

Documento

Base nacional

DOCUMENTO BASE NACIONAL

A. Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

1. Diante do quadro diagnóstico que se apresenta da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, muitos desafios devem ser enfrentados, o que exige tratar de aspectos conceituais que sustentam modos de formular e compreender este diagnóstico e que, mais do que isto, orientam políticas públicas de Estado.
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; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; trabalhadores ou desempregados — de diferentes classes 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 e execução de diferentes propostas e encaminhamentos para a EJA.
5. A consciência do direito à educação cresce entre a população jovem e adulta excluída do sistema escolar, e faz com que suas demandas sejam consideradas na conformação de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas a eles destinadas. Quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e expectativas? Que projetos de vida manifestam?
6. Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na *diversidade*. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros — mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A *diversidade* que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar — que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da *diversidade* tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente.

7. A *desigualdade* tem sido a marca da *diversidade* em nosso país, conforme demonstrado no diagnóstico anterior. Para 49,5% da população, por exemplo, constituída por negros (pretos e pardos), e por 0,3% de indígenas, fazer valer seus direitos na prática é resultado de lutas encabeçadas por movimentos sociais.
8. A EJA, na medida em que afirma a igualdade de todos como sujeitos de direitos quebra a lógica de que uns valem mais do que outros, enfrentando as *desigualdades* como desafios a serem superados pela sociedade brasileira. Potencializar a *diversidade* na educação pode contribuir para a transformação social e para a formulação de propostas educativas 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 Africana.
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 afrodescendentes à escravatura e mantendo tradições e concepções de mundo resguardadas durante anos em agrupamentos zelosos de seus saberes e de seu conhecimento. Processos educativos em quilombos, oferecidos pelos sistemas de ensino ainda devem superar o caráter assimilacionista.
22. A tutela do Estado em relação a internos penitenciários tem sido um aspecto muito questionado pela sociedade, quanto ao custo de manutenção de sujeitos privados de liberdade, por um lado, e pelas condições indignas de vida a que estes são submetidos, como uma “pena” complementar à condenação da justiça, por outro. A responsabilidade constitucional do Estado com a educação para todos não exclui ninguém, nem internos penitenciários, e especialmente estes, privados de escolhas, porque mantidos em cárcere. Mas a educação, quando ofertada em presídios, compete com o trabalho, e em desvantagem: pelo trabalho há remuneração financeira de que precisam internos e suas famílias, além do que é visto como saída para manter internos ocupados, e medida de ressocialização. A remição de um dia de pena pela educação, quando existe, exige 18h de estudos, enquanto o trabalho faz a remição de um dia para cada três trabalhados. A rede de escolas em presídios, onde existe, tem pouca visibilidade social, ainda que algumas com atividades há cerca de 30 anos sem, entretanto, atender a todos os internos que constituem potencial demanda, e com pouca expansão da oferta. Durante o tempo de privação da liberdade, a educação pode ser alternativa real de vida, consolidando um dos muitos direitos não garantidos à maioria dos sujeitos presos.

Estratégias didático-pedagógicas para a EJA

23. A EJA, historicamente, tem-se caracterizado por tentar articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que é saber e conhecer, com processos que acontecem com homens e mulheres por toda a vida — em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., cotidianamente, e o tempo todo.
24. A EJA vem tentando perceber esses processos tão presentes no cotidiano, resultantes de estratégias didáticas que possibilitam esses aprendizados. São frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo, segundo a ordem de necessidade em relação ao que se quer — ou se precisa — aprender.
25. Outros processos são marcados pela intenção de conhecer e educar em determinados campos, transformando modos de ver e agir em certas situações como, por exemplo, de atitudes emancipadoras das mulheres; de posturas ambientais, que alteram significativamente a lógica de riqueza e da exploração infinita da natureza; de assunção de direitos humanos, que exigem tratamento de iguais, para todos os homens e mulheres, deixando ressurgir a *diversidade* de que são constituídos; de reconhecimento do lugar de trabalhador para além da submissão ao mercado, pensando-se produtor da vida, pela ação do *trabalho* etc.

26. As estratégias didático-pedagógicas da EJA 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 antes imaginados, em tempo real, sem defasagens que lembrem distâncias e longas esperas.
30. As TICs se espalham na prática social de forma irrecorrível, mudando a vida, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e do espaço, agora submetidos a novos ordenamentos e apreensões. Convive-se com antigas tecnologias, mas não se abre mão das novas em todos os campos da vida social e cuida-se de evitar que novas exclusões sejam processadas. Todos os sujeitos se vêem diante de um novo mundo de informações e linguagens / ferramentas, mas mesmo a apreensão desigual dessas linguagens / ferramentas 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 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.
 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.

Intersectorialidade 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, entre outros aspectos.
43. A perspectiva de uma relação EJA/trabalho que retome o conceito de formação integral dos cidadãos e cidadãs na produção de sua existência, no processo de transformação da natureza, enfrenta o reducionismo do que se convencionou chamar de mercado de trabalho. É possível continuar pensando que jovens e adultos devem exclusivamente se preparar para competir no mercado de trabalho, em uma sociedade marcada pela dinâmica excludente do capitalismo? Existe efetivamente espaço para esses jovens e adultos no desenho de ocupações que o sistema capitalista vem assumindo nos últimos anos? É possível construir outros espaços de produção de existência material e imaterial não baseados em destituição do outro, no individualismo e na competição? Parte desta reflexão sobre jovens e adultos e o mundo do trabalho deve reconhecer o que a economia solidária produz no Brasil, como uma das muitas possibilidades de enfrentamento de modelos padronizados pelo sistema capitalista para a geração de sustentabilidade e renda. Iniciativas como organização de associações e cooperativas de produção e venda, revitalização da agricultura familiar e descoberta de novos campos produtivos que respeitem a vocação local e condições ambientais são desafios para jovens e adultos trabalhadores.
44. A relação EJA/saúde também aponta a necessidade de desconstrução de uma lógica que se materializou nas últimas décadas por meio do binômio saúde/doença, que reduziu a saúde ao "combate a doenças". Condições precárias de sobrevivência de grande parte de jovens e adultos brasileiros os afastam da possibilidade de vida saudável, com alimentação adequada, condições sanitárias e de moradia, segurança e transporte apropriados, com direito a lazer e a manifestações culturais. A falta desses componentes mínimos para a existência contribui para a reprodução de uma população adoecida. Distorções causadas pela má distribuição de renda no Brasil têm conduzido à busca de "cura de doenças", muito mais do que à promoção da saúde. Organizar-se para enfrentar essa condição desumana de sobrevivência é fundamental, mas não suficiente. De que forma jovens e adultos podem reconstituir, com base na rica e diversa formação étnico-cultural, hábitos saudáveis de alimentação, de utilização de e manejo de recursos naturais, de lazer e descanso, fundamentais para a produção de uma vida com saúde?
45. O desafio da relação do mundo do trabalho e da saúde na vida de jovens e adultos está intimamente relacionado à forma como esses sujeitos interagem com o ambiente, entendido aqui como espaço de vivência entre seres humanos e natureza como um todo. O sentido de preservação humana relacionado à consciência de respeito aos limites e às possibilidades impostos pelas condições físicas e biológicas do planeta constituem a ética do tempo presente. Como pensar a produção da existência e uma vida saudável de jovens e adultos que não destruam os demais elementos da natureza? Como mudar hábitos já incorporados à prática cotidiana que contribuem para colocar em risco a nossa própria existência?

Experiências desta modalidade, demonstram que a cobertura é ínfima, se comparada ao número de brasileiros que não possuem educação básica, e que a oferta existente ainda está longe de corresponder às reais necessidades de jovens e adultos brasileiros.

51. O desafio de fortalecer o atendimento e a qualidade na EJA é tarefa que exige repensar o atual modelo de colaboração, que deixa indefinida a responsabilidade dos entes federativos.

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

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