

**RELATÓRIO DO ENCONTRO ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO  
PREPARATÓRIO À VI CONFINTEA**

**FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO E SECRETARIA DE  
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO**

**Rio de Janeiro, 1 e 2 de abril de 2008**

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Encontro Estadual do Rio de Janeiro ocorreu nos dias 1 e 2 de abril de 2008, remarcada a data pelo fato de, na semana anterior — última de março —, estar acontecendo em Nova Iguaçu, município da Baixada Fluminense, o Fórum Mundial de Educação.

A equipe organizadora do evento contou, basicamente, com o representante da SEEDUC/RJ e do Fórum EJA/RJ, decisão tomada na reunião mensal do Fórum de 17 de março, pelo tempo curto até a realização do evento. Vale dizer que o Fórum EJA/RJ reinicia suas atividades a cada ano em março, não tendo podido, assim, estruturar outro modo de trabalho. Aprovada a data na reunião mensal, tratou-se de decidir a maior ou menor formalidade do evento, optando-se para que este se revestisse do mesmo caráter das reuniões mensais. Com isto, decidiu-se que não haveria inscrições prévias, mas apenas durante o evento, sem necessidade de pastas, crachás e outros materiais comuns a eventos desta natureza. Por oferta da SEEDUC/RJ, esta ficou encarregada de providenciar lanche aos participantes nos dois dias, o que efetivamente ocorreu na tarde do primeiro dia e na manhã e tarde do segundo dia, além de cópia do documento-base e do regimento. Ao Fórum coube a responsabilidade de enviar, por meio da vasta rede de e-mails, correspondência de divulgação sobre o Encontro Estadual e disseminar não apenas o folder, mas também documentos preparatórios no *site* do Fórum/RJ ([www.forumeja.org.br/rj](http://www.forumeja.org.br/rj)). Também se decidiu que, por haver claros objetivos e uma dinâmica já proposta em regimento, não haveria necessidade de convidados, por se tratar de uma reunião de trabalho, com tempo bastante justo para leitura, compreensão e crítica ao documento. Com este desenho facilitado, o Encontro foi facilmente organizado, contando com a estrutura da UERJ — auditórios, salas, salas especiais de recursos audiovisuais e o próprio Espaço Paulo Freire — para sediar o evento.

Além dessas providências, internamente à UERJ foram feitas ações para a reserva dos espaços e a entrada da firma que serviria o lanche, do mesmo modo que ações políticas junto à Subreitoria de Graduação e à Faculdade de Educação, informando do evento e solicitando apoio para o possível delegado da UERJ poder participar das etapas subseqüentes.

## 2. PRIMEIRO DIA

### 2.1 Abertura e plenária inicial — 10h30min às 13h

As inscrições foram feitas junto à equipe de bolsistas em listas de inscrição em que cada participante, ao chegar, preenchia com os dados solicitados, a partir de 9h. À entrada do auditório, cada participante recebia um número (de 1 a 4, correspondente aos eixos temáticos), indicando para que GT deveria se dirigir, nos trabalhos em grupos. Às 10h15min, como já se contava com um público considerável, iniciaram-se os trabalhos, com esclarecimento inicial sobre o espírito informal do evento, o que também caberia para os convidados que compuseram a mesa: Prof. Cícero Fialho, Representante do MEC no Rio de Janeiro e Júlio César da Hora, Chefe de Gabinete da SEEDUC/RJ, além de Hilton Miguel Castro Junior, coordenador de EJA da SEEDUC/RJ e Jane Paiva, respondendo pela Secretaria do Fórum EJA/RJ.

Aberto o evento com a fala do Prof. Cícero, que ressaltou a acolhida e a informalidade como atributos que valorizavam a disposição de trabalho do evento, destacando a importância creditada nos últimos tempos, pelo MEC e governo federal à educação e, principalmente, à EJA, para a reparação de um direito não garantido a todos os brasileiros. Exortou a todos para que realizassem um produtivo trabalho de leitura e crítica, aceitando o desafio de construir políticas públicas: Estado e sociedade. Em seguida, Júlio César da Hora disse do desafio de a SEEDUC/RJ enfrentar os números da EJA, e dispôs-se a contribuir politicamente nessa gestão que se inicia para que tal fato possa ganhar lugar na política educacional do estado do RJ.

Desfeita a mesa, liberando as autoridades para seus compromissos referentes ao cargo, foi apresentado um histórico das CONFINTEAs, acrescido de dois outros eventos inter-relacionados com a EJA, no mundo, em quadro-síntese organizado por Jane Paiva, fruto de estudo sobre a construção do direito à EJA em conferências internacionais (disponível no *site* do Fórum EJA/RJ). Em seguida, uma apresentação das etapas que conformam a metodologia de trabalho nacional até as etapas internacionais também foi feita para, depois, Hilton Miguel, assumir a leitura, com destaques em parágrafos, do Regimento do evento, distribuído a todos. Após a apresentação, esclarecimentos foram prestados e, então, passou-se à etapa de diagnóstico, sob a responsabilidade de Flora Prata Machado, coordenadora de EJA da capital, e do próprio Hilton Miguel, coordenador de EJA do estado.

O trabalho, que segue adiante, despertou muito interesse, especialmente quando Flora anunciou que já começara a realizar o diagnóstico aprofundado do município do Rio de Janeiro, indicando a surpresa e o impacto que os dados provocam. A metodologia foi explicitada, destacando dúvidas no resultado conseguido (para o qual contou com a ajuda do Instituto Pereira Passos — da Prefeitura do RJ, responsável pela coleta e análise de dados) no tocante ao Índice de Fragilidade de EJA (IFEJA). Nesse aspecto, Jaqueline Ventura explicou qual tinha sido a intenção inicial da criação do índice, quando da ampliação da abrangência do antigo Recomeço para todos os municípios, pelo a partir de então denominado *Fazendo Escola*. Pelo resultado, o Rio de Janeiro apresentava um desempenho muito alto no IFEJA, o que não se coadunava com as análises feitas nos dados desmembrados de educação do estado. Flora Prata e Hilton Miguel, então, sugeriram que se fizesse contato com o MEC, solicitando que checassem os dados e confirmasse, ou não, os resultados, o que foi feito na mesma tarde, e cuja resposta chegou no dia seguinte, possibilitando uma rápida notícia à plenária da tarde, com o compromisso de que os dois participantes voltassem a rever os dados, completá-los e encaminhar para a inclusão nesse Relatório, o que efetivamente foi feito. Cópias do trabalho foram providenciadas e distribuídas posteriormente nos GTs temáticos, e em alguns casos puderam ser até mesmo discutidos. O Fórum EJA/RJ comprometeu-se a incluir o documento de diagnóstico na página da Internet, para acesso de todos, e se exortou os municípios para que também iniciassem o trabalho de diagnóstico. Para isso, reforçou-se proposta da reunião mensal de organizar algumas rodadas de oficinas de dados, sob a coordenação de Hilton Miguel e Flora Prata, para orientar os municípios a fazerem o mesmo trabalho.

Os coordenadores desse trabalho chamaram atenção dos gestores presentes para que encaminhassem registros sobre experiências desenvolvidas nos municípios para compor o documento, destacando-se, ainda, a importância de trabalhar com dados de escolas do sistema prisional, de atendimento a pessoas com necessidades especiais e sobre empregabilidade de pessoas da EJA.

A lista de inscrição registrou, nessa manhã, 88 presentes, destacando-se a presença do estado do Rio de Janeiro, por meio do coordenador de EJA e de uma técnica da equipe, os municípios de Queimados, Resende, Angra dos Reis, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Cachoeiras de Macacu, Mesquita, Nova Iguaçu; as Universidades UERJ, UFRJ, UNIRIO, UFF, Estácio de Sá, o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e o CEFET Campos; ONGs representadas pelo Instituto Paulo Freire (RJ); educadores e professores; Sistema S, representado pelo SESC, com dois participantes, devendo-se registrar, com pesar, a ausência de alunos de EJA neste momento e assinalar a presença de professores e gestores de escolas do sistema prisional e do DEGASE.

## 2.2 GTs tarde — 14h às 18h

Distribuídos os participantes em salas para os trabalhos de grupo, na parte da tarde do primeiro dia, iniciou-se a entrega do documento-base, passando-se imediatamente à leitura e,

depois, foco no eixo a que cada grupo correspondia. Jane Paiva ficou responsável por circular nos grupos com a intenção de esclarecer algumas questões necessárias relativas à continuidade do trabalho, assim como relativas ao documento-base, do qual participara da elaboração. Este primeiro dia foi bastante produtivo e, de modo geral, os participantes gostaram da organização das questões do documento, destacando a forma dialética como foi respondendo e ampliando, em cada parágrafo, as discussões. Um lanche gostoso e bem-cuidado animou os presentes e os trabalhos foram se encerrando por volta de 17h30min, motivados pelas necessidades de deslocamento de pessoas que voltariam às suas casas, antes do horário de grande fluxo das 18h.

Para facilitar a sistematização de emendas, foi preparado um quadro (anexo), em que se lançavam os parágrafos, os tipos de emendas a eles feitos, e a nova redação sugerida. Essa idéia teve como base a sugestão do Fórum EJA/ES que, em conversa com o do RJ, contou o desenrolar do Encontro Estadual e esta providência que, adotada, em muito facilitou os trabalhos (como o texto eletrônico chegou depois, pode-se observar que a recriação do RJ fez-se em quadro, mas resguardando a mesma idéia, enquanto a do ES, ao chegar, se apresentava em formulário distinto do recriado pelo RJ, ambos úteis e bastante objetivos para o que se destinavam). Fica, neste Relatório, o registro do agradecimento do RJ ao ES pela preciosa “dica”.

Os GTs tiveram a frequência de 81 participantes nesta tarde.

### 3 SEGUNDO DIA

#### 3.1 Manhã — 9h às 13h

Os trabalhos no segundo dia se iniciaram pelo retorno aos grupos, dando continuidade às discussões e ao registro dos parágrafos no referido quadro.

Fotos dos participantes em trabalho foram feitas nos GTs, e estas estarão disponíveis no *site*, deixando de ser aqui incluídas para facilitar o envio eletrônico do Relatório aos sistematizadores da etapa regional Sudeste. O mesmo procedimento de correr os grupos foi adotado, o que possibilitou conhecer, em parte, as discussões realizadas em todos os GTs. O lanche, neste dia, não interrompeu os trabalhos, pois foi disponibilizado nas próprias salas, favorecendo a continuidade e o aproveitamento do tempo.

Os GTs por eixo tiveram a frequência de 71 participantes nesta manhã.

#### 3.2 Tarde — Plenária final — 14h às 18h

Os trabalhos da tarde em plenária reuniram 57 participantes, devendo-se assinalar que este movimento de participação, embora equilibrado em todos os momentos, apresenta uma certa flutuação das pessoas, fato esperado, pelas inserções das pessoas e vínculos de trabalho que, muitas vezes, não lhes permitem ausentar-se por dois dias inteiros de suas funções. Sabe-se, então, que a flutuação tem mais a ver com este fato do que com suposto desinteresse ou desagrado com o evento, marca já conhecida de muito tempo de organização de eventos pelo Fórum.

Como o resultado da plenária constitui o documento com contribuições, passa-se a descrever a metodologia de trabalho em plenária para, a seguir, apresentar o documento com as contribuições, optando-se por manter demarcado em vermelho a modificação proposta em cada item, e em azul a justificativa, quando se tratar de divergência conceitual.

A plenária partiu da retomada do sentido do trabalho a ser realizado, enfatizando-se que qualquer participante, independente do grupo a que pertenceu, poderia discordar das propostas trazidas, e apresentar as suas próprias, nesse momento final, já que a recomendação a todos foi de que tivessem lido o texto antes do Encontro Estadual, anotando suas contribuições. Destacou-se

que as questões poderiam ser aceitas ou por consenso ou por maioria em votação, caso causassem polêmica que defesas não desfizessem.

Projetou-se, então, em *datashow* o texto do documento-base convertido para Word e cada grupo destacou os parágrafos para os quais traziam contribuições, aliado a solicitações da plenária. A partir daí seguiu-se a ordem crescente de parágrafos, expondo-se a mudança proposta e submetendo-a à plenária para apreciação. Com o documento todo revisto, aplaudiu-se a versão final proposta pelo Rio de Janeiro.

Passando-se à etapa de indicação de delegados, verificou-se que, lamentavelmente, não havia alunos de EJA presentes, o que imediatamente obrigava ao remanejamento da vaga para indicação de plenária. Isto feito, decidiu-se pela distribuição das seis vagas de plenária, que ganharam a seguinte configuração, além das regimentais (sem a de aluno de EJA): a) duas vagas para administração pública municipal; b) duas vagas para universidades; c) uma vaga para ONGs/movimentos sociais; d) uma vaga para Sistema S.

Distribuídos os segmentos pelo espaço do auditório, trabalhou-se sobre os critérios regimentais e outros adequados pelos presentes (como por exemplo, antigüidade na participação permanente no Fórum EJA/RJ), de modo a indicar os delegados titulares e suplentes de cada segmento. Alguns segmentos tiveram disputas tensas, mas todos conseguiram realizar suas indicações e as fichas de delegados foram preenchidas por titulares e suplentes.

O Encontro Estadual do Rio de Janeiro indicou os seguintes titulares e suplentes: a) Representante Fórum de EJA/RJ — Delegado: Fátima Lobato; Suplente: ; b) Educador de EJA — Delegado: Maria Helena Machado Gottschalk (Movimento social RJ); Suplente: Luís Cláudio da Silva (Angra dos Reis); c) Gestor Municipal (3) — Delegado 1: Flora Prata Machado (SME/RJ); Suplente: Sueli de Paula e Silva (SME/Resende); Delegado 2: Alessandra Prata Cordova Gonçalves (SME/Angra dos Reis); Suplente: Rita de Cássia Nascimento dos Santos (SME/Angra dos Reis); Delegado 3: Fernanda Valéria Manhães (SME/Rio das Ostras); Suplente: Elisângela Bernardes do Nascimento (SME/Mesquita); d) Gestor Estadual — Delegado: Hilton Miguel de Castro Júnior; Suplente: Edjelma Virgínia Oliveira da Silva ; e) Universidades (2) — Delegado 1: Jaqueline Ventura; Suplente: Aline Cristina de Lima Dantas; Delegado 2: Elton Brandão; Suplente = Andréa Sales; f) ONG's e Movimentos Sociais — Delegado: Raquel (IPF); Suplente: Graça Helena (FUNDAR); g) Sistema 'S' — Delegado: Rosilene Souza Almeida; Suplente: Lígia Maria Paes Macacchero.

Encerrando-se o Relatório, deve-se dizer que a mesa precisou dirimir dúvida de um GT/participante sobre a total liberdade para discutir todos os itens do documento-base, que avaliava como parcialmente verdade sua aplicação a qualquer item. O fato gerou um momento de tensão, até que fosse aclarado, assim como o fazer entender que um GT, ao propor mudanças, não tem soberania sobre a plenária, se houver discordância e não consenso sobre a proposta. Pode-se avaliar que a frágil experiência democrática, principalmente em plenárias deliberativas, muitas vezes deixa os participantes inibidos para discordarem, freqüentemente entendendo que a disputa de concepções pode produzir ataques pessoais, que passam a evitar, e não assumindo a divergência como questão política, cuja necessidade de explicitação constrói o espaço público e fortalece a cidadania.

Último fato a registrar foi a gentileza de uma aluna do curso de Pedagogia da UERJ, que participando de todo o evento, e sendo funcionária da Editora Paulinas, doou aos participantes bolsas com um pequeno *kit* da editora, além de uma bolsa contendo livros do catálogo de literatura infantil e juvenil para serem sorteados. Isto não pôde acontecer, pelo adiantado da hora, a saída de muitas pessoas que não mais puderam permanecer face ao horário, e pelo lanche que aguardava no *hall* próximo ao auditório, propondo-se que seja feito o sorteio na reunião do Fórum do dia 14 de abril. A plenária registrou o fato e agradeceu à gentileza da Paulinas, por intermédio da funcionária.

Eram quase 19h30min quando a plenária se encerrou, e o lanche foi servido. A primeira etapa dos encontros preparatórios à VI CONFINTEA estava encerrada no Rio de Janeiro que, a partir de então, prepara-se para participar do Encontro Regional Sudeste em Belo Horizonte, nos dias 25 e 26 de abril.

# Diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio de Janeiro



Abril 2008

## 1. DIAGNÓSTICO DE EJA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

### 1.1 Dados gerais do Estado

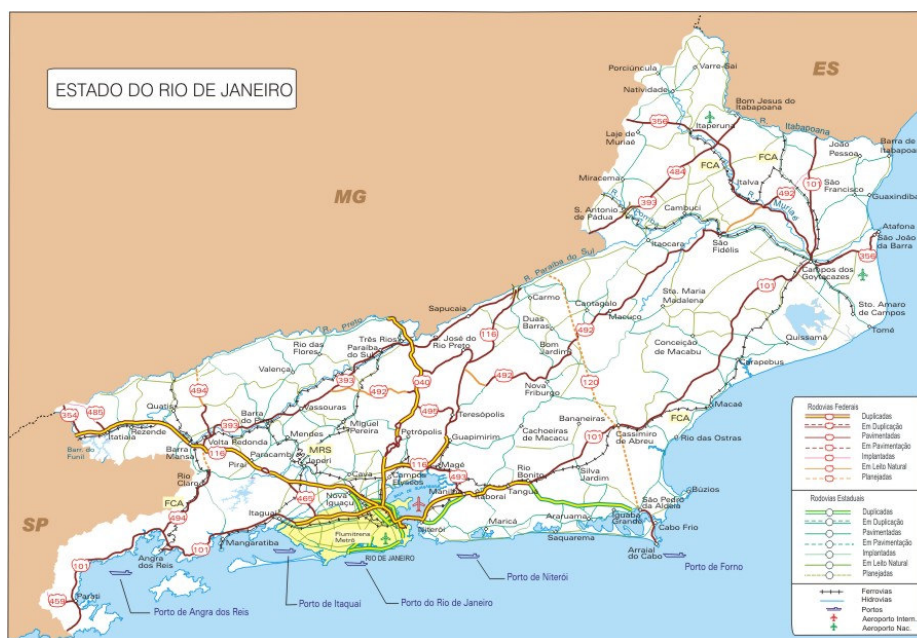
Os dados apresentados a seguir foram coletados de fontes diversas - entre as quais têm destaque especial o Anuário Estatístico do Estado do Rio de Janeiro 2007, da Fundação CIDE, e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/2006, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) -, as quais orientarão a caracterização do RJ quanto à sua geografia, população, economia, desenvolvimento humano, trabalho-emprego e educação.

#### *Geografia*

O Estado do Rio de Janeiro está localizado na região Sudeste do Brasil, da qual também fazem parte os Estados de Minas Gerais, São Paulo e Espírito Santo. Em relação ao resto do país, sua área é pequena, ocupando apenas 43.864,3 km<sup>2</sup> do território nacional, ou seja, cerca de 0,5%, dividida em 92 municípios<sup>1</sup>.

O ambiente tem apresentado índices altos de degradação. Algumas áreas urbanas e periféricas apresentam ocupações nas encostas montanhosas que se traduzem em risco permanente ao ambiente e ao povo fluminense.

**Figura 1: Mapa do Estado do Rio de Janeiro**



<sup>1</sup> São eles: Angra dos Reis, Aperibé, Araruama, Areal, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Barra do Pirai, Barra Mansa, Belford Roxo, Bom Jardim, Bom Jesus de Itabapoana, Cabo Frio, Cachoeiras de Macacu, Cambuci, Campos dos Goytacazes, Cantagalo, Carapebus, Cardoso Moreira, Carmo, Casimiro de Abreu, Comendador Levy Gasparian, Conceição de Macabu, Cordeiro, Duas Barras, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Guapimirim, Iguaba Grande, Itaboraí, Itaguaí, Itaocara, Itaperuna, Itatiaia, Japeri, Laje do Muriaé, Macaé, Macuco, Magé, Mangaratiba, Marica, Mendes, Mesquita, Miguel Pereira, Miracema, Niterói, Nilópolis, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Paracambi, Paraíba do Sul, Paraty, Paty do Alferes, Petrópolis, Pinheiral, Pirai, Porciúncula, Porto Real, Quatis, Queimados, Quissamã, Resende, Rio Bonito, Rio Claro, Rio das Flores, Rio das Ostras, Rio de Janeiro, Santa Maria Madalena, Santo Antônio de Pádua, São Fidélis, São Francisco de Itabapoana, São Gonçalo, São João da Barra, São João de Meriti, São José de Ubá, São José do Vale do Rio Preto, São Pedro da Aldeia, São Sebastião do Alto, Sapucaia, Saquarema, Seropédica, Silva Jardim, Sumidouro, Tanguá, Teresópolis, Trajano de Moraes, Três Rios, Valença, Varre-Sai, Vassouras e Volta Redonda.



## População

Conforme demonstra a tabela seguinte, em 2006 o país possuía cerca de 187 milhões de habitantes. Desse total, 42,6% estavam concentrados na região Sudeste; 8,3% no RJ e expressivos 6,3% na região metropolitana do Rio de Janeiro.

Atente-se que, das faixas selecionadas, a que abrange a vida adulta (mais de 30 anos) é a mais populosa, representando 47% da população geral. Na região Sudeste, no Estado do Rio de Janeiro e na região metropolitana, tal parcela representa mais da metade de suas respectivas populações.

**Tabela 1: População por faixa etária**

	<b>0-14 anos</b>	<b>15-29 anos</b>	<b>Mais de 30 anos</b>	<b>Total</b>
<b>Brasil</b>	48.646	50.531	88.050	187.228
<b>Sudeste</b>	18.466	20.714	40.573	79.753
<b>RJ</b>	3.236	3.754	8.603	15.593
<b>Rio de Janeiro*</b>	2.370	2.819	6.525	11.714

Fonte: IBGE - PNAD, 2006

\*Região Metropolitana do Rio de Janeiro

Quanto ao sexo, e seguindo a tendência do país, na região Sudeste, no Estado do RJ e na área metropolitana também se verifica uma predominância do sexo feminino nos números totais de suas respectivas populações.

**Tabela 2: População de acordo com o sexo**

<b>Área</b>	<b>Sexo</b>	<b>População</b>
<b>Brasil</b>	Homem	91.196
	Mulher	96.031
<b>Sudeste</b>	Homem	38.437
	Mulher	41.316
<b>Rio de Janeiro</b>	Homem	7.318
	Mulher	8.276
<b>Rio de Janeiro*</b>	Homem	5.430
	Mulher	6.283

Fonte: IBGE - PNAD, 2006

\* Região Metropolitana do Rio de Janeiro

No que diz respeito ao local de moradia, ainda que o Brasil possua cerca de 17% de sua população localizados em área rural, tal porcentagem cai a menos da metade (8%) na região Sudeste, desce para 3,1% no Estado e despenca para 0,7% na região metropolitana do Rio de Janeiro.

**Tabela 3: População de acordo com o domicílio**

<b>Área</b>	<b>Situação do domicílio</b>	<b>População</b>
<b>Brasil</b>	Urbana	155.934
	Rural	31.294
<b>Sudeste</b>	Urbana	73.411
	Rural	6.342
<b>Rio de Janeiro</b>	Urbana	15.106
	Rural	488
<b>Rio de Janeiro*</b>	Urbana	11.633
	Rural	80

Fonte: IBGE - PNAD, 2006

\* Região Metropolitana do Rio de Janeiro

A taxa de natalidade, em geral, apresenta declínio na maioria do Estado do RJ no período de 2000 a 2005, excetuando-se os municípios de Mesquita, Varre-Sai, Macuco, Sapucaia, Macaé e Rio das Ostras. Em 2005, 53% dos partos realizados foram do tipo cesário.

### ***Economia***

Conforme demonstra a tabela seguinte, a região Sudeste foi responsável, em 2005, por cerca de 56% do PIB Nacional. Entretanto, conforme também fica visível, o peso do Estado do Rio de Janeiro em relação à região foi mais limitado, ou seja, em torno de 20%. Observe-se ainda que se entre 2001 e 2005 o PIB do país, da região e do estado cresceu entre 44 e 45%, na capital, ele se restringiu a 30%.

Do mesmo modo, no que diz respeito à renda per capita, enquanto que no Brasil, no Sudeste e no RJ observou-se um crescimento em torno de 39% no período, na capital, tal incremento ficou restrito a 28%.

**Tabela 4: Produto Interno Bruto (2002-2005)**

	Produto Interno Bruto							
	2002		2003		2004		2005	
	A preços correntes (R\$ 1.000)	Per capita (R\$)	A preços correntes (R\$ 1.000)	Per capita (R\$)	A preços correntes (R\$ 1.000)	Per capita (R\$)	A preços correntes (R\$ 1.000)	Per capita (R\$)
<b>Brasil</b>	1.477.821.769	8.378	1.699.947.694	9.498	1.941.498.358	10.692	2.147.239.292	11.658
<b>SE</b>	837.645.868	11.140	947.748.381	12.424	1.083.974.746	14.009	1.213.790.703	15.468
<b>RJ</b>	171.371.993	11.543	188.014.960	12.514	222.945.041	14.664	246.936.060	16.052
<b>Rio de Janeir</b>	90.939.540	15.242	95.680.944	15.923	112.586.665	18.605	118.979.752	19.524

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Contas Nacionais.

Notas: 1. Em 2005, dados sujeitos a revisão.

2. Inclui dados do Distrito Estadual, de Fernando de Noronha e do Distrito Federal

Em 2004 a economia do Estado cresceu 4,29%; em 2005, esse crescimento foi da ordem de 4,07%, atingindo 3,78% em 2006.

A indústria extrativa mineral apresenta um desenvolvimento bastante grande. Sem dúvida alguma a extração do petróleo é de extrema importância para a economia do estado.

Na indústria de transformação o vestuário, a gráfica, a química, a ourivesaria e bijuteria são os grandes destaques.

### ***Desenvolvimento humano***

A tabela seguinte apresenta a evolução do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) do Brasil, do Estado do RJ e da Cidade do Rio de Janeiro entre 1991 e 2000<sup>2</sup>.

**Tabela 5: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (1991-2000)**

	IDH-M 1991	IDH-M 2000	IDH-M Renda 1991	IDH-M Renda 2000	IDH-M Longevidade 1991	IDH-M Longevidade 2000	IDH-M Educação 1991	IDH-M Educação 2000
Brasil	0,696	0,766	0,681	0,723	0,662	0,727	0,745	0,849
RJ	0,753	0,807	0,731	0,779	0,69	0,74	0,837	0,902
Rio de Janeiro	0,798	0,842	0,794	0,84	0,714	0,754	0,887	0,933

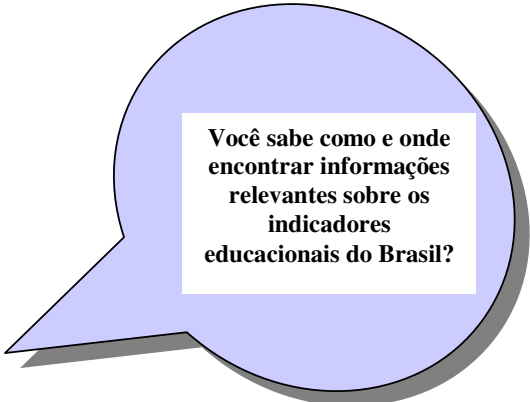
Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, PNUD, Brasil.

<sup>2</sup> O IDH-M reúne a média dos indicadores renda+longevidade+educação, aqui também desagregados. Países com IDH até 0,499 são considerados de desenvolvimento humano baixo; entre 0,500 e 0,799 são classificados como de IDH médio; os que ultrapassam 0,800 têm desenvolvimento humano considerado alto.

## ***Trabalho-emprego***

No ano de 2006, foi sentida uma redução na formalidade do emprego, relativamente ao ano anterior, principalmente para os pretendentes com nível de escolaridade de ensino médio. Resultados positivos foram observados nos municípios que direta ou indiretamente vinculam-se à extração mineral, como Campos, Duque de Caxias e Macaé.

## ***Educação***



**Você sabe como e onde encontrar informações relevantes sobre os indicadores educacionais do Brasil?**

Principais pesquisas utilizadas para a confecção de indicadores educacionais:

**Pesquisa Nacional por amostra de domicílios (Pnad)** - realizada anualmente em uma amostra de domicílios. Seus dados podem ser desagregados apenas para a unidade da federação e regiões metropolitanas.

**Censo Escolar da Educação Básica** - realizado anualmente. É uma pesquisa declaratória que tem como informante o diretor ou o responsável pela escola. O levantamento abrange a educação básica (em suas diferentes etapas/níveis) e, também, as modalidades.

De 2005 para 2006 houve redução no número de estabelecimentos de ensino – de 10.355 para 10.111. As matrículas somente apresentaram um pequeno crescimento (1%), em relação ao ano anterior, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A taxa de distorção idade-série na rede estadual era de 48,1%, em 2005. Em 2006 esse percentual decresceu para 45,3%.

Em 2006 a situação da formação dos docentes era considerada satisfatória tendo em vista o percentual desses docentes com curso superior, conforme a tabela 1:

**Tabela 6: Percentual docente com curso superior por nível/modalidade de ensino**

Modalidade/nível	Porcentual docente com curso superior
Educação Infantil	41,7%
Ensino Fundamental	74,5%
Ensino Médio	99,8%
<i>Educação de Jovens e Adultos</i>	90,0%

Fonte: Fundação CIDE, Anuário Estatístico do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

Nada satisfatório era o percentual de escolas com bibliotecas ou sala de leituras em 2006. Apenas 37,1% nas redes pública e privada possuíam bibliotecas e 33,1% salas de leitura. Nesse caso, os cursos de EJA aparecem em desvantagem, pois muitas escolas, mesmo possuindo bibliotecas ou sala de leitura, não as disponibilizavam para os alunos da EJA.

Também em 2006 as escolas da rede pública apresentavam-se em desvantagem perante as escolas da rede privada no quesito inclusão digital. Excluindo-se desse quadro apenas as escolas da rede federal, inclusive no que tange a existência de bibliotecas.

## 1.2 Dados de escolarização da população

### *Taxa de analfabetismo*

**Tabela 7: Taxa de analfabetismo entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Alfabetização		
	Total	Não-alfabetizados	Percentual
Brasil	138.581	14.391	10,38 %
Sudeste	61.287	3.667	5,98 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>12.357</b>	<b>519</b>	<b>4,20 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

**Tabela 8: Taxa de analfabetismo entre pessoas a partir de 15 anos  
Série histórica de 2002 a 2006**

Brasil/ Região/ UF	Alfabetização X Ano									
	Total					Não-alfabetizados				
	2002	2003	2004	2005	2006	2002	2003	2004	2005	2006
Brasil	125.009	128.135	132.704	135.638	138.581	14.785	14.788	15.106	14.986	14.391
<b>RJ</b>	<b>11.468</b>	<b>11.699</b>	<b>11.815</b>	<b>12.029</b>	<b>12.357</b>	<b>585</b>	<b>539</b>	<b>570</b>	<b>580</b>	<b>519</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Como construir uma política de EJA que enfrente este desafio?**

Em 2005, a taxa de analfabetismo no Estado do Rio de Janeiro era de 4,8%. Uma pequena redução neste percentual foi verificada no ano seguinte: 4,2 % da população permanecia analfabeta. Apesar da pequena melhora verificada, em números absolutos, cerca de 519.000 pessoas nascidas no nosso estado ainda não conseguem ler um bilhete simples e, muitas vezes sequer assinar o próprio nome.

**Tabela 9: Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos a 24 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Alfabetização		
	Total	Não-alfabetizados	Percentual
Brasil	34.710	839	2,41 %
Sudeste	14.023	135	0,96%
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>2.540</b>	<b>24</b>	<b>0,94 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Tabela 10: Taxa de analfabetismo entre pessoas maiores de 24 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Alfabetização		
	Total	Não-alfabetizados	Percentual
Brasil	103.872	13.552	13,04 %
Sudeste	47.264	3.532	7,47 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>9.817</b>	<b>495</b>	<b>5,04 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Conquistamos o acesso das nossas crianças à escola, mas estamos garantindo sua permanência e seu êxito no processo de aprendizagem?**

As taxas de analfabetismo são mais preocupantes entre as pessoas maiores de 24 anos.

Observe, mais abaixo, as taxas de analfabetismo funcional no nosso Estado e reflita sobre os resultados que estamos alcançando na educação de nossas crianças.

**Tabela 11: Taxa de analfabetismo por gênero entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Sexo	Alfabetização		
		Total	Não-alfabetizadas	Percentual
Brasil	Total	138.581	14.391	10,38 %
	Homem	66.309	7.060	10,64 %
	Mulher	72.272	7.332	10,14 %
Sudeste	Total	61.287	3.667	5,98 %
	Homem	28.967	1.521	5,25 %
	Mulher	32.320	2.146	6,63 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>Total</b>	<b>12.357</b>	<b>519</b>	<b>4,20 %</b>
	<b>Homem</b>	<b>5.642</b>	<b>197</b>	<b>3,49 %</b>
	<b>Mulher</b>	<b>6.715</b>	<b>322</b>	<b>4,79 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Como garantir o acesso/retorno das mulheres-mães à EJA?

A diferença percentual da taxa de analfabetismo entre homens e mulheres ratifica o processo de exclusão ao qual as mulheres estão mais sujeitas. São elas que mais tardiamente entram ou retornam aos bancos escolares, possivelmente pela dificuldade de conseguir uma guarda para seus filhos menores e, também, devido à dupla jornada de trabalho que normalmente enfrentam fora e dentro de casa.

**Tabela 12: Taxa de analfabetismo por situação de domicílio entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Situação de domicílio	Alfabetização		
		Total	Não-alfabetizadas	Percentual
Brasil	Total	138.581	14.391	10,38 %
	Urbana	116.928	9.167	7,83 %
	Rural	21.653	5.224	24,12 %
Sudeste	Total	61.287	3.667	5,98 %
	Urbana	56.646	2.920	5,15 %
	Rural	4.641	747	16,09 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>Total</b>	<b>12.357</b>	<b>519</b>	<b>4,20 %</b>
	<b>Urbana</b>	<b>11.990</b>	<b>468</b>	<b>3,90 %</b>
	<b>Rural</b>	<b>367</b>	<b>51</b>	<b>13,89 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Que ações o poder público deve implementar para reverter esta situação?

**Sinal de alerta:** a taxa de analfabetismo entre a população residente na área rural do nosso Estado é muito alta.

### *Taxa de analfabetismo funcional*

**Tabela 13: Taxa de analfabetismo funcional entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Grupos de anos de estudos			Percentual
	Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	
Brasil	138.581	15.429	15.283	22,16 %
Sudeste	61.287	4.395	5.738	16,53 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>12.357</b>	<b>683</b>	<b>1.122</b>	<b>14,60 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Tabela 14: Taxa de analfabetismo funcional entre pessoas de 15 a 24 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Grupos de anos de estudos			
	Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	Percentual
Brasil	34.710	837	1.624	7,09 %
Sudeste	14.023	197	315	3,65 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>2.540</b>	<b>40</b>	<b>72</b>	<b>4,40 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Tabela 15: Taxa de analfabetismo funcional entre pessoas a partir de 25 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Grupos de anos de estudos			
	Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	Percentual
Brasil	103.872	14.592	13.659	27,19 %
Sudeste	47.264	4.198	5.423	20,35 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>9.817</b>	<b>644</b>	<b>1.051</b>	<b>17,26 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Entre os alunos matriculados na EJA na rede pública da capital do Rio, apenas cerca de 10% dos alunos não tiveram acesso à escola quando crianças.**

Analfabeto funcional é a denominação dada à pessoa que mesmo tendo aprendido a decodificar minimamente a escrita, geralmente escreve frases curtas e não desenvolve a habilidade de interpretação de textos. Analfabeto funcional pode ser definido, também, como o indivíduo maior de quinze anos e que possui escolaridade inferior a quatro anos.

As taxas de analfabetismo funcional identificadas no nosso país e, em especial no nosso Estado, indicam o sinal vermelho para a Educação Fundamental regular. Democratizar o ensino é garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar.

Atenção: A Educação de Jovens e Adultos está firmando-se, em nossa sociedade, como uma extensão dos anos de escolaridade para pessoas oriundas de grupos socialmente desfavorecidos.



**Tabela 16: Taxa de analfabetismo funcional por situação de domicílio entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Situação de domicílio	Alfabetização			
		Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	Percentual
Brasil	Total	138.581	15.429	15.283	22,16%
	Urbana	116.928	10.222	10.953	18,10 %
	Rural	21.653	5.207	4.330	44,04 %
Sudeste	Total	61.287	4.395	5.738	16,53 %
	Urbana	56.646	3.601	4.810	14,84 %
	Rural	4.641	793	927	37,06 %
Rio de Janeiro	<b>Total</b>	<b>12.357</b>	<b>683</b>	<b>1.122</b>	<b>14,60 %</b>
	<b>Urbana</b>	<b>11.990</b>	<b>628</b>	<b>1.047</b>	<b>13,96 %</b>
	<b>Rural</b>	<b>367</b>	<b>55</b>	<b>76</b>	<b>35,69 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

**Qual é a identidade da EJA na orientação legal vigente? Que identidade vem se constituindo nas grandes áreas metropolitanas?**

Nota-se que no Estado do Rio de Janeiro, o percentual de analfabetos funcionais é bastante elevado: 4,4% da população de 15 a 24 anos e 17,26% da população de 25 ou mais anos, sendo 13,96% da população urbana e 35,69% da população rural.

Qual a política educacional que precisamos construir para modificar este quadro de exclusão? Como pensar a EJA nas suas funções previstas nas DCNs com esta dívida histórica de garantir acesso à educação básica a todos? Como articular, na política educacional, a educação de nossas crianças da creche ao ensino médio garantindo o êxito escolar e diminuindo o "gargalo" da reprovação e da evasão?

**Tabela 17: Taxa de analfabetismo funcional por gênero entre pessoas a partir de 15 anos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Situação de domicílio	Alfabetização			
		Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	Percentual
Brasil	Total	138.581	15.429	15.283	22,16 %
	Homens	66.309	7.389	7.689	22,73 %
	Mulheres	72.272	8.040	7.594	21,63 %
Sudeste	Total	61.287	4.395	5.738	16,53 %
	Homens	28.967	1.806	2.740	15,69 %
	Mulheres	32.320	2.588	2.998	17,28 %
Rio de Janeiro	<b>Total</b>	<b>12.357</b>	<b>683</b>	<b>1.122</b>	<b>14,60 %</b>
	<b>Homens</b>	<b>5.642</b>	<b>258</b>	<b>487</b>	<b>13,20 %</b>
	<b>Mulheres</b>	<b>6.715</b>	<b>425</b>	<b>635</b>	<b>15,78 %</b>

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

*Escolaridade média*

**Tabela 18: Número médio de anos de estudos  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Anos de escolaridade
Brasil	6,8
Sudeste	7,5
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>7,8</b>

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Tabela 19: Número médio de anos de estudos por gênero  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF		Anos de escolaridade
Brasil	Total	6,8
	Homens	6,6
	Mulheres	7
Sudeste	Total	7,5
	Homens	7,5
	Mulheres	7,5
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>Total</b>	<b>7,8</b>
	<b>Homens</b>	<b>7,9</b>
	<b>Mulheres</b>	<b>7,8</b>

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**Tabela 20: Número médio de anos de estudos por situação de domicílio  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF		Anos de escolaridade
Brasil	Total	6,8
	Urbana	7,3
	Rural	4,2
Sudeste	Total	7,5
	Urbana	7,7
	Rural	4,9
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>Total</b>	<b>7,8</b>
	<b>Urbana</b>	<b>7,9</b>
	<b>Rural</b>	<b>5</b>

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Podemos citar alguma experiência exitosa, neste aspecto, no Estado do Rio de Janeiro?

Novo indicador de que a zona rural do Estado do Rio de Janeiro precisa ser inserida, como prioridade, nas ações do poder público estadual e municipal: apesar do número médio de anos de estudos dos moradores da zona rural do Rio ser superior ao total geral do Brasil e da região sudeste, é consideravelmente inferior ao número de anos de estudos dos moradores da zona urbana. Problema do Rio, problema da região sudeste, problema do Brasil.

### *Índices de aprovação, reprovação e evasão no Ensino Médio e Fundamental*

**Tabela 21: Percentual da população em idade escolar matriculada na escola  
Ano 2005**

Brasil/ Região/UF	4 a 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos	4 a 17 anos
Brasil	72,8 %	97,4 %	82,0 %	88,9 %
Sudeste	75,9 %	98,2 %	84,6 %	90,6 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>79,5 %</b>	<b>98,1 %</b>	<b>87,6 %</b>	<b>92,0 %</b>

Fonte: PNAD/IBGE – 2005

**Tabela 22: Percentual de alunos que aprendeu o que era esperado em cada série  
Ano 2005**

Brasil/ Região/UF	4ª. série do EF		8ª. série do EF		3ª. série do EM	
	L.P.	Matemática	L.P.	Matemática	L.P.	Matemática
Brasil	29,1 %	20,4 %	19,4 %	13,0 %	22,2 %	12,8 %
Sudeste	37,8 %	28,0 %	23,9 %	16,5 %	25,8 %	15,5 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>34,1 %</b>	<b>23,0 %</b>	<b>23,7 %</b>	<b>14,6 %</b>	<b>23,6 %</b>	<b>11,5 %</b>

Fonte: SAEB/INEP – 2005

**Tabela 23: Percentual de jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio  
Ano 2005**

Brasil/ Região/UF	Jovens de 19 anos que concluíam o E.M.
Brasil	37,9 %
Sudeste	49,3 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>41,7 %</b>

Fonte: PNAD/IBGE – 2005

**Tabela 24: Percentual de jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental  
Ano 2005**

Brasil/ Região/UF	Jovens de 16 anos que concluíam o E.M.
Brasil	56,2 %
Sudeste	69,2 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>60,3 %</b>

Fonte: PNAD/IBGE – 2005

**Tabela 25: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
Ano 2005**

Brasil/ Região/UF	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II	Ensino Fundamental
Brasil	3,8	3,5	3,4
Sudeste	4,6	3,9	3,6
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>3,7</b>	<b>2,9</b>	<b>2,8</b>

Fonte: MEC/Inep – 2005

O IDEB é um indicador de qualidade educacional desenvolvido pelo Ministério da Educação. Os valores do IDEB variam de 1 a 10. O MEC estabeleceu que o Brasil tem a meta de atingir a média 6 até 2022, para o Ensino Fundamental I. Esse valor equivale à média que os países da OCDE teriam no IDEB, hoje.

**Tabela 26: Taxa de aprovação  
Ano 2005**

	4ª. série (EF)	8ª. série (EF)	3ª. série (EM)
Brasil	84,8 %	79,7 %	81,8 %
Sudeste	89,6 %	80,7 %	83,6 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>85,7 %</b>	<b>80,9 %</b>	<b>82,2 %</b>

Fonte: MEC/Inep/DTDIE – 2005

**Tabela 27: Taxa de reprovação  
Ano 2005**

	4ª. série (EF)	8ª. série (EF)	3ª. série (EM)
Brasil	10,4 %	10,9 %	7,9 %
Sudeste	8,6 %	12,5 %	8,9 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>11,0 %</b>	<b>11,9 %</b>	<b>7,8 %</b>

Fonte: MEC/Inep/DTDIE – 2005

**Tabela 28: Taxa de abandono  
Ano 2005**

	4ª. série (EF)	8ª. série (EF)	3ª. série (EM)
Brasil	4,8 %	9,4 %	10,3 %
Sudeste	1,8 %	6,8 %	7,5 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>3,3 %</b>	<b>7,2 %</b>	<b>10,0 %</b>

Fonte: MEC/Inep/DTDIE – 2005

**Tais dados não sugerem uma discussão comum do Ensino Fundamental e Médio na dita modalidade “regular” e a EJA?**

O Estado do Rio de Janeiro tem 30,0 % dos alunos da 4ª. série (EF) acima da idade adequada (distorção idade/série).

Na 8ª. série (EF) esse percentual é de 37,0 % na 3ª. série (EM), de 51,9 %.

No Brasil 29,4 % dos alunos da 4ª. série (EF) estão acima da idade adequada. Na 8ª. série esse percentual é de 36,4 % e na 3ª. série (EM), 42,6 %.

Fonte: MEC/Inep/DTDIE - 2005

### 1.3 Indicadores de Educação de Jovens e Adultos

#### Identificação da demanda de EJA

**Tabela 29: Porcentagem de pessoas com 25 anos ou mais de idade com menos de oito anos de estudo  
Ano 2006**

Brasil/ Região/UF	Grupos de anos de estudos				
	Total	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	Percentual
Brasil	103.872	14.592	13.659	28.068	54 %
Sudeste	47.264	4.198	5.423	13.110	48 %
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>9.817</b>	<b>644</b>	<b>1.051</b>	<b>2.463</b>	<b>42 %</b>

Fonte: IBGE, PNAD, 2006.

#### Oferta de EJA

**Tabela 30: Matrículas na EJA nos Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, por etapa**

Brasil/ Região/UF	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos nos Cursos Presenciais com Avaliação de Processo				
	Total	Ensino Fundamental			Ensino Médio
		Total	1ª a 4ª Série	5ª a 8ª Série	
Brasil	4.861.390	3.516.225	1.487.072	2.029.153	1.345.165
Sudeste	1.423.746	836.441	250.640	585.801	587.305
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>310.826</b>	<b>237.338</b>	<b>66.068</b>	<b>171.270</b>	<b>73.488</b>

Fonte: MEC/INEP. Dados de 29 mar 2006.

**Tabela 31: Matrículas na EJA nos Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, no  
Ensino Fundamental por faixa etária**

Brasil/ Região/UF	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos nos Cursos Presenciais com Avaliação de Processo							
	Total	Faixa Etária						
		De 0 a 14 anos	De 15 a 17 anos	De 18 a 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 34 anos	De 35 a 39 anos	Mais de 39 anos
Brasil	3.516.225	48.421	588.532	923.557	490.331	418.372	353.204	693.808
Sudeste	836.441	9.880	135.658	189.937	115.516	109.085	92.809	183.556
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>237.338</b>	<b>3.110</b>	<b>46.660</b>	<b>62.931</b>	<b>31.840</b>	<b>27.182</b>	<b>22.579</b>	<b>43.036</b>

Fonte: MEC/INEP. Dados de 29 mar 2006.

**Tabela 32: Matrículas na EJA nos Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, no Ensino Médio,  
por faixa etária**

Brasil/ Região/ UF	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos nos Cursos Presenciais com Avaliação de Processo							
	Total	Faixa Etária						
		De 0 a 14 anos	De 15 a 17 anos	De 18 a 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 34 anos	De 35 a 39 anos	Mais de 39 anos
Brasil	1.345.165	—	53.432	602.302	237.578	174.474	131.437	145.942
Sudeste	587.305	—	35.666	261.037	94.505	72.990	56.061	67.046
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>73.488</b>	<b>—</b>	<b>4.070</b>	<b>34.352</b>	<b>12.367</b>	<b>9.066</b>	<b>6.675</b>	<b>6.958</b>

Fonte: MEC/INEP. Dados de 29 mar 2006.

**Tabela 33: Matrículas na EJA nos Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, por cor/raça**

Brasil/ Região/ UF	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos nos Cursos Presenciais com Avaliação de Processo						
	Total	Cor/raça					
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não declarada
Brasil	4.861.390	1.170.208	513.889	1.988.874	41.289	29.413	1.117.717
Sudeste	1.423.746	405.161	130.924	370.430	6.087	3.604	507.540
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>310.826</b>	97.263	<b>54.421</b>	<b>111.603</b>	<b>1.407</b>	<b>499</b>	<b>45.633</b>

Fonte: MEC/INEP. Dados de 29 mar 2006.

**Tabela 34: Matrículas na EJA nos Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, por dependência administrativa**

Brasil/ Região/ UF	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos nos Cursos Presenciais com Avaliação de Processo				
	Total	Dependência administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	4.861.390	1.203	2.553.819	2.126.552	179.816
Sudeste	1.423.746	522	835.756	509.008	78.460
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>310.826</b>	—	<b>173.032</b>	<b>100.945</b>	<b>36.849</b>

Fonte: MEC/INEP. Dados de 29 mar 2006

**Tabela 35: Matrícula inicial em cursos de EJA, por dependência administrativa e nível de ensino, nos regimes presencial e semipresencial no período 2004 -2006**

	Total presencial	Presencial fundamental	Presencial médio	Total Semi-presencial	Semi-presencial fundamental	Semi-presencial médio
<b>Dep.Adm.</b>	<b>2004</b>	<b>2004</b>	<b>2004</b>	<b>2004</b>	<b>2004</b>	<b>2004</b>
Estadual	148.423	138.472	9.951	171.367	74.802	96565
Federal	—	—	—	—	—	—
Municipal	97.017	95.183	1.834	1.676	1.240	436
Privada	54.852	14.052	40.800	8.369	1.875	6.494
<b>Total</b>	<b>300.292</b>	<b>247.707</b>	<b>52.585</b>	<b>181.412</b>	<b>77.917</b>	<b>103.495</b>
<b>Dep.Adm.</b>	<b>2005</b>	<b>2005</b>	<b>2005</b>	<b>2005</b>	<b>2005</b>	<b>2005</b>
Estadual	152.831	131.838	20.993	162.906	71.401	91.505
Federal	—	—	—	—	—	—
Municipal	98.182	96.140	2.042	2.504	1.576	928
Privada	48.113	11.970	36.143	4.755	1.195	3.560
<b>Total</b>	<b>299.126</b>	<b>239.948</b>	<b>59.178</b>	<b>170.165</b>	<b>74.172</b>	<b>95993</b>
<b>Dep.Adm.</b>	<b>2006</b>	<b>2006</b>	<b>2006</b>	<b>2006</b>	<b>2006</b>	<b>2006</b>
Estadual	173.032	128.843	44.189	156.995	69.846	87.149
Federal	—	—	—	—	—	—
Municipal	100.945	98.859	2.086	1.855	975	880
Privada	36.849	9.636	27.213	3.690	760	2930
<b>Total</b>	<b>310.826</b>	<b>237.338</b>	<b>73.488</b>	<b>162.540</b>	<b>71.581</b>	<b>90.959</b>

Fonte: INEP

*Índice de fragilidade educacional de jovens e adultos (IFEJA)*

**Quadro 1: Índice de fragilidade educacional**

Distrito Federal	0,842
<b>Rio de Janeiro</b>	<b>0,796</b>
São Paulo	0,784
Amapá	0,778
Santa Catarina	0,767
Amazonas	0,756
Rio Grande do Sul	0,749
Paraná	0,743
Roraima	0,732
Espírito Santo	0,721
Mato Grosso do Sul	0,708
Goiás	0,707
Minas Gerais	0,703
Mato Grosso	0,688
Pará	0,664
Rondônia	0,659
Tocantins	0,643
Acre	0,637
Pernambuco	0,625
Sergipe	0,621
Bahia	0,609
Ceará	0,606
Rio Grande do Norte	0,604
Maranhão	0,572
Paraíba	0,570
Piauí	0,549
Alagoas	0,542

Os indicadores utilizados para o cálculo do Índice de Fragilidade de Educação de Jovens e Adultos para os estados e municípios foram:

- Taxa de analfabetismo;
- Taxa de analfabetismo funcional;
- Proporção de pessoas de 25 anos ou mais com menos de 8 anos de estudo (42,3%).

A oficina de organização e análise de dados para a construção do diagnóstico estadual apontou a utilização de dados do IBGE, obtidos por intermédio do SIDRA para composição do IFEJA. Para a elaboração da tabela acima foi utilizado o BME (banco multidimensional de estatísticas do IBGE), a partir do qual foram trabalhados microdados.

A variável “pessoas ocupadas” não foi utilizada. Ressalte-se que, em função da base utilizada, foram identificadas pequenas diferenças percentuais em relação ao IFEJA, conforme cálculo do MEC. As diferenças, contudo, não interferem nos resultados que apontam o estado do Rio de Janeiro como o 2º estado brasileiro com menor índice de fragilidade educacional de jovens e adultos.

#### 1.4 Considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos ofertada no Estado

Inicialmente, cabe ressaltar que a nomenclatura das unidades escolares que atendem a EJA no estado ainda se reporta à antiga concepção de ensino supletivo, embora a LDBEN de 1996 tenha mudado desde aí o entendimento da modalidade. Solicitação para a adoção de nova nomenclatura encontra-se tramitando no Conselho Estadual de Educação sem que até agora se tivesse parecer favorável.

No estado do Rio de Janeiro, há oferta de EJA tanto na rede estadual como nas redes municipais em maioria e, mais modestamente na rede privada. Essa oferta vem crescendo na esfera municipal, em virtude do surgimento do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

Todas as escolas da rede estadual recebem recursos financeiros para a merenda e a manutenção do prédio e equipamentos, bem como para a aquisição de bens móveis, não existindo diferença entre recursos repassados para a modalidade dita regular ou a de EJA. A EJA na esfera estadual recebe há muito tempo incentivos nos itens alimentação e transporte. Verifica-se, contudo, que esta realidade não vinha ocorrendo em alguns municípios.

Ainda na esfera estadual a oferta ocorre nos regimes presenciais e não-presencial (semipresencial). Atualmente, estuda-se a modernização e informatização das 60 unidades escolares que compõem o sistema de atendimento semipresencial. De cerca de 1600 escolas estaduais, quase 50% mantêm cursos de EJA em regime presencial. A rede encontra-se em expansão, principalmente no nível de ensino médio.

A rede estadual recomenda que as salas de aula atendam ao número máximo de 35 alunos no ensino fundamental e 45 no ensino médio, o que é considerado excessivo, face à natureza pedagógica dos processos de aprendizado e o desgaste do corpo docente, de modo geral atuando em mais do que uma escola, de redes públicas diversas e/ou privada. Este número ainda se sustenta na rede pelo fato de a matrícula real sofrer alterações desde o início dos cursos.

Percebe-se a ausência de sistematização de informações no campo da oferta de EJA em todo o estado, tanto as de iniciativa pública quanto privada, mas principalmente nas entidades da sociedade civil como associações de moradores, centros comunitários, entidades religiosas diversas e organizações não-governamentais em geral.

Para cobrir tal lacuna, a Secretaria de Estado de Educação, por conta da implantação do Plano Estadual de Educação pretende efetivar levantamento dessas informações, a fim de organizar um banco de dados estatísticos de todas as ofertas de EJA nas diversas dependências administrativas, incluindo alternativas desenvolvidas pela sociedade civil fora de estabelecimentos educacionais.

A sociedade civil mantém programas visando, principalmente, à alfabetização de adultos. Embora não-quantificados e muitas vezes também não-localizados, precisam ser cadastrados para que realmente se transformem em programas de ampliação de escolaridade, pois na maioria dos casos funcionam apenas como campanhas em prol da alfabetização inicial. Muitos são os casos em que alunos participantes perpetuam-se nesses programas, sem avançar, por vários anos. A cada ano voltam às turmas de alfabetização como se fosse a primeira vez.

Tanto a Secretaria de Estado de Educação como diversas Secretarias Municipais aderiram ao Programa *Brasil Alfabetizado* do Governo Federal, todavia a tão decantada continuidade da escolaridade ainda não se concretizou, face à carência de sistematização das ações e à inexistência de diagnóstico que melhor evidencie as demandas por EJA e sua distribuição no espaço geográfico de cada município.



A fim de garantir uma política de continuidade escolar aos alunos e às alunas do Programa *Brasil Alfabetizado* coordenado pela Secretaria de Estado de Educação, encontra-se na fase de planejamento um projeto específico para esse fim, com recursos financeiros estaduais.

Em 2007 esse programa iniciou atendimento a 24 mil alunos e alunas, com encerramento previsto para junho de 2008.

O Rio de Janeiro também iniciou em 2008 o ensino médio integrado na modalidade EJA – proposta que alia a educação básica à educação profissional na modalidade EJA — em um colégio estadual do município de Niterói. Ao que parece, a primeira experiência no Brasil nesta formação na modalidade EJA em rede estadual de ensino. Ali será ofertado o curso de Técnico em Montagem e Manutenção de Computadores.

A rede estadual ainda mantém dez escolas em regime presencial em unidades prisionais. Busca-se nesse momento a implantação de seis núcleos na formação semipresencial, a fim de atender aquelas unidades em que a rotina dos internos penitenciários não é compatível com o regime presencial.

Também os adolescentes em conflito com a lei são atendidos em unidades de medidas socioeducativas, que mantêm escolas da rede estadual de ensino, nos níveis fundamental e médio.

Tanto na área das escolas de unidades prisionais como nas de unidades de medidas socioeducativas percebe-se a ausência de metodologias adequadas para um público privado da liberdade.

Há ainda esforços empreendidos com o apoio de telessalas do Programa Telecurso 2000 visando à conclusão do ensino fundamental e, mais raramente, do ensino médio. Atualmente há necessidade de essa proposta ser adequada às Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA, já que oferecem um mesmo modelo há muitos anos, sem sofrer reformulação. A certificação nesse Programa é feita por meio de aplicação de exames especiais pela Secretaria de Estado de Educação, principalmente para atendimento ao setor de transportes, que mantém telessalas em diversas empresas. Essas ações traduzem-se como experiências mais exitosas do que as vivenciadas pela realização de exames supletivos sem acompanhamento de estudos.

Núcleos de atendimento em regime semipresencial voltados a jovens e adultos são também implantados em favelas, em parceria com entidades da sociedade civil.

### ***Os programas em parceria com o governo federal***

O PROJOVEM — programa federal – também existente em diversos municípios do Rio de Janeiro constitui mais uma alternativa de atendimento a sujeitos de EJA, principalmente aqueles em situação permanente de risco social.

O PROEJA – também federal – traduz-se como oferta de EJA em busca de integração com a educação profissional. É oferecido como formação inicial e continuada no nível de ensino fundamental e de educação profissional técnica de nível médio para o ensino médio. Atualmente, a maior oferta se faz na rede federal, por meio dos Cefets. Todavia, vislumbra-se a disposição da rede estadual em aderir à Chamada Pública nº. 1 de 2008, promovida pelo Ministério da Educação, que consiste em parceria para apoio financeiro a projetos que aliem a educação básica à profissional.

O PRONASCI – programa vinculado ao Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) —, coordenado pelo Governo do Estado, promoverá, por um período de três anos, curso de ensino médio aliado à educação profissional. A referida iniciativa terá início no Complexo do Morro do Alemão no município do Rio de Janeiro, com atendimento a 600 jovens em cursos de Agentes de Eventos.

A formação continuada de professores da rede estadual que atuam na EJA vinha sendo promovida com apoio de recursos financeiros federais repassados no âmbito do Projeto *Fazendo Escola*, findo nestes termos, desde que o FUNDEB entrou em cena, atendendo também a EJA. Entretanto, o orçamento do estado para 2008 prevê rubrica específica para a formação continuada de professores.

A partir da oficina para diagnóstico realizada no Sudeste, tanto a SEDUC/RJ, quanto o Fórum EJA/RJ, por meio de membros participantes, assumiram a disposição de organizar oficinas locais com administrações municipais, incentivando a elaboração de diagnósticos municipais pelo estado, o que já começa a acontecer em alguns poucos. O diagnóstico da capital estará concluído até a data prevista para a realização dos Encontros Regionais.

A EJA, como vem sendo compreendida, demonstra que tem se afastado de sua real concepção quando vista como solução rápida para dar conta da baixa de escolaridade da população.

No Rio de Janeiro há ainda diversos grupos que atuam de forma criminosa oferecendo à população facilidade de certificação em curtíssimo prazo, em troca de baixas mensalidades/custos. Aproveitam-se da EJA para montar esquemas de venda de certificados, problema que em diferentes ocasiões trouxe muitas escolas da rede pública para a desconfortável situação de serem investigadas pela polícia federal. No momento, a cidade exhibe, em diversos pontos, muros pintados com oferta de facilidades para a obtenção de certificados de ensino fundamental e médio, sem que qualquer ação fiscalizadora venha sendo exercida pelo poder público. Tais ações precisam ser coibidas firmemente.

## DOCUMENTO-BASE NACIONAL

### CONTRIBUIÇÕES DO RIO DE JANEIRO

#### 2. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

##### 2.1 Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

1. Diante do quadro diagnóstico que se apresenta da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, muitos desafios devem ser enfrentados, o que exige tratar de aspectos conceituais que sustentam modos de formular e compreender este diagnóstico e que, mais do que isto, orientam políticas públicas de Estado.

2. Primeiramente cabe abordar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação como direito de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em outras palavras, os adultos passam a maior parte da sua vida nesta condição, e muitas são certamente as situações de aprendizado que vivenciam em seus percursos formativos.

3. Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política assumida por todos os Estados-nação que assinaram a referida Declaração. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal.

4. EJA é espaço de tensão e aprendizado em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e de adultos como sujeitos da história. Negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; trabalhadores (empregados, desempregados, terceirizados, precarizados e informais); quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores — de diferentes camadas sociais; origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado de liberdade por estar em conflito com a lei; pessoas com necessidades educacionais especiais — todas elas instituem distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento, execução, acompanhamento e avaliação de diferentes propostas e encaminhamentos para a EJA. **(Atendendo melhor a caracterização de trabalhadores; substituindo classes, pois esses sujeitos pertencem a uma mesma classe, de camadas econômicas diferenciadas)**

5. A consciência do direito à educação cresce entre a população jovem e adulta excluída do sistema escolar, e faz com que suas demandas sejam consideradas na conformação de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas a eles destinadas. Quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e expectativas? Que projetos de vida manifestam?

6. Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na *diversidade*. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros — mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afro-descendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A *diversidade* que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar — que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da

*diversidade* tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente.

7. A *desigualdade* tem sido a marca da *diversidade* em nosso país, ~~conforme demonstrado no diagnóstico anterior.~~ Para 49,5% da população, por exemplo, constituída por negros (pretos e pardos), e por 0,3% de indígenas, fazer valer seus direitos na prática é resultado de lutas encabeçadas por **esses grupos, inseridos nos movimentos sociais.**

8. A EJA, na medida em que afirma a igualdade de todos como sujeitos de direitos quebra a lógica de que uns valem mais do que outros, enfrentando as *desigualdades* como desafios a serem superados pela sociedade brasileira. Potencializar a *diversidade* na educação pode contribuir para a transformação social e para a formulação de propostas educativas que ponham esses sujeitos de *energia, imaginação e criatividade* no centro, com seus desejos, necessidades e expectativas de educação — um dos meios imprescindíveis à humanização não só de suas vidas, como de toda a sociedade brasileira.

9. A *diversidade* transformada em *desigualdade* tem assumido um duro papel para a cidadania em toda a história brasileira. Considerada a sociedade de classes, hierárquica e autoritária que constituiu a nação, há exigência de políticas de Estado para superar a *desigualdade*.

10. A produção de uma política pública de Estado para a EJA, centrada em sujeitos jovens e adultos com a expressão de toda a *diversidade* que constitui a sociedade brasileira é responsabilidade de governos e da sociedade com todos os seus cidadãos, de maneira a superar as formas veladas, sutis e explícitas de exclusão de que a *desigualdade* se vale.

11. A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tensionadas pelas culturas de jovens, adultos e idosos tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflituam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de *juventudes*, do tempo de *vida adulta* e de *velhices*, no plural.

12. O Brasil ainda é um país jovem, e dessa cultura é preciso dar conta. Grupos jovens têm questões próprias, ligadas às formas de ser e de estar no mundo, de expressar suas *juventudes*, sua cultura, seus desejos e sonhos futuros. Formas de ser constituídas, também, na luta cotidiana no mundo do trabalho e da sobrevivência, na exposição às vulnerabilidades sociais de violência, vítimas de altos índices de homicídio — situações que contribuem para afastá-los da possibilidade de acesso e permanência na escola e de **torná-los** sujeitos de processos de formação e de humanização. O reconhecimento de maciça presença de grupos etários integrantes da categoria histórica *jovem*, de *juventudes* nos processos educacionais, tem sido denominado de *juvenilização* da EJA, imprimindo também a necessidade de foco sobre esses sujeitos nas ofertas educativas.

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

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

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

16. Em todos os níveis e modalidades de ensino, as relações entre estudantes e entre eles e seus professores reproduzem relações sociais e étnico-raciais, presentes no dia-a-dia de todos os brasileiros. São conhecidas as discriminações que sofrem indígenas e negros, em virtude de seu pertencimento étnico-racial, de seu fenótipo, de suas condições de vida e de sobrevivência. Preconceitos, forjados a partir de estereótipos, de visão distorcida do universo indígena, das raízes africanas informam julgamentos depreciativos que geram e/ou reforçam desvantagens materiais e simbólicas. Os movimentos negros brasileiros, ao longo do século XX, fizeram denúncias, apresentaram críticas à sociedade e propostas aos sistemas de ensino. Muitas reivindicações foram atendidas e incorporadas aos textos legais e a partir daí princípios, referências para a formulação de políticas educacionais, de propostas pedagógicas, de planos de ensino e diretrizes curriculares passaram a orientar a educação das relações étnico-raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **(Justificativa: conforme Lei de 28 de março)**

17. As relações de gênero no país têm sofrido mudanças consideráveis nas últimas décadas e as mulheres avançaram em direitos nos muitos aspectos da vida cotidiana – trabalho, educação, saúde, moradia, segurança —, em particular, com estratégias de sobrevivência ao machismo. Com muitas questões a enfrentar como, por exemplo, a desigualdade salarial entre homens e mulheres na mesma função profissional, pode-se dizer que, entretanto, no campo educacional, só as gerações mais velhas ainda revelam a discriminação de há 60-70 anos contra as mulheres, quando não merecia importância a ida à escola, o saber ler e escrever, o conhecimento sistematizado. Nas gerações mais novas, a tendência tem sido inversa, observando-se um número superior de mulheres que acessam a educação, em relação aos homens. Muitas mulheres vivem problemas de duplas jornadas e, também, de assumirem sozinhas a chefia da família uniparental, em que a mulher garante o sustento e a educação dos filhos com o trabalho, sem que, muitas vezes, possa educar-se, seja pelo tempo escasso, seja pelos horários de oferta inadequados à realidade de vida dessas famílias.

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

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

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

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

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

23. Diante do cenário explicitado deve-se pensar que a especificidade dos sujeitos apenados traz um sentido de reinserção social e de reconstrução mas, sobretudo, o de que a educação formal e informal, além do trabalho como princípio educativo, deve ser entendida como direito. Reafirmar a educação básica unitária que articule conhecimento, cultura, tecnologia como condição de cidadania e democracia, contemplando as demais dimensões formadoras é assumir a vertente da educação continuada para a EJA que se faz nesse espaço social. Educação em sentido mais amplo precisa estar presente em todas as relações que se estabelecem no Sistema Prisional, assim como nas diversas ações não necessariamente ligadas à escolarização. **(INCLUSÃO)**

24. O atendimento a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas exige que se observe a teoria de proteção integral consagrada na Constituição de 1988, ao preceituar a

educação como direito básico. Reconhecendo o adolescente como sujeito de direitos, e estando este em condição de pessoa em desenvolvimento, garantir a educação como direito contribuirá como fundamento socioeducativo para a inclusão social, por meio de ensino de qualidade, de vivência do trabalho como princípio educativo, de formação para a cidadania e de reconhecimento da diversidade de juventudes e de especificidades dos jovens que se encontram privados da liberdade por um período de até três anos. **(INCLUSÃO)**

## 2.2 Estratégias didático-pedagógicas para a EJA

23. A EJA, historicamente, tem-se caracterizado por tentar articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que é saber e conhecer, com processos que acontecem com homens e mulheres por toda a vida — em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., cotidianamente, e o tempo todo.

24. A EJA vem tentando perceber esses processos tão presentes no cotidiano, **resultantes a partir da busca** de estratégias didáticas que possibilitam esses aprendizados. São frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo, segundo a ordem de necessidade em relação ao que se quer – ou se precisa – aprender. **(Substituição de palavra/expressão)**

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

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

27. A EJA reconhece que todas essas situações em espaços de aprendizados acontecem mediadas por linguagens/ferramentas diversas, de maior ou menor complexidade técnica e tecnológica, de caráter artesanal ou manufaturado, de usos simples ou complexos, manuais ou eletrônicos, resultantes de trabalho humano ou planejado para ser executado pela robótica, pela inteligência artificial.

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

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



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

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

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

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

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

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



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

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

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

39. Programas voltados a públicos específicos exigem **revisão constante e permanência de julgamento crítico sobre as condições que os produziram sua manutenção como tal**, ainda que devam estar integrados à EJA como modalidade do sistema de educação básica. Programas como *Integrar e Integração*, da Central Única dos Trabalhadores (CUT); *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária* (PRONERA), nascido da interlocução e parceria do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com o governo federal; *Programa Nacional de Inclusão de Jovens* (PROJOVEM), destinado a públicos juvenis que apontam necessidades e culturas próprias e reclamam atenção no que diz respeito ao cumprimento do preceito constitucional da educação básica; *Educando para a Liberdade*, voltado para jovens e adultos privados de liberdade; Concurso *Literatura para Todos*, que visa a aproximar o leitor comum da literatura, valorizando escritos de novos autores por meio de um concurso e estabelecendo referências para o que seja produzir literatura para jovens e adultos com pouca ou baixa intimidade com obras literárias; *Arca das Letras*, *Telecentros* etc. são algumas de muitas iniciativas que compõem o espectro de atendimento a jovens e adultos, carecendo de maior compreensão e aproximação.

40. Programas que associam a modalidade EJA a formas de atendimento na educação profissional também têm contribuído para alterar o quadro de oferta, mas principalmente, o quadro referencial quanto ao que é fazer educação básica integrada à educação profissional na modalidade EJA. Outra exigência na constituição de currículos é a de reconhecer competências profissionais como conteúdo e saberes já portados por jovens e adultos, alterando a forma de produzir currículo na escola.

41A. A regulamentação da EJA enfrenta ainda dificuldades junto a Conselhos Estaduais de Educação. Garantir as especificidades da modalidade, previstas pela LDBEN, com currículos flexíveis e diferenciados; formas de avaliação adequadas à realidade dos sujeitos jovens e adultos; matrículas de estudantes em qualquer tempo; frequência face a tempos de trabalho que interferem na presença em sala de aula exige propostas pedagógicas a que os Conselhos precisam estar sensíveis, de modo a garantir o direito de todos à educação, e não promover, no sistema, novas exclusões. **(Inclusão)**

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

### 2.3 Intersetorialidade da EJA

42. Quando se trata de reconhecer a intersectorialidade da EJA é um desafio dialogar com o campo do trabalho, da saúde, do meio ambiente, das culturas da comunicação, em especial das tecnologias da informação e da comunicação – TICs e da assistência social, além de dialogar com outros níveis e modalidades da própria área educacional. ~~entre outros aspectos.~~ **(Acréscimo de palavras e expressões)**

43a. O diagnóstico da realidade de jovens e adultos todavia demonstra a desarticulação ainda existente nas ações governamentais ~~e entre estas e as da sociedade civil~~, o que não contribui com o desenvolvimento de políticas públicas eficientes para jovens e adultos. É urgente o mapeamento nacional dos programas, projetos e ações no campo da EJA, que contribua para um diagnóstico mais preciso como fundamento para uma política pública que articule as ações e permita integrar definitivamente a EJA no sistema de educação básica. **(Agrupamento de textos e idéias)**

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

44. A relação EJA/saúde também aponta a necessidade de desconstrução de uma lógica que se materializou nas últimas décadas por meio do binômio saúde/doença, que reduziu a saúde ao “combate a doenças”. Condições precárias de sobrevivência de grande parte de jovens e adultos brasileiros os afastam da possibilidade de vida saudável, com alimentação adequada, condições sanitárias e de moradia, segurança e transporte apropriados, com direito a lazer a manifestações culturais. A falta desses componentes mínimos para a existência contribui para a reprodução de uma população adoecida. Distorções causadas pela má distribuição de renda no Brasil têm conduzido à busca de “cura de doenças”, muito mais do que à promoção da saúde. Organizar-se para enfrentar essa condição desumana de sobrevivência é fundamental, ~~mas não suficiente. De que forma jovens e adultos podem reconstituir~~, A EJA, com base na rica e diversa formação étnico-cultural ~~de seus sujeitos, pode contribuir para reconstituir~~ hábitos saudáveis de alimentação, de utilização ~~de~~ e manejo de recursos naturais, de lazer e descanso, fundamentais para a produção de uma vida com saúde? ~~que, no entanto, depende de políticas públicas contínuas.~~

45. ~~O desafio da~~ A relação do mundo do trabalho e da saúde na vida de jovens e adultos está intimamente relacionada à forma como esses sujeitos interagem com o ambiente, entendido aqui como espaço de vivência entre seres humanos e natureza como um todo. **Incluir o conhecimento**

O sentido de preservação humana relacionado à consciência de respeito aos limites e das possibilidades impostos pelas condições físicas e biológicas do planeta de modo a gerar reflexão sobre ~~constituem~~ a ética do tempo presente e um comportamento responsável é uma das atribuições da EJA. ~~Como pensar a produção da existência e uma vida saudável de jovens e adultos que não destruam os demais elementos da natureza? Como mudar hábitos já incorporados à prática cotidiana que contribuem para colocar em risco a nossa própria existência?~~

46. Outro campo de produção da existência de jovens e adultos que desafia a EJA é o da cultura, ~~Cultura~~ compreendida como produção de símbolos e significados humanos relacionados a diferentes formas de expressão e representação do mundo, com forte interseção com o que homens e mulheres produzem no mundo do trabalho, ~~em condições ideais de saúde~~, com e a partir de todos os elementos que se encontram no ambiente em que vive e convive. Nesse campo o povo brasileiro demonstra extraordinário acúmulo, todavia subsumido ao que pode ser chamado de “cultura de massa”,

~~massificação cultural promovida em especial pela banalização da existência, a produção da “arte degradada de circulação massiva que manipula as consciências, oculta a realidade e esmaga a imaginação criadora”, tão bem feita produzida pelos meios de comunicação de massa. O desafio das políticas públicas de EJA, além de considerar o campo um espaço de produção de cultura, nesse campo é dar visibilidade ao já produzido e ao que se continua a produzir como representação ou visão da realidade, por meio da música, da expressão corporal, da dramaturgia, da produção textual oral e escrita, da produção artesanal, da ciberarte, ressaltando o domínio das tecnologias da informação e da comunicação, entre outras. Como a EJA pode ser um espaço de cultura na produção de conhecimentos? (Inclusão de idéia, precisão e reescrita)~~

46A. A especificidade da EJA exige a criação e/ou a integração de programas articulados com o campo da assistência social. A promoção de exames oftalmológicos, de doação de óculos, de aparelhos de surdez, de cadeiras de roda e de outros recursos e equipamentos para pessoas com necessidades especiais é de fundamental importância para o êxito da aprendizagem de jovens e adultos, bem como para a sua inclusão social. A garantia do transporte é, ainda, imprescindível para a oferta de EJA. Do mesmo modo, uma política de atendimento às crianças durante o tempo de permanência de seus pais e mães na sala de aula pode atrair adultos privados da frequência à EJA para a perspectiva do direito. **(Inclusão)**

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

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

49. O diagnóstico da realidade de jovens e adultos, todavia, demonstra a desarticulação ainda existente nas ações governamentais, o que não contribui com o desenvolvimento de políticas públicas eficientes para esses sujeitos jovens e adultos. ~~O que pode ser evidenciado como avanço? Pode-se apontar~~ A construção de uma nova institucionalidade na relação entre governo e sociedade civil, no que se refere ao traçado da política intersetorial para a EJA é indispensável. Para tanto, há que se sistematizar o contato entre os representantes das diferentes instâncias de atuação, para o intercâmbio de experiências, avaliação contínua e incremento de estratégias e metodologias de ação. ~~Mas, o que ainda precisa ser feito para que a intersetorialidade na EJA deixe de ser um problema e passe a constituir um aspecto positivo nas políticas públicas?~~

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

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

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

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

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

~~reverter a visão negativa que marca o imaginário de jovens e adultos sobre a escola. O poder público e toda a sociedade civil organizada precisam ser fortes aliados do sistema EJA.~~  
**(Alteração no texto, com nova redação)**

54. A. Reconhecendo então a diversidade de formas de retorno à educação pela via da alfabetização e, ainda, o direito de jovens e adultos à continuidade da educação escolarizada, apresenta-se o desafio de retomar e disponibilizar um cadastro nacional com o universo das iniciativas locais de alfabetização em EJA, com a finalidade de fornecer dados à mobilização.  
**(Inclusão de idéia)**

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

55. Permanência também tem a ver com o tema da intersetorialidade da EJA, pois o retorno à escola e o sentido do conhecimento ali produzido estão relacionados à vida e ao cotidiano das pessoas que convivem no mundo do trabalho, que precisam saber cuidar da saúde, que produzem cultura, que precisam reaprender, na convivência com o ambiente em que habitam. ~~Portanto, é um~~ **Um** desafio inter e extra-escolar, ~~o~~ que exige da EJA saber exatamente o que se passa do lado de fora dos muros da escola, ~~o que em grande medida indica condições de permanência ou não de jovens e adultos nela.~~ cabendo ao poder público garantir a interseção de seus órgãos setoriais ~~como:~~ de saúde, transporte, desenvolvimento social, cultura, entre outras, em ação conjunta para fortalecer as condições de permanência de jovens e adultos nessa escola. **(Ampliação da idéia e reordenação)**

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

56. B. Como reconhecer e certificar os saberes dos sujeitos não/pouco escolarizados? O país neste sentido, ainda carece de uma avaliação mais cuidadosa e de âmbito nacional do processo de certificação de conhecimentos que utiliza há mais de trinta anos: os exames supletivos. Como e quando pautar a discussão da certificação de conhecimentos? **(Novo, com idéia anterior expandida)**

57. Discutir qualidade da educação implica reconhecer que a EJA precisa ter definição clara de estratégias didático-pedagógicas, como ~~já~~ tratado anteriormente. Precisa, ainda, reconhecer a dinâmica diferenciada da vida e da trajetória escolar dos sujeitos ~~da EJA~~ **envolvidos**. Por fim, precisa apresentar condições materiais concretas para sua sustentabilidade, o que representa ter uma estratégia coerente de gestão, de recursos financeiros e humanos compatíveis com as necessidades demandadas pelos desafios da EJA.

58. A gestão da EJA no sistema nacional de educação **(nos três níveis: federal, estadual e municipal)** também implica a necessária opção pelo processo participativo e democrático, tendo em vista que os sujeitos de EJA precisam ser envolvidos nas tomadas de decisão no que se refere à organização de currículos, às estratégias de acesso e permanência e à qualidade da educação ofertada nesse sistema. O diálogo entre os gestores de sistemas públicos de ensino que ofertam EJA e os sujeitos dessa modalidade concorre para a superação de práticas de culpabilização de jovens e adultos pelo “não-saber” e propiciam a construção de uma relação de coresponsabilidade na gestão da modalidade de ensino. Uma estratégia de gestão adequada à EJA precisa contar com o reconhecimento do que é específico dessa modalidade, por parte do Conselho de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) — coletivos de gestores de estados e de municípios, fundamentais na construção da política pública de educação. Do mesmo modo é necessária clareza sobre a especificidade da EJA por parte do Conselho Nacional de Educação e dos respectivos conselhos estaduais e municipais e de seus Representantes em nível nacional.

59. Como reconhecimento da singular e imprescindível contribuição efetiva **do movimento social** dos fóruns estaduais/distrital/regionais de educação de jovens e adultos no Brasil, resultante da mobilização e organização preparatórias, desde 1996, da V CONFINTEA em 1997, a gestão do governo federal na formulação das políticas públicas de EJA se faz com a representação destes sujeitos coletivos na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, nas reuniões técnicas bianuais e no apoio político-financeiro anual aos Encontros Nacionais de EJA, aos Seminários Nacionais de Formação de Educadores de Jovens e Adultos e à criação e desenvolvimento do Portal de Fóruns EJA Brasil. **(Proposta não de exclusão pura e simples, mas de encaminhamento para a plenária regional, sobre a questão ainda não tratada como polêmica sobre se são ou não os fóruns movimento social)**

60. A gestão e o conceito de *parceria* mudaram substantivamente, em relação ao modelo anterior do programa de alfabetização, traduzido pela ação do *Programa Alfabetização Solidária*. Quando é criado o *Programa Brasil Alfabetizado* pelo governo federal em 2003, dois desafios passam a ser enfrentados: primeiro, a expectativa de continuidade à alfabetização, para que se cumprisse o princípio do direito à educação para todos, independente da idade, tarefa que exigia o envolvimento e a chamada à responsabilidade de municípios, primordiais parceiros do Programa; segundo, de que o esforço ético precisava do concurso de toda a sociedade para cumprir o direito, ampliando cada vez mais os dados quantitativos de atendimento e enraizando a EJA nos sistemas públicos. **(Exclusão, com substituição da idéia pelo parágrafo seguinte. Não voltar à alusão ao PAS e não demarcar em 2003, pois alguns movimentos são posteriores a esta data)**

60. As mudanças propostas no desenho de implantação do *Programa Brasil Alfabetizado*, impõem ações efetivas que garantam a continuidade de escolarização, para que se cumpra o direito à educação para todos. O atendimento de EJA nos sistemas públicos firma-se como grande desafio. **(Inclusão, reformulando o anterior).**

61. **Do mesmo modo, o conceito de parceria e gestão se reformula no esforço de** Para garantir a permanência e qualidade na EJA, faz-se necessário o esforço da **intersetorialidade** entre campos de conhecimento **da EJA** e a ação de variados órgãos públicos e Ministérios, com a aproximação e a interseção que se estabelece com programas voltados à economia solidária, às juventudes, aos saberes da terra, das águas, à educação nas prisões, à atenção à saúde. **(Alteração de redação)**

62. No que tange aos recursos humanos, ainda há um grande desafio no Brasil em relação à formação de professores e gestores que atuam na EJA. Apesar de todo o esforço dos sistemas na formação continuada de professores de redes públicas, é tímido o resultado desse investimento. Quanto à formação inicial em nível superior, uma grande lacuna existe nas licenciaturas quanto ao reconhecimento da EJA como *locus* de formação específica. Mesmo na formação de



pedagogos, considerando o elevado número de cursos superiores existentes no país (mais de mil e quinhentos), são poucos aqueles que, sistematicamente, assumem a formação de educadores de jovens e adultos (menos de 2%). É de reconhecer as iniciativas pontuais e crescentes de vários desses cursos ao incluir disciplinas que abordam a EJA e/ou ao criar núcleos que dinamizam a prática e a formação específica desse educador.

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

64. O financiamento específico para a EJA por meio do FUNDEB, na mesma lógica do financiamento da educação básica, é uma conquista que precisa ser destacada, permanecendo ainda o desafio **para o governo federal e luta da sociedade organizada para que ocorra o tratamento isonômico de estudantes de EJA em relação aos demais do ensino fundamental e médio, além da participação efetiva, com controle social do uso dos recursos do Fundo.** Como avaliar os desafios do investimento financeiro na EJA? Como superar esses desafios? Como discernir o financiamento público e custo da EJA, considerando o manifesto interesse de oferta da modalidade pelo setor privado com e sem o financiamento público, sobretudo, e com garantia do estabelecimento de mecanismos de controle social?.

65. A qualificação de gestores de EJA para acesso ao sistema estatístico nacional, assim como de toda a legislação pertinente é ainda um desafio do poder público para melhor utilização dos recursos informacionais, legais e financeiros, em atendimento às necessidades e demandas desta modalidade de ensino. **(Inclusão)**

### 3. RECOMENDAÇÕES/COMPROMISSOS NECESSÁRIOS PARA A CONSOLIDAÇÃO DA EJA COMO POLÍTICA PÚBLICA

- a) Controle social e fiscalização do poder público sobre a propaganda de instituições não-credenciadas de EJA que oferecem a venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para certificação de estudantes e conclusão de níveis de ensino. Espera-se a ação pública com instrumentos eficazes e aliança com outros órgãos da administração com competência para fazê-lo (MP, polícia federal etc.). A ação deve considerar o desrespeito à cidadania com propostas enganosas (entidades sem autorização para tais práticas, incidindo em ações de lesa-cidadão).
- b) Mapear todas as ações de EJA no Brasil, a partir de um chamamento em cadeia nacional de televisão e rádio, para que todas as entidades públicas e privadas que desenvolvem ações de EJA (de escolarização e de educação continuada, nos diversos campos do conhecimento — direitos humanos e sociais, gênero, educação ambiental, educação de trabalhadores, saúde etc.) acessem uma página formalmente construída para a coleta de dados (envolver o INEP nessa pesquisa nacional, com metodologia e cruzamento e diálogo entre os dados) que mapeie, em definitivo, a EJA no Brasil, mantendo o cadastro de dados permanentemente atualizado, acompanhado e avaliado pelo poder público.
- c) Integrar em definitivo as ações do sistema de educação básica com a EJA, discutindo questões decorrentes da primeira que, nos últimos tempos, em especial, vêm tornando a EJA extensão dos anos de escolaridade para pessoas oriundas de classes desfavorecidas, por não terem êxito na escola básica que acessam, mas não permanecem, nem têm sucesso.
- d) Rever a política educacional ainda mantida para as zonas rurais, pela ausência de escolas (fechamento nos anos 1996 em diante), substituídas pela nucleação, dependente de transporte escolar nem sempre eficiente, que desenraíza e afasta da comunidade a escola, como instituição pública de ação para além de seus muros.
- e) Submeter a discussão intensa a concepção de fóruns como movimentos sociais, sobre o que há estudos e formulações que precisam ser apreciadas, concorrendo para aprofundamento da concepção e maior clareza sobre os sentidos que a eles podem ser atribuídos.
- f) Revisão das referências bibliográficas indicadas, que estão incompletas.



## **MOÇÃO DE REPÚDIO**

Os participantes do Encontro Estadual do Rio de Janeiro preparatório da VI CONFINTEA realizado nos dias 01 e 02 de abril de 2008 vêm manifestar, uma vez mais, sua indignação e repúdio ao tratamento discriminatório dado à EJA pela legislação do FUNDEB que manteve a modalidade em desvantagem em relação aos demais níveis da educação básica.

Rio de Janeiro, 02 de abril de 2008.

Plenária do Encontro Estadual de EJA do Rio de Janeiro, preparatório à VI  
CONFINTEA

Encaminhe-se ao MEC e ao Congresso Nacional.



Encontro Estadual de EJA do Rio de Janeiro preparatório à  
VI Conferência Internacional de Educação de Adultos  
Síntese das discussões em GT Eixo \_\_\_\_\_



PARÁGRAFO	TIPO DE EMENDA	PROPOSTA DE TEXTO