ainda, receber e analisar as prestações de contas referentes a esses Programas, formulando pareceres conclusivos acerca da aplicação desses recursos e encaminhando-os ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.

Art. 25. Os registros contábeis e os demonstrativos gerenciais mensais, atualizados, relativos aos recursos repassados e recebidos à conta dos Fundos assim como os referentes às despesas realizadas ficarão permanentemente à disposição dos conselhos responsáveis, bem como dos órgãos federais, estaduais e municipais de controle interno e externo, e ser-lhes-á dada ampla publicidade, inclusive por meio eletrônico.

Parágrafo único. Os conselhos referidos nos incisos II, III e IV do § 1º do art. 24 desta Lei poderão, sempre que julgarem conveniente:

I - apresentar ao Poder Legislativo local e aos órgãos de controle interno e externo manifestação formal acerca dos registros contábeis e dos demonstrativos gerenciais do Fundo;

II - por decisão da maioria de seus membros, convocar o Secretário de Educação competente ou servidor equivalente para prestar esclarecimentos acerca do fluxo de recursos e a execução das despesas do Fundo, devendo a autoridade convocada apresentar-se em prazo não superior a 30 (trinta) dias;

III - requisitar ao Poder Executivo cópia de documentos referentes a:

a) licitação, empenho, liquidação e pagamento de obras e serviços custeados com recursos do Fundo;

b) folhas de pagamento dos profissionais da educação, as quais deverão discriminar aqueles em efetivo exercício na educação básica e indicar o respectivo nível, modalidade ou tipo de estabelecimento a que estejam vinculados;

c) documentos referentes aos convênios com as instituições a que se refere o art. 8º desta Lei;

d) outros documentos necessários ao desempenho de suas funções;

IV - realizar visitas e inspetorias in loco para verificar:

a) o desenvolvimento regular de obras e serviços efetuados nas instituições escolares com recursos do Fundo;

b) a adequação do serviço de transporte escolar;

c) a utilização em benefício do sistema de ensino de bens adquiridos com recursos do Fundo.

Art. 26. A fiscalização e o controle referentes ao cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal e do disposto nesta Lei, especialmente em relação à aplicação da totalidade dos recursos dos Fundos, serão exercidos:

I - pelo órgão de controle interno no âmbito da União e pelos órgãos de controle interno no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - pelos Tribunais de Contas dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, junto aos respectivos entes governamentais sob suas jurisdições;

III - pelo Tribunal de Contas da União, no que tange às atribuições a cargo dos órgãos federais, especialmente em relação à complementação da União.

Art. 27. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios prestarão contas dos recursos dos Fundos conforme os procedimentos adotados pelos Tribunais de Contas competentes, observada a regulamentação aplicável.

Parágrafo único. As prestações de contas serão instruídas com parecer do conselho responsável, que deverá ser apresentado ao Poder Executivo respectivo em até 30 (trinta) dias antes do vencimento do prazo para a apresentação da prestação de contas prevista no caput deste artigo.

Art. 28. O descumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal e do disposto nesta Lei sujeitará os Estados e o Distrito Federal à intervenção da União, e os Municípios à intervenção dos respectivos Estados a que pertencem, nos termos da alínea e do inciso VII do caput do art. 34 e do inciso III do caput do art. 35 da Constituição Federal.

Art. 29. A defesa da ordem jurídica, do regime democrático, dos interesses sociais e individuais indisponíveis, relacionada ao pleno cumprimento desta Lei, compete ao Ministério Público dos Estados e do Distrito Federal e Territórios e ao Ministério Público Federal, especialmente quanto às transferências de recursos federais.

§ 1º A legitimidade do Ministério Público prevista no caput deste artigo não exclui a de terceiros para a propositura de ações a que se referem o inciso LXXIII do caput do art. 5º e o § 1º do art. 129 da Constituição Federal, sendo-lhes assegurado o acesso gratuito aos documentos mencionados nos arts. 25 e 27 desta Lei.

§ 2º Admitir-se-á litisconsórcio facultativo entre os Ministérios Públicos da União, do Distrito Federal e dos Estados para a fiscalização da aplicação dos recursos dos Fundos que receberem complementação da União.

Art. 30. O Ministério da Educação atuará:

I - no apoio técnico relacionado aos procedimentos e critérios de aplicação dos recursos dos Fundos, junto aos Estados, Distrito Federal e Municípios e às instâncias responsáveis pelo acompanhamento, fiscalização e controle interno e externo;

II - na capacitação dos membros dos conselhos;

III - na divulgação de orientações sobre a operacionalização do Fundo e de dados sobre a previsão, a realização e a utilização dos valores financeiros repassados, por meio de publicação e distribuição de documentos informativos e em meio eletrônico de livre acesso público;

IV - na realização de estudos técnicos com vistas na definição do valor referencial anual por aluno que assegure padrão mínimo de qualidade do ensino;

V - no monitoramento da aplicação dos recursos dos Fundos, por meio de sistema de informações orçamentárias e financeiras e de cooperação com os Tribunais de Contas dos Estados e Municípios e do Distrito Federal;

VI - na realização de avaliações dos resultados da aplicação desta Lei, com vistas na adoção de medidas operacionais e de natureza político-educacional corretivas, devendo a primeira dessas medidas se realizar em até 2 (dois) anos após a implantação do Fundo.

CAPÍTULO VII

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Seção I

Disposições Transitórias

Art. 31. Os Fundos serão implantados progressivamente nos primeiros 3 (três) anos de vigência, conforme o disposto neste artigo.

§ 1º A porcentagem de recursos de que trata o art. 3º desta Lei será alcançada conforme a seguinte progressão:

I - para os impostos e transferências constantes do inciso II do caput do art. 155, do inciso IV do caput do art. 158, das alíneas a e b do inciso I e do inciso II do caput do art. 159 da Constituição Federal, bem como para a receita a que se refere o § 1º do art. 3º desta Lei:

- a) 16,66% (dezesesseis inteiros e sessenta e seis centésimos por cento), no 1º (primeiro) ano;
- b) 18,33% (dezoito inteiros e trinta e três centésimos por cento), no 2º (segundo) ano; e
- c) 20% (vinte por cento), a partir do 3º (terceiro) ano, inclusive;

II - para os impostos e transferências constantes dos incisos I e III do caput do art. 155, inciso II do caput do art. 157, incisos II e III do caput do art. 158 da Constituição Federal:

- a) 6,66% (seis inteiros e sessenta e seis centésimos por cento), no 1º (primeiro) ano;
- b) 13,33% (treze inteiros e trinta e três centésimos por cento), no 2º (segundo) ano; e
- c) 20% (vinte por cento), a partir do 3º (terceiro) ano, inclusive.

§ 2º As matrículas de que trata o art. 9º desta Lei serão consideradas conforme a seguinte progressão:

I - para o ensino fundamental regular e especial público: a totalidade das matrículas imediatamente a partir do 1º (primeiro) ano de vigência do Fundo;

II - para a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos:

- a) 1/3 (um terço) das matrículas no 1º (primeiro) ano de vigência do Fundo;
- b) 2/3 (dois terços) das matrículas no 2º (segundo) ano de vigência do Fundo;
- c) a totalidade das matrículas a partir do 3º (terceiro) ano de vigência do Fundo, inclusive.

§ 3º A complementação da União será de, no mínimo:

I - R\$ 2.000.000.000,00 (dois bilhões de reais), no 1º (primeiro) ano de vigência dos Fundos;

II - R\$ 3.000.000.000,00 (três bilhões de reais), no 2º (segundo) ano de vigência dos Fundos; e

III - R\$ 4.500.000.000,00 (quatro bilhões e quinhentos milhões de reais), no 3º (terceiro) ano de vigência dos Fundos.

§ 4º Os valores a que se referem os incisos I, II e III do § 3º deste artigo serão atualizados, anualmente, nos primeiros 3 (três) anos de vigência dos Fundos, de forma a preservar em caráter permanente o valor real da complementação da União.

§ 5º Os valores a que se referem os incisos I, II e III do § 3º deste artigo serão corrigidos, anualmente, pela variação acumulada do Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC, apurado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou índice equivalente que lhe venha a suceder, no período compreendido entre o mês da promulgação da Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e 1º de janeiro de cada um dos 3 (três) primeiros anos de vigência dos Fundos.

§ 6º Até o 3º (terceiro) ano de vigência dos Fundos, o cronograma de complementação da União observará a programação financeira do Tesouro Nacional e contemplará pagamentos mensais de, no mínimo, 5% (cinco por cento) da complementação anual, a serem realizados até o último dia útil de cada mês, assegurados os repasses de, no mínimo, 45% (quarenta e cinco por cento) até 31 de julho e de 100% (cem por cento) até 31 de dezembro de cada ano.

§ 7º Até o 3º (terceiro) ano de vigência dos Fundos, a complementação da União não sofrerá ajuste quanto a seu montante em função da diferença entre a receita utilizada para o cálculo e a receita realizada do exercício de referência, observado o disposto no § 2º do art. 6º desta Lei quanto à distribuição entre os fundos instituídos no âmbito de cada Estado.

Art. 32. O valor por aluno do ensino fundamental, no Fundo de cada Estado e do Distrito Federal, não poderá ser inferior ao efetivamente praticado em 2006, no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, estabelecido pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996.

§ 1º Caso o valor por aluno do ensino fundamental, no Fundo de cada Estado e do Distrito Federal, no âmbito do Fundeb, resulte inferior ao valor por aluno do ensino fundamental, no Fundo de cada Estado e do Distrito Federal, no âmbito do Fundef, adotar-se-á este último exclusivamente para a distribuição dos recursos do ensino fundamental, mantendo-se as demais ponderações para as restantes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, na forma do regulamento.

§ 2º O valor por aluno do ensino fundamental a que se refere o caput deste artigo terá como parâmetro aquele efetivamente praticado em 2006, que será corrigido, anualmente, com base no Índice Nacional de Preços ao Consumidor - INPC, apurado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE ou índice equivalente que lhe venha a suceder, no período de 12 (doze) meses encerrados em junho do ano imediatamente anterior.

Art. 33. O valor anual mínimo por aluno definido nacionalmente para o ensino fundamental no âmbito do Fundeb não poderá ser inferior ao mínimo fixado nacionalmente em 2006 no âmbito do Fundef.

Art. 34. Os conselhos dos Fundos serão instituídos no prazo de 60 (sessenta) dias contados da vigência dos Fundos, inclusive mediante adaptações dos conselhos do Fundef existentes na data de publicação desta Lei.

Art. 35. O Ministério da Educação deverá realizar, em 5 (cinco) anos contados da vigência dos Fundos, fórum nacional com o objetivo de avaliar o financiamento da educação básica nacional, contando com representantes da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, dos trabalhadores da educação e de pais e alunos.

Art. 36. No 1º (primeiro) ano de vigência do Fundeb, as ponderações seguirão as seguintes especificações:

- I - creche - 0,80 (oitenta centésimos);
- II - pré-escola - 0,90 (noventa centésimos);
- III - anos iniciais do ensino fundamental urbano - 1,00 (um inteiro);
- IV - anos iniciais do ensino fundamental no campo - 1,05 (um inteiro e cinco centésimos);
- V - anos finais do ensino fundamental urbano - 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
- VI - anos finais do ensino fundamental no campo - 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);
- VII - ensino fundamental em tempo integral - 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);
- VIII - ensino médio urbano - 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- IX - ensino médio no campo - 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);
- X - ensino médio em tempo integral - 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- XI - ensino médio integrado à educação profissional - 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);

XII - educação especial - 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);

XIII - educação indígena e quilombola - 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);

XIV - educação de jovens e adultos com avaliação no processo - 0,70 (setenta centésimos);

XV - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo - 0,70 (setenta centésimos).

§ 1º A Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade fixará as ponderações referentes à creche e pré-escola em tempo integral.

§ 2º Na fixação dos valores a partir do 2º (segundo) ano de vigência do Fundeb, as ponderações entre as matrículas da educação infantil seguirão, no mínimo, as seguintes pontuações:

I - creche pública em tempo integral - 1,10 (um inteiro e dez centésimos);

II - creche pública em tempo parcial - 0,80 (oitenta centésimos);

III - creche conveniada em tempo integral - 0,95 (noventa e cinco centésimos);

IV - creche conveniada em tempo parcial - 0,80 (oitenta centésimos);

V - pré-escola em tempo integral - 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);

VI - pré-escola em tempo parcial - 0,90 (noventa centésimos).

Seção II

Disposições Finais

Art. 37. Os Municípios poderão integrar, nos termos da legislação local específica e desta Lei, o Conselho do Fundo ao Conselho Municipal de Educação, instituindo câmara específica para o acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo, observado o disposto no inciso IV do § 1º e nos §§ 2º, 3º, 4º e 5º do art. 24 desta Lei.

§ 1º A câmara específica de acompanhamento e controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundeb terá competência deliberativa e terminativa.

§ 2º Aplicar-se-ão para a constituição dos Conselhos Municipais de Educação as regras previstas no § 5º do art. 24 desta Lei.

Art. 38. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão assegurar no financiamento da educação básica, previsto no art. 212 da Constituição Federal, a melhoria da qualidade do ensino, de forma a garantir padrão mínimo de qualidade definido nacionalmente.

Parágrafo único. É assegurada a participação popular e da comunidade educacional no processo de definição do padrão nacional de qualidade referido no caput deste artigo.

Art. 39. A União desenvolverá e apoiará políticas de estímulo às iniciativas de melhoria de qualidade do ensino, acesso e permanência na escola, promovidas pelas unidades federadas, em especial aquelas voltadas para a inclusão de crianças e adolescentes em situação de risco social.

Parágrafo único. A União, os Estados e o Distrito Federal desenvolverão, em regime de colaboração, programas de apoio ao esforço para conclusão da educação básica dos alunos regularmente matriculados no sistema público de educação:

I - que cumpram pena no sistema penitenciário, ainda que na condição de presos provisórios;

II - aos quais tenham sido aplicadas medidas socioeducativas nos termos da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar:

- I - a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;
- II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
- III - a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Parágrafo único. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino.

Art. 41. O poder público deverá fixar, em lei específica, até 31 de agosto de 2007, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

Parágrafo único. (VETADO)

Art. 42. (VETADO)

Art. 43. Nos meses de janeiro e fevereiro de 2007, fica mantida a sistemática de repartição de recursos prevista na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, mediante a utilização dos coeficientes de participação do Distrito Federal, de cada Estado e dos Municípios, referentes ao exercício de 2006, sem o pagamento de complementação da União.

Art. 44. A partir de 1º de março de 2007, a distribuição dos recursos dos Fundos é realizada na forma prevista nesta Lei.

Parágrafo único. A complementação da União prevista no inciso I do § 3º do art. 31 desta Lei, referente ao ano de 2007, será integralmente distribuída entre março e dezembro.

Art. 45. O ajuste da distribuição dos recursos referentes ao primeiro trimestre de 2007 será realizado no mês de abril de 2007, conforme a sistemática estabelecida nesta Lei.

Parágrafo único. O ajuste referente à diferença entre o total dos recursos da alínea a do inciso I e da alínea a do inciso II do § 1º do art. 31 desta Lei e os aportes referentes a janeiro e fevereiro de 2007, realizados na forma do disposto neste artigo, será pago no mês de abril de 2007.

Art. 46. Ficam revogados, a partir de 1º de janeiro de 2007, os arts. 1º a 8º e 13 da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e o art. 12 da Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, e o § 3º do art. 2º da Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004.

Art. 47. Nos 2 (dois) primeiros anos de vigência do Fundeb, a União alocará, além dos destinados à complementação ao Fundeb, recursos orçamentários para a promoção de programa emergencial de apoio ao ensino médio e para reforço do programa nacional de apoio ao transporte escolar.

Art. 48. Os Fundos terão vigência até 31 de dezembro de 2020.

Art. 49. Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 20 de junho de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro

Guido Mantega

Fernando Haddad

José Antonio Dias Toffoli.

Este texto não substitui o publicado no DOU de 21.6.2007 e retificado no DOU de 22.6.2007.

ANEXO

Nota explicativa:

O cálculo para a distribuição dos recursos do Fundeb é realizado em 4 (quatro) etapas subseqüentes:

1) cálculo do valor anual por aluno do Fundo, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, obtido pela razão entre o total de recursos de cada Fundo e o número de matrículas presenciais efetivas nos âmbitos de atuação prioritária (§§ 2º e 3º do art. 211 da Constituição Federal), multiplicado pelos fatores de ponderações aplicáveis;

2) dedução da parcela da complementação da União de que trata o art. 7º desta Lei;

3) distribuição da complementação da União, conforme os seguintes procedimentos:

3.1) ordenação decrescente dos valores anuais por aluno obtidos nos Fundos de cada Estado e do Distrito Federal;

3.2) complementação do último Fundo até que seu valor anual por aluno se iguale ao valor anual por aluno do Fundo imediatamente superior;

3.3) uma vez equalizados os valores anuais por aluno dos Fundos, conforme operação 3.2, a complementação da União será distribuída a esses 2 (dois) Fundos até que seu valor anual por aluno se iguale ao valor anual por aluno do Fundo imediatamente superior;

3.4) as operações 3.2 e 3.3 são repetidas tantas vezes quantas forem necessárias até que a complementação da União tenha sido integralmente distribuída, de forma que o valor anual mínimo por aluno resulte definido nacionalmente em função dessa complementação;

4) verificação, em cada Estado e no Distrito Federal, da observância do disposto no § 1º do art. 32 (ensino fundamental) e no art. 11 (educação de jovens e adultos) desta Lei, procedendo-se aos eventuais ajustes em cada Fundo.

Fórmulas de cálculo:

Valor anual por aluno:

$$VA_i = \frac{F_i}{NP_i}$$

$$NP_i = \sum_{j=1}^{15} \phi_j N_{ji}$$

em que:

VA_i : valor por aluno no Estado i ;

F_i : valor do Fundo do Estado i , antes da complementação da União;

NP_i : número de matrículas do Estado i , ponderadas pelos fatores de diferenciação;

ϕ_j : fator de diferenciação aplicável à etapa e/ou às modalidades e/ou ao tipo de estabelecimento de ensino j ;

N_j : número de matrículas na etapa e/ou nas modalidades e/ou no tipo de estabelecimento de ensino j no Estado i .

Complementação da União fixada a partir dos valores mínimos previstos no inciso VII do caput do art. 60 do ADCT (EC nº 53/06):

- Comp/União: \geq R\$ 2.000.000.000,00 (dois bilhões de reais), no 1º (primeiro) ano de vigência;
- \geq R\$ 3.000.000.000,00 (três bilhões de reais), no 2º (segundo) ano de vigência;
- \geq R\$ 4.500.000.000,00 (quatro bilhões e quinhentos milhões de reais), no 3º (terceiro) ano de vigência;
- \geq 10% (dez por cento) do total de recursos do fundo, a partir do 4º (quarto) ano de vigência.

Complementação da União e valor anual mínimo por aluno definido nacionalmente:

Sempre que $(VA_i < VA_{\min})$, a União complementarará os recursos do Fundo do Estado i até que

$$VA_{\min} = \frac{F_i^*}{NP_i}$$

em que:

VA_{\min} : valor mínimo por aluno definido nacionalmente;

F_i^* : valor do Fundo do Estado i após a complementação da União.

Para Estados que não recebem complementação da União $(VA_i \geq VA_{\min})$, tem-se: $F_i^* = F_i$

Distribuição de recursos entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios:

A distribuição de recursos entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios observa o disposto no § 1º do art. 32 (ensino fundamental) e o disposto no art. 11 (educação de jovens e adultos) desta Lei, a fim de obter a distribuição aplicável a demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino:

$$F_i^* = F_{fi}^* + F_{ei}^* + F_{oi}^*$$

em que:

F_{fi}^* : parcela de recursos do Fundo do Estado i destinada ao ensino fundamental;

F_{ei}^* : parcela de recursos do Fundo do Estado i destinada à educação de jovens e adultos;

F_{oi}^* : parcela de recursos do Fundo do Estado i destinada a demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino.

O total de matrículas ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis é obtido da seguinte forma:

$$NP_i = NP_{fi} + NP_{ei} + NP_{oi} \text{ em que:}$$

NP_{fi} : número de matrículas no ensino fundamental ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis;

NP_{ei} : número de matrículas na educação de jovens e adultos ponderadas pelos fatores de

diferenciação aplicáveis;

NP_{oi} : número de matrículas em demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis.

Apropriação de recursos do Fundo do Estado i pelo Distrito Federal, pelos Estados e seus Municípios:

$$F_{ki}^* = \frac{NP_{fki}}{NP_{fi}} F_{fi}^* + \frac{NP_{eki}}{NP_{ei}} F_{ei}^* + \frac{NP_{oki}}{NP_{oi}} F_{oi}^*$$

$$F_i^* = \sum_{k=1}^{n_i+1} F_k^*$$

em que:

k : rede de educação básica do Distrito Federal, do Estado i ou de um de seus Municípios;

n_i : número de Municípios do Estado i ;

F_k^* : valor transferido para a rede k de educação básica do Estado i ;

NP_{fki} : número de matrículas no ensino fundamental da rede k do Estado i , ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis;

NP_{eki} : número de matrículas na educação de jovens e adultos da rede k do Estado i , ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis;

NP_{oki} : número de matrículas de demais etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica da rede k do Estado i , ponderadas pelos fatores de diferenciação aplicáveis.

Para o Distrito Federal e cada um dos Estados:

$$F_{fi}^* = \text{Max} \left[\frac{NP_{fi}}{NP_i} F_i^*, \bar{F}_{fi} \right]$$

$$F_{ei}^* = \text{Min} \left[\frac{NP_{ei}}{NP_{ei} + NP_{oi}} (F_i^* - F_{fi}^*), \alpha F_i^* \right]$$

$$F_{oi}^* = F_i^* - F_{fi}^* - F_{ei}^* \text{ em que:}$$

\bar{F}_{fi} : valor transferido tendo como base o valor por aluno do ensino fundamental efetivamente praticado em 2006, no âmbito Fundef;

α : limite proporcional de apropriação de recursos pela educação de jovens e adultos;

$\text{Max}[A, B]$: função máximo, que considera o maior valor entre A e B;

$\text{Min}[A, B]$: função mínimo, que considera o menor valor entre A e B.

FUNDEB: MAIS RECURSOS PARA UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO

Janeslei Aparecida Albuquerque¹
Edilson Aparecido de Paula²

Em Junho de 2006 foi enviado ao Congresso Nacional pelo Governo Lula, por iniciativa do Executivo, a proposta de emenda constitucional que criaria o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Valorização dos Profissionais da Educação Básica), que, ao assim definir-se indica um princípio que altera a lógica presente na formulação do Fundef, pois compreende o compromisso da União com o financiamento público da Educação desde a etapa infantil até o Ensino Médio, afirmados como direito de todos e dever do Estado.

Vem em substituição ao Fundef, criado em 1996 e, curiosamente aprovado em 24 de Dezembro desse ano, e compreendia como tarefa do governo federal o financiamento apenas do ensino fundamental – 1^a a 8^a séries para aqueles que a cursavam na idade própria - e educação especial, o que vale dizer que ficava excluído desse direito os/a alunos/as da Educação Infantil, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos. O Fundef foi a ação do governo brasileiro de então para cumprir as metas definidas pelo Plano Decenal marcando a década da educação – o Fundef teria validade para esse período de dez anos quando então findaria sua vigência. O FUNDEB, por sua vez, terá validade por 14 anos.

Uma vez aprovada a Lei de criação do FUNDEB em 6 de Dezembro de 2006, passa-se a trabalhar na elaboração da lei que irá regulamentá-lo. É isso que vai definir a aplicação prática da emenda constitucional. As metas do Plano Nacional de Educação no que se refere à Educação Infantil – em especial às creches - são as que estão mais distantes de serem cumpridas porque hoje, no Brasil, o acesso à Educação Infantil – e em especial às creches - é mais limitado do que o acesso ao Ensino Médio. A regulamentação do FUNDEB não pode deixar de tratar dessa questão como prioritária.

Por exemplo, em Curitiba, uma Capital com PIB nada desprezível, em que existem hoje cerca de 180 mil crianças com idade de zero a seis anos, são ofertadas apenas 30 mil vagas em instituições de Educação Infantil, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação. Esse quadro é resultado de décadas de ausência de investimentos nessa política pública. São situações como essa que o FUNDEB tem a ousadia de enfrentar, ao procurar induzir o investimento educacional da União, Estados e Municípios.

Além do avanço que a proposta representa no que se refere ao seu aspecto inclusivo ao pensar o conjunto da Educação Básica, ela também dá materialidade orçamentária, financeira, ao ampliar a base de impostos e do percentual destinados. A distribuição dos recursos do FUNDEB será feita de acordo com o número de alunos/as, incluindo a Educação Infantil, e a ausência de uma política para esta primeira etapa poderá custar caro aos municípios. Isto nos indica que a tarefa, o desafio de mudar esse quadro será tarefa das prefeituras que deverão comprometer-se a produzir essa mudança. Caso não o façam todo esforço poderá ser em vão.

Quanto à base de cálculo dos impostos, no Fundef era de 15% do FPE, (Fundo de Participação dos Estados), FPM (Fundo de Participação dos Municípios), ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias), IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados proporcional às exportações) e a desoneração das exportações, sendo que a União deveria complementar sempre que os Estados ficassem abaixo do custo nacional.

Com o FUNDEB o percentual passa a ser de 20% dos mesmos impostos e somam-se a eles mais 20% do IPVA (Imposto sobre Veículos automotores), do ITDC (Imposto cobrado sobre heranças) e do ITR (Imposto Territorial Rural), mais a contribuição do Governo Federal que deverá ser de 2 bilhões no primeiro ano de vigência do fundo, 3 bilhões no segundo, e cerca de 5 bilhões no terceiro e no quarto ano. É importante ressaltar que a lei define que a complementação da União não poderá ser menor que 10% da soma das receitas de todos os fundos estaduais referentes ao ano anterior, além do que, nenhum governo poderá cortar repasses de recursos destinados ao fundo para pagar juros da dívida ou mudar a destinação da verba e o governante que não aplicar devidamente os recursos poderá ser enquadrado por crime de responsabilidade fiscal.

A importância do FUNDEB revela-se também no número de alunos/as atendidos/as: no primeiro ano de vigência serão 100% dos/as alunos/as do ensino Fundamental e um terço dos/as alunos/as excluídos pelo Fundef (educação infantil, ensino médio e educação de jovens e adultos). No segundo ano serão atendidos também 100% dos/as alunos/as do ensino fundamental e dois terços

1 Professora da Rede Estadual de Ensino do Paraná, Secretária Educacional da APP-Sindicato.

2 Colaborador, Secretário de Municipais da APP-Sindicato.

dos/as alunos das outras etapas e modalidades de ensino. No terceiro ano, serão atendidos também 100% dos/as alunos/as do ensino fundamental e 100% dos/as alunos das outras etapas, o que significa que o atendimento passará de 30,7 milhões (no Fundef), para cerca 48 milhões a partir do quarto ano do FUNDEB. Isto representa aproximadamente 860 mil em creches; 4,1 milhões em pré-escola; 34,1 milhões no ensino fundamental e 9 milhões no ensino médio. Também está definido na lei que os Estados com os piores indicadores educacionais terão recursos novos para a educação básica.

A parcela de contribuição dos estados e municípios corresponderá a R\$ 50,7 bilhões, a União, como já foi referido, nunca poderá investir menos de 10% desse total como o aporte que lhe cabe. A estimativa é que o FUNDEB movimentará R\$ 55,8 bilhões a partir do quarto ano de implementação. Com isso prevê-se que haverá ampliação da oferta de ensino de qualidade a alunos/as até 14 anos, aumento da inclusão social e que diminuirá o analfabetismo. Atingindo essa metas melhorarão os níveis sociais brasileiros medidos pelo IDH (índice de desenvolvimento humano) nos próximos anos, já que para avaliar a educação o IDH considera as taxas de alfabetização e de frequência à escola de alunos/as entre sete e vinte e dois anos.

Outro aspecto importante a ser destacado na Lei que institui o FUNDEB, é que todos/as os/as professores/as deverão ter Planos de Carreira e Piso Salarial Profissional Nacional para quem ingressar no magistério público. Além disso, do montante dos recursos, 60%, no mínimo, deverá ser utilizado no pagamento de salários dos/as professores/as. Os recursos desse fundo não podem ser usados com alimentação, assistência médica, odontológica e social.

Dentre as complementações e normatizações a serem definidas e que garantirão o cumprimento das metas de melhoria da educação básica estão a definição do custo-aluno diferenciado referente a cada etapa, modalidade e tipo de estabelecimento; forma de cálculo do valor anual mínimo por aluno; definição dos percentuais máximos de apropriação dos recursos pelas diversas etapas e modalidades da Educação Básica; forma de fiscalização e controle dos recursos, através de conselhos; valor do Piso Salarial Profissional Nacional. O que significa que os/as trabalhadores/as da educação, terão, finalmente, após quase dois séculos, um piso salarial da sua categoria, a exemplo de outros profissionais como médicos, jornalistas, agrônomos, etc. O projeto de lei que trata dessa matéria já se encontra no Congresso Nacional e deverá ser votado até 31 de Agosto de 2007.

Dentre os problemas a serem enfrentados está o fato de que não se levou em conta a demanda de matrículas reprimida, ou seja, os/as alunos/as que estão fora da escola. Há muito por fazer para que se realize de fato a universalização da oferta como garantia do ingresso na educação básica, mas também muito ainda há por fazer para garantir a *permanência* e a *conclusão* com qualidade de todas as etapas da Educação Básica na sua forma pública e gratuita para todo o povo brasileiro. Os dados de evasão e repetência indicam que a universalização da oferta é insuficiente para se reverter o quadro dramático a que foi levada a Educação pública no Brasil. O FUNDEB não deixa de ser um indicativo de mudança de rota para a Educação nacional ao tratá-la como política pública, afirmá-la como um direito social, um direito extensivo a todos/as os/as brasileiros/as como dever do Estado para a construção da cidadania, da igualdade e de um mundo justo. Afinal, o conhecimento é emancipatório e humanizador, e, *“gente é pra ser feliz...”*