

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Márcia Rodrigues Neves Ceratti*

INTRODUÇÃO

Propõe-se debater neste texto as Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos, fazendo um recorte de algumas delas, consideradas mais relevantes. Parte-se da idéia de que é importante conhecê-las para transitar no seu universo. É neste horizonte que se procura revelar o contexto que são elaboradas e quais as intenções implícitas e explícitas contidas em seus textos.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil de acordo com Soares (2001, p. 201) “se insere nesse contexto: em meio à sua desvalorização e à indiferença, convivemos com numerosas iniciativas e consolidação de propostas em seu âmbito”. Observa-se a atuação de movimentos sociais e populares em experiências educativas, destacando-se também a presença dos meios acadêmicos. Estas iniciativas são caracterizadas por denso universo, atravessado por possibilidades e necessidades variadas em que o processo de alfabetização e escolarização não se completam.

Pode-se dizer que pouco se fez no sentido de atender adultos que tentaram muitas vezes voltar para a escola, pois os programas voltados à EJA no Brasil tornaram-se reféns de uma situação que durante décadas fez desse assunto um discurso político rentável e desconectado de compromissos reais

Nesse sentido Torres (1994 apud HADDAD 2001 p. 198) afirma que:

As reformas educativas, na verdade, vêm dando ênfase aos aspectos econômicos e de controle administrativo. Importa mais a formação da mão-de-obra para o capital do que formação do cidadão para a sociedade. Importa mais o ajuste

*Professora Pedagoga participante do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), SEED/PR. 2007. Orientanda da professora Janira Siqueira Camargo- Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP/UEM, Maringá). Co-orientanda da professora Fátima A. S. Francioli- FAFIPA/Paranavaí.

econômico dos sistemas escolares públicos à lógica neoliberal da reforma do estado do que o investimento social que a educação proporciona para a sociedade. As instâncias centrais estabelecem os currículos e critérios mínimos de assimilação de conteúdos, assim como o sistema de avaliação também centralizado, e deixa muitas vezes para o jogo do mercado a melhoria da qualidade do ensino.

O ANALFABETISMO NO BRASIL DE 1900 À CONSTITUIÇÃO DE 1988

Olhando um pouco mais atrás, observa-se que na década de 1940, “começaram as primeiras iniciativas governamentais para lidar com o analfabetismo entre adultos” (BRASIL, 2006, p.26), o problema era encarado como falta de capacidade ou de vontade de quem o detém, dessa maneira seria necessário para acelerar o crescimento econômico do país tomar providências relacionadas ao combate ao analfabetismo. Mesmo que escassas e descompromissadas iniciou-se medidas no combate ao analfabetismo. Observando o quadro 1 nota-se a evolução do analfabetismo no último século.

Quadro 1 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais - Brasil - 1900/2000

População de 15 anos ou mais Analfabeta			
Ano	Total	Analfabeta	Taxa de Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: BRASIL, 2000.

Obs: (1) Em milhares

(2) Em porcentagem

O país estava em desenvolvimento na década de 1950 e o adulto analfabeto não tinha o direito ao voto. Dessa forma a alfabetização de adultos teve o propósito de transformar o analfabeto em um eleitor em potencial.

O mesmo documento cita que no começo da década de 1960 as inquietações e preocupações de Paulo Freire¹ encontraram na conjuntura do país um espaço favorável para o desenvolvimento de práticas sistemáticas que pudessem possibilitar às massas populares as condições para sua alfabetização, pois nesse período o analfabetismo era encarado como conseqüência da miséria e da desigualdade social. "A educação passou a ser entendida como um ato político" (BRASIL, 2006 p. 26).

A alfabetização propriamente dita era compreendida por Paulo Freire (apud MOURA, 2006), muito mais do que como simples domínio psicológico e mecânico das técnicas de leitura e escrita, e sim como a formação de uma atitude de criação e recriação. Por isso, ela devia partir de situações concretas e se realizar por meio do diálogo. Os conteúdos seriam de situações da vida dos educandos, traduzidos em "palavras geradoras" para a alfabetização e "temas geradores" para a pós-alfabetização. Nesse sentido esclarece Moura (2006, p. 52):

Selecionadas as palavras geradoras, criavam-se situações nas quais elas eram colocadas em ordem crescente de dificuldades fonéticas. O debate em torno das palavras selecionadas e "codificadas", ao tempo em que levava os grupos a se conscientizarem e paralelamente se alfabetizassem, era precedido de ampla discussão dos alfabetizandos.

Desta forma, Freire (apud MOURA, 2006), combate a concepção ingênua da pedagogia que se crê motor ou alavanca da transformação social e política. Combate igualmente a concepção oposta, o pessimismo sociológico, que consiste em dizer que

¹ Paulo Freire, educador pernambucano, nasceu em 1921 e morreu em 1997. Durante a ditadura, foi exilado e passou 16 anos fora do Brasil morando no Chile, Estados Unidos e Suíça. Tornou-se conhecido e respeitado, em todo o mundo, por suas idéias expostas em livros, como: "Educação como Prática da Liberdade", "Pedagogia do Oprimido" e outros mais. Inspirou trabalhos de educação junto aos povos pobres de todos os cantos do mundo. No Brasil, suas idéias estão presentes principalmente na educação de jovens e adultos. Dedicou toda sua vida ao sonho de ajudar a construir uma sociedade justa e democrática em que homens e mulheres não fossem mais vítimas da opressão e da exclusão (BRASIL, 2006).

a educação reproduz mecanicamente a sociedade. Acrescente-se, porém, que embora ele não separe o ato pedagógico do político, mas também não os confunde. Ele tenta aprofundar e compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, reconhecendo que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão.

De acordo com Moura (2006), o golpe de 1964 representou um corte no processo que se vinha desenvolvendo, e o início de campanhas de alfabetização que viriam a ser deflagradas nesse novo contexto histórico, como a Cruzada Ação Básica Cristã (ABC) (1966-1970) e posteriormente o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que aconteceu no período de 1970 a 1985, criado pela Lei nº 5.379 de 15/12/1967. O MOBRAL caracterizou-se, inicialmente, como campanha de alfabetização, atingindo cerca de 500.000 alunos nos seus primeiros quatro meses de funcionamento. Em seguida, a experiência mostrou a necessidade de imprimir maior profundidade ao trabalho educativo e a urgência de oferecer cursos de continuação. Durante mais de 20 anos de existência, o MOBRAL se tornou notável pelo esvaziamento do sentido crítico e contextualizador que vinha sendo implantado anteriormente das ações pedagógicas.

No contexto educacional, a legislação que, pela primeira vez, faz referência à EJA é a Lei 5692/71, em capítulo próprio sobre o Ensino Supletivo. Esta modalidade de ensino foi regulamentada tendo as seguintes funções básicas: a suplência, o suprimento, a aprendizagem e a qualificação, mediante a oferta de cursos e exames supletivos (SOARES, 2001, p.206).

As políticas educacionais mais expressivas relacionadas à EJA têm seu início com a Constituição Federal de 1988, pois é ela que garante, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros, visto que o artigo 208 diz que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL,1988).

Observa-se, por meio deste texto a preocupação com aqueles que não tiveram condições de escolarização em idade própria. Para tanto, em cumprimento à Constituição

Federal de 1988 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9394/96, define com mais clareza ao colocar a EJA como Modalidade da Educação Básica: “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996).

Nesta década, Paulo Freire retorna do exílio e encontra um terreno fértil, porque a EJA passa a ter mais destaque, com conferências e estudos sobre a necessidade de redução dos índices de analfabetismo no Brasil (BRASIL, 2006).

No período compreendido entre 1981 e 1986, 48% das crianças entre 10 e 14 anos tiveram acesso à escola contudo permaneciam nela apenas durante três anos ou menos. E dentre os de 15 a 17 anos, só 8,3%, tinham nove anos ou mais de escolarização. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), uma avaliação dos anos 80 revela um quadro significativo na EJA, no entanto, a queda nas taxas de analfabetismo no período de 1980-1991 foi modesta.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS- 1990 à 2000

As medidas para erradicação do analfabetismo no Brasil foram tomadas procurando atender ao compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jontiem, Tailândia: março de 1990) organizada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Dessa conferência foi editado o documento Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Foi na década de 1990 que os índices do analfabetismo tiveram uma queda importante. (Quadro 1), contudo a evolução do analfabetismo não foi suficiente para que o Brasil cumprisse a meta estabelecida no prazo de 10 anos como diz o documento que era reduzir o analfabetismo em relação aos índices de 1990 em 50% até o ano 2000 (UNESCO, 1990).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO,1990) veio para intervir positivamente nos dados que se seguem:

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em

todos os países industrializados ou em desenvolvimento; - mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e

- mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (UNESCO, 1990).

Dentre os seus objetivos e metas citamos o de “satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos”. Indica ainda o “Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado "básico") até o ano 2000; Com relação à aprendizagem o documento pede:

Melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido (UNESCO, 1990).

Uma das metas mais importantes talvez seja a:

Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, digamos, do nível registrado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida à alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres (UNESCO, 1990).

Tendo em vista à universalização da educação o documento pede que seja firmado:

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou

trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (UNESCO, 1990).

Apesar dos compromissos assumidos, principalmente desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, e de ter ocorrido, ao longo dos anos 1990, uma série de encontros nacionais e internacionais, estimulados ou convocados pela UNESCO e pela Organização das Nações Unidas (ONU) em que o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em nome do governo brasileiro, firmou acordos e compromissos para a ampliação da oferta do ensino fundamental para toda a população, na prática têm-se verificado o descumprimento desses acordos e o incentivo a programas compensatórios, no campo da filantropia ou a cargo, predominantemente, de entidades empresariais.

Haddad e Di Pierro (2000, p. 29) afirmam que “países e organismos de cooperação internacional que participaram da Conferência Mundial sobre Educação para Todos deveriam ter realizado esforços conjugados para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos”. Haddad (2001, p. 197), nos diz que os conceitos fundamentais não foram interpretados na década de 1990 de acordo com o esperado sendo as medidas e os projetos desenvolvidos voltados mais para as crianças e adolescentes. “Nessa visão, o espaço da educação de adultos no âmbito das políticas educacionais ficou restringido, quase desaparecendo em alguns casos”.

O governo brasileiro reconhece que não cumpriu a meta estabelecida e que a concentração da população analfabeta continua coincidindo com os bolsões de pobreza do país, contudo faz um balanço positivo desta década baseado no fato de que aumentou o número de crianças, jovens e adultos na escola (UNESCO/BRASIL, 2004).

Prova disso é que foi realizado o Fórum Mundial de Educação na capital do Senegal, Dakar (abril, 2000), para avaliar a década de 90 e os compromissos assumidos em 1990 pelos 155 países participantes da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos que assinaram a Declaração Mundial de Educação Para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Nenhum deles foi cumprido integralmente. Ainda há 125 milhões de crianças fora da escola e 880 milhões de analfabetos, a maioria dos quais são mulheres e vivem em países pobres. O Brasil possui ainda mais de 16 milhões de analfabetos, se por um lado a porcentagem diminuiu, por outro o número de adultos analfabetos aumentou, ainda se considerarmos o analfabeto funcional

o, “número de analfabetos salta para mais de 30 milhões de brasileiros, considerando a população de 15 anos ou mais” (BRASIL, 2003).

Não houve consenso entre a UNESCO e os países participantes em fixar em 6% do Produto Interno Bruto (PIB) como investimento mínimo em educação, assim as metas não alcançadas nesta década foram postergadas para 2015. Dentre elas, encontra-se o compromisso de reduzir em 50% os índices atuais de analfabetismo. O que significa chegar em 2015 com menos de 7% de brasileiros analfabetos (UNESCO, 2000).

O mesmo documento cita que dentre as metas formuladas em 1990 em Jontiem, a redução do analfabetismo pela metade não foi alcançada em sua totalidade nem sequer pelos nove países sobre os quais a cooperação internacional concentrou esforços prioritários por possuírem “o maior contingente de analfabetos do globo, sendo eles: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão”.

V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS- 1997 à 2003

Percebe-se que os esforços da UNESCO são visíveis no combate ao analfabetismo e nesse sentido em 1997, foi realizada, em Hamburgo, na Alemanha a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA), cujos compromissos firmados foram incorporados em um documento intitulado Agenda para o Futuro que tratam do direito à “educação ao longo da vida”. A V CONFINTEA veio corroborar o texto contido na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), e utiliza uma concepção ampliada de formação de pessoas adultas que compreende uma variada gama de processos formais e informais de aprendizagem e educação continuada passível de ser adquirida ao longo da vida. Faz com que as práticas de avaliação da situação educacional compreendam não só os programas de educação escolar de jovens e adultos, mas todas as atividades socioculturais, de formação para a cidadania, qualificação e atualização para o trabalho e geração de renda, promovidos por órgãos governamentais e não governamentais.

Desse modo, a EJA passa a se constituir em um dos principais meios para o enfrentamento dos problemas do analfabetismo e do grande contingente de pessoas sem escolarização, pois a formação de pessoas jovens e adultas em competências essenciais à vida cotidiana, ao trabalho e à participação cidadã, contribui para a melhoria das condições de vida:

a alfabetização, concebida como conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. [...] A Alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida (UNESCO, 1997).

A Declaração de Hamburgo recomenda o cumprimento de algumas metas para que o desenvolvimento seja centrado no ser humano buscando uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos. Dessa maneira a humanidade poderá sobreviver e enfrentar os desafios do futuro. Dentre as citadas metas seguem elencadas as mais relevantes:

[...] Fortalecimento e integração das mulheres; [...] Cultura da Paz e educação para a cidadania e para a democracia; [...] Saúde como direito humano básico, pois a EJA democratiza a oportunidade de acesso à saúde; [...] Sustentabilidade ambiental; [...] A educação e a cultura de povos indígenas e nômades deve ser cultural e lingüisticamente adequada às suas necessidades; [...] A população de idosos com igualdade de oportunidades de aprender; [...] A integração dos portadores de necessidades especiais, com garantia de acesso a uma educação que reconheça e responda às suas necessidades e objetivos próprios (UNESCO, 1997).

A avaliação da V CONFINTEA e da Agenda para o Futuro aconteceu em Bangkok, Tailândia, de 6 a 11 de Setembro de 2003 com a Reunião de Revisão Intercalar da V CONFINTEA e, apesar da precariedade dos dados existentes e dos processos avaliativos, foi possível constatar em Bangkok algum avanço com respeito às metas e objetivos estabelecidos em Hamburgo seis anos antes. Entretanto, não pode ser ignorado o fato de ter somente 50 países representados por delegações oficiais evidenciando o descaso com a educação (UNESCO/BRASIL, 2004).

O relatório apresentado pelo Brasil na ocasião da reunião evidencia aumento de matrículas e de recursos financeiros destinados a EJA, sendo que em 2001, investiu 189,7 milhões de reais: em 2004, o programa foi orçado em 420 milhões de reais. No período

entre 2000 e 2002, o crescimento da matrícula no Brasil referente ao Ensino Fundamental na EJA foi de 25%, coube às regiões Norte e Nordeste um aumento de 48% e 102,5%, respectivamente. Vale destacar que nessas regiões se localizam os bolsões de pobreza, apresentando os maiores índices de analfabetismo (UNESCO/BRASIL, 2004). O mesmo documento cita o relatório apresentado pela UNESCO chamando a atenção do Brasil pois constata um declínio no financiamento público para a educação “exigindo apenas US\$ 2,8 bilhões por ano”. Contrário a esse acordo cabe lembrar que o “orçamento para 2003 destinados para a educação ficou em aproximadamente US\$ 1,2 bilhões” por ano sendo que a preocupação que dirige esta parte do trabalho é ainda maior ao constatar que os esforços “tem se concentrado na educação básica para crianças, em detrimento e descuido para com a educação e aprendizagem de adultos”.

Para ilustrar esse fato basta observar que o compromisso com o conceito de educação como um processo continuado que se estende ao longo da vida, com ênfase na aprendizagem, não se consolidou nem nas políticas nem nas práticas (HADDAD, 2001, p.198).

O relatório da UNESCO argumentando sobre os resultados obtidos com a Reunião de Revisão Intercalar da V CONFINTEA e da Agenda para o Futuro pede nas ações descritas vontade política para atingir as metas, recomenda-se aos organismos nacionais e internacionais, públicos ou não, que organizem estratégias de ação visando a educação e aprendizagem de adultos. A importância da alfabetização e escolarização da EJA precisa ser compreendida como investimento e não somente como item de consumo social e que a inclusão da educação e aprendizagem de adultos em todas as iniciativas de desenvolvimento e programas sociais representará uma contribuição essencial à prosperidade econômica, desenvolvimento sustentável, coesão social e solidariedade.

Ainda não foi adequadamente aproveitada a capacidade de contribuição que a educação e aprendizagem de adultos tem a oferecer a um mundo em que as pessoas convivam em paz e com democracia, bem como seu potencial de contribuir para a construção de sociedades de aprendizagem em prol da luta contra a pobreza e para a superação da tensão global, da violência, do HIV/ Aids, da destruição ambiental, das tensões demográficas e de uma miríade de outros males. Estamos articularmente preocupados com o não aproveitamento de seu potencial de contribuição às pessoas para viverem em um mundo com HIV/Aids, enquanto milhões de pessoas jovens e adultas, vulneráveis, são expostas às conseqüências da pandemia (UNESCO/BRASIL, 2004).

Não há como implementar políticas efetivas de EJA sem os recursos financeiros que traduzem a vontade política, em práticas de qualidade, “não houve uma ampliação significativa das oportunidades educacionais para a população brasileira jovem e adulta” (HADDAD e DI PIERRO, 2000). Desse modo, o relatório da UNESCO lembra “ao mundo que a educação e aprendizagem de adultos é um direito humano básico e, por isso, deve permanecer sendo uma responsabilidade coletiva”. Devendo ser assumida por “organizações governamentais, não governamentais, sociedade civil, pelo setor produtivo e entidades internacionais assim como toda a família das Nações Unidas”, sendo que os resultados serão apresentados na próxima CONFINTEA marcada para o ano 2009.

Temos constatado um declínio no financiamento público para a educação e aprendizagem de adultos, mesmo considerando que a meta mínima de alfabetismo estabelecida no Marco de Ação de Dacar é alcançável – exigindo apenas US\$ 2,8 bilhões por ano. Ademais, o apoio dado tanto pelas agências internacionais quanto por governos nacionais tem se concentrado na educação básica formal para crianças, em detrimento e descuido para com a educação e aprendizagem de adultos (UNESCO/BRASIL, 2004).

A UNESCO pede para reduzir os índices de analfabetismo pela metade de acordo com o pedido na reunião da Cúpula Mundial de Educação (Dakar, 2000). O governo brasileiro em suas “ações futuras e objetivos concretos para 2009” apresentou na ocasião da reunião de avaliação da V CONFINTEA e da Agenda para o Futuro como prioridade “assegurar a todos os brasileiros de 15 anos e mais, que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos precocemente: o ingresso, a permanência e a conclusão do ensino fundamental com qualidade” (UNESCO/BRASIL, 2004).

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EJA- 2000

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA nasceu para fazer cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que contempla a “Educação de Jovens e Adultos”, considerando a educação como direito social à cidadania. Nesse sentido, a mencionada lei determina:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VII. oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

A EJA é também mencionada no Capítulo II, sendo compreendida como parte do ensino fundamental e médio. Na seção V desse Capítulo, o Art.37 afirma:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º: Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola (BRASIL, 1996).

Dando continuidade ao cumprimento das leis superiores o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB), por meio do Parecer Nº 11, de maio de 2000, e da Resolução Nº 1 de 5 de julho de 2000, estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA e a reconhece como:

[...] uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola ou fora dela [...] em que a ausência de escolarização não pode e nem deve justificar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto [...] (BRASIL, 2000).

Esse documento trouxe indicações e explicações importantes para a elaboração pela primeira vez da Proposta Pedagógica da EJA, e marcou o início dos estudos para a elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais da EJA também pela primeira vez, nesse sentido leia-se no Parecer nº 11/00, item IX :

[...] a faixa etária, respondendo a uma alteridade específica, se torna uma mediação significativa para a ressignificação das diretrizes [...] não significa uma reprodução descontextuada face ao caráter específico da EJA. Os princípios da contextualização e do reconhecimento de identidades pessoais e das diversidades coletivas constituem-se em diretrizes nacionais dos conteúdos curriculares.[...] A contextualização se refere aos modos como estes estudantes podem dispor de seu tempo e de seu espaço. Por isso a heterogeneidade do público da EJA merece consideração cuidadosa (BRASIL, 2000).

Isso equivale dizer que é necessário reconhecer que a EJA tenha um encaminhamento metodológico específico, que respeite o adulto como adulto não o tratando como criança. As atividades desenvolvidas devem ser direcionadas aos adultos, assim também como a apresentação dos conteúdos propostos e assuntos discutidos, que precisam ser do âmbito da vivência do adulto. Com efeito:

[...] a regra metodológica é: descontextualizá-los da idade escolar própria da infância e adolescência para, apreendendo e mantendo seus significados básicos, recontextualizá-los na EJA. Mas para isto é preciso ter a observação metodológico-política [...] a diversidade da escola média é necessária para contemplar as desigualdades nos pontos de partida de seu alunado, que requerem diferenças de tratamento como forma mais eficaz de garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada. Uma destas diversidades se expressa nos horários em que a EJA é oferecida, especialmente o noturno (BRASIL, 2000).

O trabalho tem um lugar privilegiado na EJA uma vez que é o universo dos alunos e, dessa forma, deve permear os conteúdos estudados e o currículo destinado à EJA.

[...]. A flexibilidade curricular deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano. [...] O trabalho, seja pela experiência, seja pela necessidade imediata de inserção profissional merece especial destaque. A busca da alfabetização ou da complementação de estudos participa de um projeto mais amplo de cidadania que propicie inserção profissional e busca da melhoria das condições de existência. Portanto, o tratamento dos conteúdos curriculares não pode se ausentar desta premissa fundamental, prévia e concomitante à presença em bancos escolares: a vivência do trabalho e a expectativa de melhoria de vida (BRASIL, 2000).

O Parecer nº 11/00 propõe que a EJA saia da condição de marginalidade na educação, seja no interior da unidade escolar, estigmatizada como responsável pelos altos índices de evasão, seja no interior das secretarias de educação, pelo descompromisso, a exemplo das políticas educacionais da EJA vigentes até então. É preciso registrar também a ampla difusão e estudo desse documento nas escolas, sendo esse um momento histórico que se observa a possibilidade de concretização do que reza a Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 sobre a EJA, onde foram explanadas as conquistas e implicações dos artigos que lhes dizem respeito, os quais foram minuciosamente interpretados no panorama das políticas públicas.

Entretanto, até a data da redação deste texto, apesar de conquistas relacionadas ao aumento do atendimento aos jovens e adultos assim também como a melhoria nos índices de analfabetismo, a elaboração da Proposta Pedagógica das Escolas que oferecem EJA e das Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, indicando como deve ser a prática educativa, o processo ensino/ aprendizagem e o sistema de avaliação, observa-se que essas reflexões, diante da análise sobre as Políticas Públicas na EJA, destacam que as dificuldades enfrentadas no interior das escolas abrangendo problemas de aprendizagem, evasão escolar, financeiro e de ordem administrativa envolvem o desenvolvimento das citadas políticas. Nesse sentido, vale destacar que:

Contraditoriamente a esses avanços das pesquisas da área, vimos assistindo a um agravamento da pouca importância que os governos outorgam à EJA, exemplificando na diminuição progressiva dos orçamentos e na convocação de pessoal não-profissional ou mesmo de voluntários para desenvolver atividades próprias do setor: em muitos casos, qualquer um que saiba ler e escrever pode se

transformar em alfabetizador. Estudos realizados por pesquisadores da área, como Beisiegel (1997) Haddad e Di Pierro (1994), são unânimes em afirmar o movimento ocorrido nos últimos anos em que o Estado se descomprometeu com a EJA, resultando em uma educação de segunda classe para esses segmentos jovens e adultos (SOARES, 2001, p. 205-206).

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E A EJA- 2001

Dando seqüência às Políticas Públicas na EJA, é importante registrar o que determina sobre o Plano Nacional de Educação (PNE)², o artigo 214 da Constituição Federal de 1988, que cita em seu texto:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:

- I – erradicação do analfabetismo,
- II – universalização do atendimento escolar (BRASIL, 1988).

O PNE foi um compromisso assumido na reunião de avaliação da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (Joimten, 1990) denominada Fórum Mundial de Educação (Senegal, Dakar, abril, 2000), foi sancionado em janeiro de 2001, entre outras medidas estabelece, programas visando alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. O PNE termina o texto da EJA apontando vinte e seis metas e objetivos a serem cumpridos nos próximos dez anos,

² O Plano Nacional de Educação (PNE) é um instrumento da política educacional que estabelece diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, para a formação e valorização do magistério e para o financiamento e a gestão da educação, por um período de dez anos. Sua finalidade é orientar as ações do Poder Público nas três esferas da administração (União, estados e municípios), o que o torna uma peça-chave no direcionamento da política educacional do país. A LDB, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, determinou a elaboração de um plano nacional de educação no prazo de um ano, a contar da data da sua publicação (HADDAD, 2001).

sendo que aqui constam os mais relevantes para o que está em discussão nesse texto, sendo eles:

5.3 Objetivos e Metas

1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo.
2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade.
3. Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais (BRASIL, 2001).

Este documento se propõe a expandir o atendimento aos jovens e adultos que estavam fora do processo educacional, contudo muito a que se fazer, ao observar o contido nos quadros 2 e 3, que demonstra declínio nos percentuais de analfabetismo, porém o país ainda detém grandes índices de analfabetismo, fruto da ausência ou da descontinuidade de políticas públicas para o setor.

EVOLUÇÃO DO ATENDIMENTO NA EJA- 1996 à 2007

A preocupação que dirige esta parte do trabalho é mostrar a evolução do atendimento da EJA por meio de dados estatísticos. O quadro 2 evidencia as desigualdades regionais do Brasil relacionadas a escolarização dos anos iniciais, sendo que o quadro 3 destaca que as políticas educacionais foram mais direcionadas à criança e ao adolescente.

Quadro 2– Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 1996/2001

Unidade Geográfica	Ano		
	1996	1998	2001
Brasil	14,7	13,8	12,4
Norte	12,4	12,6	11,2
Nordeste	28,7	27,5	24,3
Sudeste	8,7	8,1	7,5
Sul	8,9	8,1	7,1
Centro-Oeste	11,6	11,1	10,2

Fonte: BRASIL, 2001.

Quadro 3 – Taxa de analfabetismo do Brasil por faixa etária – 1996/2001

Faixa Etária	Ano		
	1996	1998	2001
10 a 14	8,3	6,9	4,2
15 a 19	6,0	4,8	3,2
20 a 29	7,6	6,9	6,0
30 a 44	11,1	10,8	9,5
45 a 59	21,9	20,1	17,6
60 e mais	37,4	35,9	34,0

Fonte: BRASIL, 2001.

O quadro 4 registra aumento no número de matrículas, evidenciando progresso, contudo, esforços devem ser direcionados para ir ao encontro do pedido da UNESCO para diminuir pela metade o analfabetismo no Brasil.

Quadro 4 - Evolução de matrículas em Educação de Jovens e Adultos - 1999/2005

	Ensino					Ensino Médio
	Total	Fundamental - Total	1ª a 4ª série Fundamental	5ª a 8ª série Fundamental	Alfabetização	
1999	3.071.906	2.112.214	817.081	1.295.133	161.791	656.572
2000	3.410.830	2.272.114	843.470	1.428.644	169.879	873.224
2001	3.777.989	2.636.888	1.151.429	1.485.459	153.725	987.376
2002	3.779.593	2.788.113	1.353.463	1.434.650	117.479	874.001
2003	4.403.436	3.315.887	1.551.018	1.764.869	106.806	980.743
2004	4.577.268	3.419.675	1.553.483	1.866.192	0	1.157.593
2005	4.619.409	3.395.550	1.488.574	1.906.976	0	1.223.859

Fonte: BRASIL, 2005.

Segundo dados finais do Censo Escolar de 2006, aproximadamente, 55,9 milhões de matrículas são contabilizadas em 203,9 mil estabelecimentos educacionais, em diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica: educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental, ensino médio, educação especial, educação de jovens e adultos e educação profissional. As matrículas são ofertadas, principalmente, pelas administrações municipais (44,8%) e estaduais de ensino (41,7%).

Em relação ao ano de 2005, o total de matrículas de EJA semipresencial registrou queda de 24,21% e movimento diferenciado entre os estados. O EJA presencial apresenta crescimento de 5,2% na matrícula total, sendo significativo o aumento das matrículas em Minas Gerais (36,8%), Paraná (81,2%), Santa Catarina (100,3%), Mato Grosso (47,2%) e Distrito Federal (101,4%). No entanto, houve queda nas matrículas de EJA presencial no Acre (12,5%), Roraima (15,3%), Rio Grande do Norte (8,4%) e Goiás (11,3%).

As considerações veiculadas nesse texto nos remetem a uma realidade que precisa urgentemente de modificações e reformulações envolvendo as Políticas Públicas de Educação, mais ainda na EJA. Os dados sobre a execução orçamentária são confusos e de

difícil acesso. Um esforço nesse sentido, mostra que o PNE determina que os gastos com a educação devem ficar na ordem de 7% do PIB, assim ao salientar o veto do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, fica evidente o descaso com a educação. Se de um lado os gastos com a educação ficam em torno de 4,3% do PIB, por outro seria necessário nos primeiros anos um gasto de 8% do PIB para atingir a meta estipulada até o final da década, que equivale dizer, erradicar o analfabetismo até 2011 (PINTO, 2001).

Embora a questão orçamentária mereça uma melhor distribuição, melhorias são vistas, haja vista a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) com a Lei Nº 11.494/2007, sancionada em 20 de junho de 2007, com vigência a partir do início do mesmo ano (BRASIL, 2007).

Como prevê a citada lei, o FUNDEB estará em funcionamento até o ano de 2020 com o compromisso de atender a partir de 2009, “47 milhões de alunos da educação básica”, sendo assistidos “creche, educação infantil, ensino fundamental e médio, educação especial e educação de jovens e adultos”. Nesse sentido o governo federal previu para o ano de 2007 um valor de “R\$ 2 bilhões, R\$ 3 bilhões em 2008, R\$ 4,5 bilhões em 2009 e 10% do montante resultante da contribuição dos Estados e Municípios a partir de 2010” (BRASIL, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas não surgem como remédio para todos os males, mas como conquista que se impõe como resultado de uma realidade vergonhosa diante da sociedade contemporânea e do mundo globalizado. Nesse contexto a UNESCO, com reuniões internacionais, procura mobilizar os países com altos índices de analfabetismo a cumprirem metas estabelecidas.

O acesso, ingresso, permanência e conclusão dos estudos a esse grande contingente de excluídos do nosso país precisa ser levado a sério sendo a limitação de financiamentos destinados a EJA um problema a ser resolvido (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Apesar destas contingências, falamos de homens e mulheres que vivem seu cotidiano passando por situações humilhantes, onde enfrentam desafios com estratégias sociais e cognitivas desenvolvidas num contexto de negação de uma condição indesejada.

A condição de analfabetos lhes impõe situações onde por vezes dizem não enxergar direito, possuir letra ruim, não estar passando bem de saúde, não entender aquele tipo de letra entre outras possibilidades camufladas (MOLL, 2005).

Somado a esses analfabetos temos àqueles que não conseguem concluir seus estudos, denominados analfabetos funcionais, causando evasão e repetência ao sistema educacional. A indicação mais fiel da desigualdade social está nos índices de repetência e evasão. Quando a criança deixa a escola, fonte primária de cidadania, ela vai para as ruas e só pode se transformar em um jovem e adulto oferecendo mão-de-obra despreparada. Saber ler e escrever não está ao alcance da maioria da população brasileira mesmo que esse direito esteja assegurado na Constituição Brasileira e que se entenda ser necessário para a construção de sociedades contribuindo para o desenvolvimento econômico à prosperidade e a redução da pobreza (UNESCO, 1990).

Não é suficiente estabelecer objetivos nem aprovar leis bem planejadas e bem intencionadas. Falta primeiro conhecer a escola, os alunos, o currículo e quais mecanismos permitem a mudança. As Políticas Públicas são um problema para a erradicação do analfabetismo, contudo a aprendizagem ineficiente do estudante também é um dos grandes problemas da educação brasileira. Não há soluções fáceis nem um atalho para conseguir o sucesso educacional, será necessário a participação da sociedade como um todo para incidir sobre as desigualdades educativas na busca constante por esse ideal (SOARES, 2001).

Nota-se a posição secundária a que foi relegada a educação de pessoas jovens e adultas mostrando fatos amplamente conhecidos em nosso meio, como a improvisação no uso de instalações, a alocação de professores cedidos ou sem a fixação no estabelecimento, fato traduzido muitas vezes em um atendimento deficitário. Por haver sido ultrapassada a faixa de idade da obrigatoriedade escolar, sua procura é voluntária trazendo problemas de oscilações no número de alunos. Outro fato que confunde um pouco os objetivos da EJA é a flexibilização necessária ao atendimento das necessidades dos alunos traduzidos em valores menos aceitáveis por parte da população, preferindo por vezes o ensino regular, mesmo que seja um pretense aluno evadido por não dar conta das exigências do ensino regular haja vista os problemas pessoais e outros enfrentados pelos jovens trabalhadores. Essas evidências mostram a vulnerabilidade da EJA dificultando a obtenção de recursos e ficando mais sujeita a cortes orçamentários (GOMES e CARNIELLI, 2003).

Vale destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000) trouxeram um encaminhamento específico para essa modalidade da educação que até então não

contava com documentos apropriados para a sua implementação, estava à mercê das leis do ensino regular adaptando à realidade da EJA. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA consideraram a educação como direito social à cidadania sendo que sua oferta deve respeitar as características e modalidades adequadas às necessidades dos adultos, possibilitando-lhes o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Esse documento foi um marco histórico para a EJA, possibilitando, pela primeira vez, a elaboração da Proposta Pedagógica da EJA para as escolas, e as Diretrizes Curriculares Estaduais da EJA.

Nesse sentido a EJA foi reconhecida com suas especificidades relacionadas à frequência, carga-horária desenvolvida nas disciplinas, sistema de avaliação, registros e documentos apropriados, encaminhamento metodológico específico, que respeite o adulto como tal, não o confundindo com a criança. As atividades desenvolvidas devem ser direcionadas aos adultos, assim também como a apresentação dos conteúdos propostos e assuntos discutidos.

Conquistas são observadas, contudo ao destacar que ainda há aproximadamente 125 milhões de crianças fora da escola e 880 milhões de analfabetos, a maioria dos quais são mulheres e vivem em países pobres e considerando que o Brasil possui mais de 16 milhões de analfabetos, medidas urgentes no sentido de diminuir esses números precisam transformar-se em realidade (BRASIL, 2003).

O FUNDEB (2007) prevê atender 47 milhões de alunos, entre eles os jovens e adultos até 2009. O PNE (2001) prometeu alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos, portanto até 2006, e até o final da década erradicar o analfabetismo.

Até 2015 encontra-se a meta de reduzir pela metade os índices de analfabetismo sendo que o Brasil tem uma meta ambiciosa que é “assegurar a todos os brasileiros de 15 anos e mais, que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos precocemente: o ingresso, a permanência e a conclusão do ensino fundamental com qualidade” (UNESCO/BRASIL, 2004).

O Brasil tem metas a cumprir, devendo apresentar resultados nas reuniões de avaliação do combate ao analfabetismo, agendadas para os anos de 2009 e 2015 junto a UNESCO (UNESCO, 2000, 2003).

Finalizando esse estudo é importante registrar que não é o objetivo desse texto esgotar o assunto, apenas refletir sobre os problemas educacionais na EJA, sendo um deles as Políticas Públicas e para que mudanças significativas se efetivem no cumprimento das metas previstas, será imprescindível a participação da sociedade.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 9394/96**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Censo demográfico**, 2000. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 19 dez. 2007.

_____. Parecer nº11/2000, aprovado em: 10 mai. 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jul. 2000.

_____. Resolução nº 1/2000, aprovada em: 5 de jul. 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2000.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Congresso Nacional, Câmara dos Deputados, 2001. Disponível em: <<http://WWW.publicações.inep.gov.br>>. Acesso em: 11 dez. 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Pnads**, 2001. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 19 dez. 2007.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2003. Disponível em:<<http://WWW.publicações.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 dez. 2007.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse estatística da educação de jovens e adultos: censo escolar**, 2005. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em:<<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 21 dez. 2007.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo escolar da educação de jovens e adultos**, 2006. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em:<<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 21 dez. 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Alunas e alunos da EJA**. Brasília: Coleção: Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos, 2006.

_____. Lei nº 11.494/2007, sancionada em: 20 de jun. 2007. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- (FUNDEB)**. Brasília: Ministério da Educação, Presidência da República, Casa Civil, 2007. Disponível em:< <http://www.inep/mec.br>>. Acesso em: 03 jan. 2008.

GOMES, Cândido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura. **Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos**. Brasília: Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 47-69, jul. 2003. Disponível em:<<http://WWW.inep.gov.br/publicacoes/>> Acesso em: 05 dez. 2007.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: contribuições para uma avaliação da educação para todos**. São Paulo: Ação Educativa; São Paulo em Perspectiva, vol.14, n.1, p.29-40, mar. 2000. Disponível em:<<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05 nov. 2007.

HADDAD, Sérgio. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

MOLL, Jaqueline. Apresentação. (Org.). In: MOLL, J. **Educação de jovens e adultos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MOURA. Tania Maria de Mello. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. 4. ed. ver. ampl. Maceió: Edufal, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien: Conferência Mundial sobre Educação para Todos, 1990. Disponível em:< <http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 11/12/2007.

_____. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. Hamburgo: V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos- (V CONFINTEA), 1997. Disponível em:<<http://WWW.cidadedoconhecimento.org.br>> Acesso em: 07 dez. 2007.

_____. **Educação Para Todos: Atingindo nossos Compromissos Coletivos**. Dakar: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em:<[http:// WWW.unesco.cl/biblioteca/documentos/ept](http://WWW.unesco.cl/biblioteca/documentos/ept)>. Acesso em: 17 dez. 2007.

_____. **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2004. Disponível em:< [http:// WWW.publicacoes.inep.gov.br](http://WWW.publicacoes.inep.gov.br)>. Acesso em: 07 dez. 2007.

PINTO, José Marcelino de Rezende (Consol.). **Relatório do grupo de trabalho sobre financiamento na educação**. Brasília: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. v. 82, n. 200/201/202, p. 117-136, jan./dez. 2001.

Disponível em:<<http://WWW.inep.gov.br/estatisticas/gastoseducacao/>> Acesso em: 03 jan. 2008.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

PROPOSTA DE ATIVIDADES

Entre as atividades possíveis de serem desenvolvidas, propõe-se que o professor realize as seguintes:

PESQUISA

- 1- Organize um roteiro e peça aos alunos individualmente ou em grupo de 02 para responderem sobre o que sabem sobre seus direitos relativos a educação.
- 2- Após, construa com os alunos no quadro-de-giz uma tabela com as respostas. Em seguida faça uma breve discussão sobre os resultados obtidos.

EXERCITANDO A ANÁLISE

- 1- No texto estão relacionadas as principais leis referentes a EJA. Sintetize cada uma delas.
 - Constituição Federal- 1988.
 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB Nº 9394/96.
 - Conferência Mundial sobre Educação para Todos- 1990.
 - Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos- 1997.
 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA- 2000.
 - Plano Nacional de Educação- 2001.
- 2- Esclareça os alunos a importância das leis e que o seu cumprimento está condicionado a participação e cobrança da sociedade.
 - a- Trabalhe com os alunos os artigos da Constituição Federal- 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB Nº 9394/96 que dizem respeito à

EJA inseridos no texto. Pode ser feita uma lista coletiva dos referidos artigos em cartaz apropriado para essa finalidade.

REFLETINDO SOBRE O TEXTO

- 1- Releia o texto e faça uma comparação, apontando os avanços e desafios relacionados as Políticas Públicas para a EJA. Compare as respostas dos alunos provocando um debate na sala de aula.

APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

- 1- Retome os resultados da pesquisa inicial com a finalidade dos alunos observarem o quanto aprenderam após a realização desse trabalho.
- 2- Exponha os resultados do trabalho no mural da escola ou divulgue por meio do Jornal do Estabelecimento (caso a escola trabalhe com o projeto: Elaboração do Jornal do Estabelecimento).
- 3- Encaminhe a autoridades competentes, reivindicando seus direitos referentes à educação.

SUGESTÃO DE LEITURAS

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 9394/96**. Brasília, 1996.

RIBEIRO, Vera M.(org.) **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras: Ação Educativa, 2001.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.