

Título : Relatório síntese do VIII do
encontro nacional de
EJA

Data: 03/08 a 02/09/2006

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

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

30 de agosto a 2 de setembro de 2006

Realização

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

Apoios

Cortez Editora, Gráfica Dom Bosco.

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

CONTEXTO

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

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

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

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

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

Na luta pela consagração e institucionalidade da educação de jovens e adultos nos sistemas, pequenos passos à frente são celebrados pelo movimento dos Fóruns, mas atalaias, sempre, das armadilhas que podem surgir nesse caminho. Se a perspectiva da continuidade pode ser comemorada pelo reconhecimento da assunção da EJA por mais de 4000 municípios,

ainda que com ofertas tímidas de matrículas, em maioria, mas resgatando a possibilidade para que jovens e adultos vivenciem processos de aprendizagem a eles negados, não se pode desprezar a ameaça que o ENCCEJA representa a esses processos, e que ainda permanece latente como risco anunciado, apesar das contundentes ações dos fóruns junto aos propositores do INEP, empenhados em realizar intervenção de nível federal em tarefas de âmbito estadual/municipal. As aprendizagens geradas pelo Programa *Brasil Alfabetizado* exigem considerá-las na intenção de seguimento e aprofundamento de uma política pública de EJA. Às vésperas de eleições para o executivo federal e estadual, além dos legislativos das mesmas esferas de poder, cumpre entender esse momento como substantivo para reafirmar e firmar proposições dos fóruns em relação a programas e projetos – *tênuas formulações políticas para consolidar um direito fragilmente conquistado*. Tempos de aprendizagem, parceiros, inserção de profissionais, bolsas e formação condicionam e amarram possibilidades pedagógicas e restringem políticas de desenho local, adequadas a jovens e adultos, limitam a autonomia dos proponentes e exigem problematização, por isso mesmo. A esfera pública, constituidora do direito à educação, requer institucionalidade no sistema escolar, organicamente, abandonando a idéia de apêndice, que acontece por fora dos muros e dos espaços institucionais, ou nas sobras remanescentes da oferta do ensino fundamental de crianças e adolescentes.

A temática do momento, sobre a revisão, pelo Conselho Nacional de Educação, da idade mínima do público da EJA para frequentarem os cursos, não prevista na LDBEN, que só define a idade mínima para exames, exige discussão ampla, podendo ameaçar o direito, se pensada em bases que atendem, predominantemente, a interesses quantitativos de mudança de dados de níveis de instrução. Do mesmo modo, a exigência contemporânea das tecnologias como linguagem que favorece processos de aprender por toda a vida não pode prestar-se a apequenar o direito, reduzindo-se a panacéia que resolva, em massa, atendimento, questões orçamentárias, inclusão de docentes e de profissionais da educação.

Todo o esforço, do ponto de vista das concepções, ainda não conseguiu superar, para muitos, a visão compensatória da educação de jovens e adultos, assim como a síntese mais frequente em propostas internacionais e latino-americanas volta a se fazer pelo limite da alfabetização. Novamente o continente se curva a acordos que empurram modelos ditos bem-sucedidos em países como Cuba, por exemplo, com o discutível *Yo, sí, puedo!* sob a forma de cooperação internacional imposta à política externa, exigindo da diplomacia posição firme e contestadora, de modo a não criar embaraços e desagrados aos caminhos trilhados internamente, muitos alimentados por pensadores do quilate de Paulo Freire e por pesquisadores do campo da alfabetização que nada ficam a dever a outras referências internacionais. A soberania para pensar a educação de jovens e adultos desde a alfabetização é condição indispensável para a consolidação, continuidade de avanço e interlocução fértil na construção de políticas públicas democráticas, com a participação qualificada da força que os fóruns constituíram em todo o país.

Os Fóruns, como legítimos movimentos organizados em torno do direito à educação não recuarão na defesa intransigente desse direito para os muitos milhões de brasileiros que ainda não participam, incluídos, da vida social regida pela cultura escrita e pelas linguagens que a contemporaneidade consagra e recria cotidianamente. Enraizados em todo o país, nos 26 estados e no Distrito Federal, além de representações regionais em vários estados, conseguiram em dez anos acompanhar o movimento internacional de reconceptualização da EJA dos acordos internacionais, redizendo com sua própria força e voz os sentidos da EJA no Brasil, para além da escolarização: o direito de aprender por toda a vida.

A força dos Fóruns pôs-se à prova no intervalo entre este e o último ENEJA, quando foi lançado um *Manifesto pelo direito à educação de jovens e adultos*, intencionalmente produzido para marcar a luta pela EJA como direito e suas conquistas dos últimos anos, expondo à sociedade o quanto se precisa avançar para fazer prática esse direito, por meio de ampla mobilização nacional em torno de apoios, contabilizando até o momento, um total de 9.664 assinaturas, coletadas com cidadãos de todo o país, nas próximas e mais distantes localidades e realidades: nove estados e um distrito federal (AL, AP, BA, CE, ES, DF, GO, MS, PB, RJ).

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

IDENTIDADE DOS FÓRUNS DE EJA: TENDÊNCIAS

Os Fóruns de EJA caracterizam-se pela diversidade na forma como vêm se constituindo e pela capacidade de mobilização com que se têm instalado, alcançando, em abril de 2006 o Amapá - último estado brasileiro a se organizar como fórum. Presentes em todo o território nacional, são 26 fóruns estaduais e um no Distrito Federal, além de 34 Fóruns regionais: Região Norte — Rondônia (RO) e Regional RO (Ji-Paraná), Roraima (RR), Amazonas (AM), Tocantins (TO), Pará (PA), Acre (AC); Região Sul — Rio Grande do Sul (RS), Fórum RS e Fóruns Regionais (Serra, Litoral, Fronteira, Santa Cruz, Central, Pelotas, Noroeste, Porto Alegre/Grande Porto Alegre), Santa Catarina (SC) e Fóruns Regionais (Grande Florianópolis, Concórdia e Criciúma) Paraná (PR); Região Sudeste — Espírito Santo (ES), Minas Gerais (MG) e Fóruns Regionais de MG (Vale das Vertentes, Norte, Sudeste, Leste, Centro-Oeste, Inconfidentes e Zona da Mata), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP) e Fóruns Regionais SP (Nordeste e Oeste); Região Centro-Oeste — Mato Grosso (MT) e Fórum

Regional Norte do Mato Grosso; Mato Grosso do Sul (MS), Distrito Federal (DF), Goiás (GO); Região Nordeste — Bahia (BA), Fórum Regional BA (Extremo Sul); Maranhão (MA); Piauí (PI), Alagoas (AL), Sergipe (SE); Rio Grande do Norte (RN), Paraíba (PB), Pernambuco (PE) e Fóruns Regionais (Metropolitano, Litoral Sul, Mata Sul, Mata Centro, Vale do Capibaribe, Agreste Meridional, Sertão do Moxotó-Ipanema, Submédio São Francisco, Sertão do Araripe, Sertão Central e Vale do São Francisco); Ceará (CE).

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

No entanto, as diferentes leituras sobre a questão apontam para o reconhecimento de que se está em movimento, participa-se do movimento em defesa da escola pública, mas é preciso aprofundar a questão: somos ou queremos ser um movimento social? Para alguns fóruns locais não constituímos ainda um movimento social, necessitando aprofundar a discussão em nível local. No atual contexto, o movimento que se realiza difere politicamente da marca dos movimentos sociais da década de 1960 constituídos em oposição ao regime militar. Dentre outras características, o movimento vem-se definindo no processo de construção coletiva pela singularidade — síntese entre ação individual e coletiva, como movimento de natureza política. O resgate do percurso das ações do movimento aponta para características que o aproximam dos movimentos sociais organizados no que tange às demandas, às práticas de pressão que se exercitam. Como consequência, coloca-se a tarefa de construção da autonomia nos diferentes níveis, com vista à sustentabilidade. A memória da construção coletiva da identidade dos Fóruns permite compartilhar várias intervenções efetivas produzidas nos últimos cinco anos na esfera pública, na perspectiva de proposição e formulação de políticas de afirmação do direito à educação, atribuindo novos sentidos e concepções à educação de jovens e adultos, que expressam elementos de reafirmação da identidade do movimento.

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

AValiação das Políticas de EJA e Perspectivas para uma Política de Estado

A configuração do campo de EJA

A especificidade da EJA é inquestionável, e seu campo de configuração acaba sendo definido pela convergência da diversidade de práticas e também pelas políticas. A coordenação e o desenvolvimento de programas por movimentos sociais revela-se assistencialista e de baixa qualidade, porém, pela flexibilidade, atrai alunos do ensino regular. Os problemas em relação ao Programa *Brasil Alfabetizado* — assistencialismo, exigência de educadores com, pelo menos, nível médio; formação de educadores (nem sempre realizada); descontinuidade de estudos após o encerramento do Programa; falta de condições dos municípios para dar continuidade à alfabetização, seleção precária de alfabetizadores, assim como financiamento também precário. A exigência de contrapartida onera muitos municípios com gastos de implantação imensos. Quanto à referida autonomia de aplicação de recursos do Programa *Fazendo Escola* considera-se que deva ser relativizada, estando restrita à elaboração do projeto, pois o monitoramento, por meio do Moni-EJA, é vertical. Também as orientações para prestação de contas não deixam margem para maior liberdade de ação. A exigência do número de 25 alunos matriculados por turma leva professores a manter matriculados alunos que desistiram, e a matricular alunos que, de fato, não frequentam, ou então matricular alunos de nível mais avançado de escolaridade.

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

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

Novas tecnologias e educação a distância – EAD

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

Economia solidária: gestão coletiva do trabalho

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

Valorização dos profissionais de educação

A desvalorização do professor de EJA é também reflexo da desvalorização da própria EJA. Aspecto relevante destacado para que, de novo, se possa valorizar o professor, está na necessidade de compreendê-lo como sujeito que produz teoria e que pode e deve intervir na definição de políticas públicas de formação. Outro relevante aspecto demarca que os professores de EJA ainda são oriundos do voluntariado, de contratos temporários e de "sobras" da escola de crianças, o que os torna quase invisíveis para os sistemas.

Educação e diversidade

A idéia de educação e diversidade exige clareza conceitual. Educar para a diversidade difere de segregação, respeita as especificidades e busca a inclusão social. A preocupação com a elaboração de currículos que contemplem a diversidade pauta as ações e propostas pedagógicas, pois não se pode conceber educação inclusiva partindo de currículos universalistas, trabalhados igualmente com todos os grupos, não levando em consideração especificidades, nem diversidades. O não-cumprimento da Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino o resgate da história e da cultura dos afrodescendentes exige indagar quem define as demandas específicas a serem contempladas na proposta curricular voltada para a diversidade. Do mesmo modo, cabe indagar quanto o que fazem movimentos sociais e universidades para o cumprimento da Lei e qual a importância de se garantir a diversidade na EJA. Por fim, a reflexão a ser feita questiona as implicações de uma educação que resgate histórias de vida; subjetividades no processo de aprendizagem; que valorize e contemple a diversidade étnico-racial, de gênero, de credo, de religião, para a prática pedagógica, contribuindo para a elevação da auto-estima dos sujeitos da EJA.

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

SEGMENTOS ORGANIZADOS: COMPREENDENDO AS ARTICULAÇÕES

Os segmentos organizados pela inserção de delegados em instituições trabalhou agrupado da seguinte forma: universidades, educadores, educandos, governos, movimentos populares. Construir a EJA aparece como vontade no discurso político dos governos de todos os níveis, faltando fazê-la acontecer nos sistemas de ensino e assumi-la, de fato,

como modalidade que pense, sistematicamente, os perfis e necessidades de aprendizagem dos sujeitos que atende, especialmente com a crescente juvenilização da população da EJA. Trata-se de, assegurando o direito, tirá-la da marginalidade, coordenando processos e planos que definam responsabilidade e competências do poder público na relação com outros atores que a fazem e com os cidadãos. As variadas condições para que a EJA possa ser feita com qualidade ainda não estão asseguradas. A questão do professor/educador coloca-se como um desafio, desde a necessidade de tê-los como profissionais formados e qualificados, até a inserção desses profissionais na rede, com planos de cargos e carreira adequados e com horários definidos para planejamentos e estudos; assim como faz falta a definição de um coordenador pedagógico de EJA por unidade escolar. Os governos necessitam fazer sua parte e a mobilização das organizações que atuam com educação deve cuidar não apenas do desenvolvimento da leitura e da escrita, mas a de habilitar atores para a intervenção nas políticas públicas de EJA.

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

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

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

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

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

COMPROMISSOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE ESTADO PARA A EJA: INDICAÇÕES E DELIBERAÇÕES DO VIII ENEJA

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

Quanto a financiamento da EJA:

- Aprovação imediata do FUNDEB, para isso realizando mobilização ampla incorporada à Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que pressione os congressistas a votarem o fundo de financiamento no prazo exigido para a aplicação em 2007, e que se desdobre em nova luta pela regulamentação, que garanta isonomia com outros níveis e modalidades de ensino.
- Autonomia para a gestão e aplicação de recursos dos programas esporádicos, com mobilidade necessária entre as rubricas.

Quanto às diretrizes curriculares para a EJA:

- Acompanhamento da regulamentação sobre educação a distância, na revisão do texto do Parecer CNE nº. 11/2000 de Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.
- Atendimento à diversidade dos sujeitos e demandas por eles geradas (tempos, espaço, realidade, regionalidade, turnos de oferta; acesso e permanência, êxito, calendário, experiências).
- Inserção do conteúdo *mundo do trabalho* na alfabetização e na educação básica.
- Autonomia avaliativa da EJA por estados e municípios, rejeitando o ENCCEJA.
- Regulamentação da formação continuada dos alunos com a inclusão da educação profissional.
- Revisão cuidadosa da perspectiva de definição de idade mínima de ingresso na EJA.

Quanto à formação de educadores:

- Manutenção de processos permanentes de formação continuada de professores, de educadores e de educadores populares.
- Construção de rede virtual de educadores de EJA, com apropriação de espaço no portal, por meio de lista de discussão e de criação de *links* que remetam a centros de pesquisa, banco de dados e pesquisas, teses, dissertações etc.
- Realização de encontro nacional de educadores de EJA com apoio financeiro do MEC.

- Participação de representante de professores de EJA nos Conselhos de Educação.
- Estimulo à realização de cursos de formação continuada para professores/educadores de EJA.
- Garantia da profissionalização dos professores de EJA, evitando o voluntariado e a ausência de formação necessária para atuação na EJA.
- Intervenção dos educadores de EJA nas políticas públicas de financiamento e formação.
- Apropriação dos espaços de construção e elaboração de material didático e cadernos de experiências.
- Reconhecimento e certificação para a formação inicial e continuada realizada por educadores/professores nos seus processos de formação continuada, através de convênios com instituições reconhecidas pelo trabalho realizado na EJA.
- Formação específica para pessoas com necessidades especiais.
- Desenvolvimento de pesquisas integradas entre universidades, sobre temas ligados à formação, em particular os que envolvem demandas urgentes como a formação de professores licenciados para atuarem na alfabetização e escolarização de jovens e adultos; aspectos psicológicos, lingüísticos e culturais dos alunos de EJA; avaliação de projetos de formação de educadores de jovens e adultos.
- Agendamento para maio de 2007 do II Seminário de Formação de Educadores de EJA, após consulta a universidades que se mostrarem propensas a acolher o evento.

Quanto à organização dos sistemas de ensino:

- Criação de sistemas municipais de educação, com inclusão da modalidade EJA.
- Perfilar o Projeto educativo de EJA através de pesquisa.
- Oferta de cursos de EJA em qualquer turno.
- Contemplar oficinas culturais nas propostas pedagógicas das escolas.

Quanto à garantia do direito à educação

- Garantia da continuidade da escolaridade de alunos egressos da alfabetização ao longo da vida.
- Participação dos fóruns no processo de construção dos Planos de Educação municipais e estadual.

Propostas gerais:

- Articulação dos Fóruns com movimentos e escolas do campo.
- Reivindicação de maior tempo disponível para a reunião de segmentos no ENEJA.
- Articulação de mobilização junto à UNDIME em prol da EJA, definido pelas políticas e para que se possa ter mais autonomia e não ficar à espera de financiamento.
- Articulação das ONGs com movimentos sociais, assumindo o papel de formuladoras, proponentes e fiscalizadoras de políticas públicas.
- Fomento à pesquisa de concepções teórico-metodológicas para a EJA.
- Mobilização em favor da revisão do Plano Nacional de Educação.
- Garantia da participação de movimentos sociais nos Conselhos de Educação.

DELIBERAÇÕES DA PLENÁRIA E ENCAMINHAMENTOS PARA O VIII ENEJA

A plenária aprova as seguintes moções:

- Moção de repúdio ao Programa Yo, sí, puedo.

Indicativos para o IX ENEJA:

- ✓ Voltar a tratar a educação inclusiva como um tema do encontro nacional.
- ✓ Avaliar radicalmente a estrutura do evento, no sentido de possibilitar o aprofundamento e formulação de reflexões e estratégias de ação, promovendo discussões nos fóruns estaduais e regionais quanto a aspectos que comprometem a capacidade de esse movimento incidir nas políticas públicas.
- ✓ Definir critérios de participação nos ENEJAs, considerando a história de participação no fórum originário e o acúmulo de discussões produzido.
- ✓ Manter a periodicidade anual até o X ENEJA, em função das agendas políticas que incluem o FUNDEB e sua regulamentação, o ENCCEJA, e a proximidade da VI CONFITEA
- ✓ Viabilizar, em cada fórum, a participação de alunos, cabendo às prefeituras municipais destinar uma vaga para aluno de EJA.
- ✓ Renovar a participação dos delegados nos ENEJAs.

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

Recife, 2 de setembro de 2006.