

Documento Nacional Preparatório à **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**

Versão atualizada na
CONFINTEA Brasil+6

**Seminário Internacional de
Educação ao Longo da Vida e Balanço
Intermediário da VI CONFINTEA no Brasil**



Representação
no Brasil



Instituto da UNESCO
para aprendizagem
ao longo da vida

Ministério da
Educação



Documento Nacional Preparatório à **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**

Versão atualizada na
CONFINTEA Brasil+6

Brasília

Ministério da Educação

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

2016

Presidência da República
Ministério da Educação (MEC)
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)
Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA)
Realização: Ministério da Educação
Cooperação: UNESCO

Projeto gráfico e revisão de texto:
Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil
Tiragem: 700

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos /
Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. –
Brasília : MEC, 2016.
152 p., il.

Incl. Bibl.
ISBN: 978-85-60331-55-0

1. Educação de Adultos 2. Política Educacional 3. Brasil I. Título

© 2016 Ministério da Educação

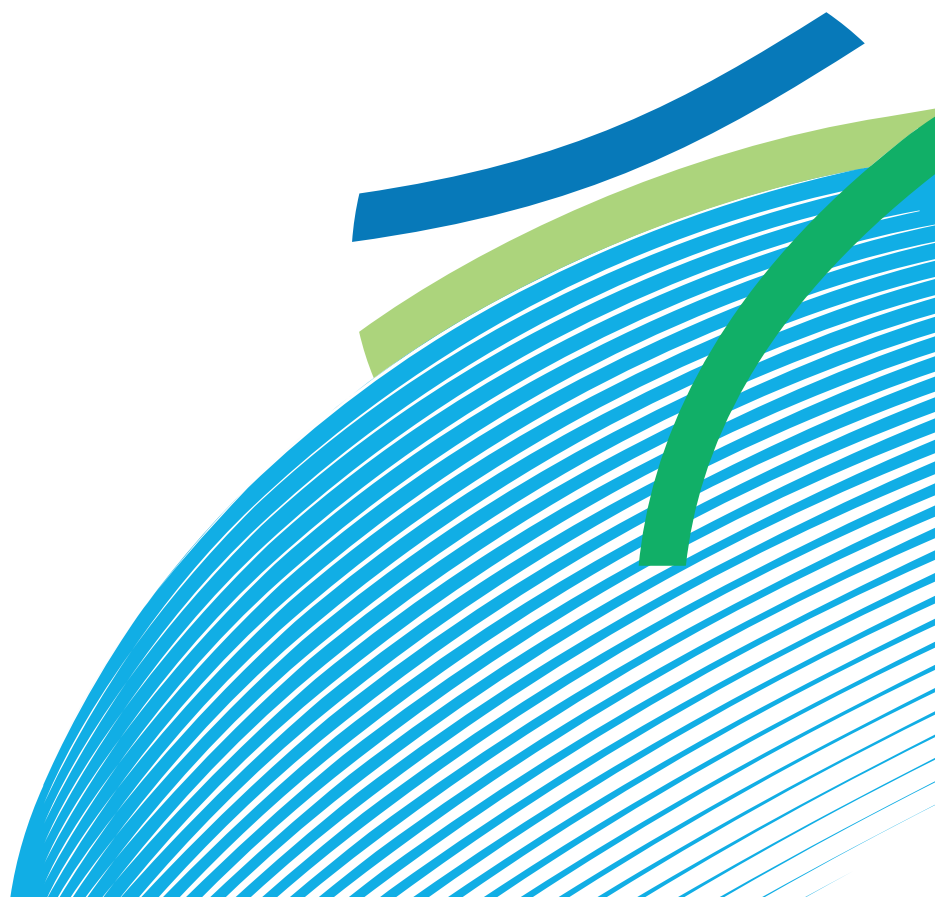
A reprodução desta publicação, na íntegra ou em parte, é permitida desde que citada a fonte.

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica Internacional com o Ministério da Educação no Brasil, o qual tem como objetivo a contribuição para a formulação e implementação de políticas integradas de melhoria da equidade e qualidade da educação em todos os níveis de ensino formal e não formal. Os autores são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Esclarecimento: o MEC e a UNESCO mantêm, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se nesta publicação os termos no gênero masculino para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam grafados no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Documento Nacional Preparatório à **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**

Versão atualizada na
CONFINTEA Brasil+6



Composição do Grupo de Trabalho CONFINTEA Brasil+6

Coordenação:

Paulo Gabriel Soledade Nacif

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Arlindo Cavalcanti de Queiroz

Diretor de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

Lêda Maria Gomes

Secretária-executiva

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Titular: **Maria Emília de Castro Rodrigues**

Suplente: **Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca**

ASSESSORIA INTERNACIONAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Titular: **Maria Auriana Pinto Diniz**

Suplente: **Rodrigo de Almeida Marfan**

CEAAL – CENTRO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS DA AMÉRICA LATINA

Titular: **João Carlos Werlang**

Suplente: **Thais Bernardes**

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Titular: **Antônio Ibañes Ruiz**

Suplente: **Antônio Carlos Caruso Ronca**

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

Titular: **Marta Vanelli**

Suplente: **Edmilson Ramos Camargos**

CONSED – CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO

Titular: **Marcelo Henrique Campbell da Fonseca**

Suplente: **Júlio Gregório Filho**

CUT – CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES

Titular: **Rosane Bertotti**

Suplente: **Martinho da Conceição**

FLACSO – FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

Titular: **Salette Valesan Camba**

Suplente: **Ivana de Siqueira**

FNCEE – FÓRUM NACIONAL DOS CONSELHOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO

Titular: **Carlos Alberto Caetano**

Suplente: **Maurício Reis Souza do Nascimento**

FNE – FÓRUM NACIONAL DA EDUCAÇÃO

Titular: **Heleno Manuel Gomes de Araujo Filho**

Suplente: **Analise de Jesus da Silva**

FÓRUNS DE EJA

Titular: **Rita de Cássia Lima Alves**

Suplente: **Cláudia Borges Costa**

MOVIMENTOS SOCIAIS

Titular: **Roberto Catelli** – Ação Educativa

Suplente: **Sônia Couto Souza Feitosa** – Instituto Paulo Freire

OEI – ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO,
A CIÊNCIA E A CULTURA

Titular: **Adriana Rigon Weska**

Suplente: **Cláudia Maria Paes de Carvalho Baena Soares**

SECADI – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO,
DIVERSIDADE E INCLUSÃO

Titulares: **Arlindo Cavalcanti de Queiroz** e **Cláudia Veloso Torres Guimarães**

Suplentes: **Mauro José da Silva** e **Marcos Maia Antunes**

SESI – SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA

Titular: **Pedro de Carvalho Pontual** – Conselho Nacional do Serviço Social da Indústria

Suplente: **Renata Maria Braga Santos**

SETEC – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Titular: **Márcia Maria dos Santos**

Suplente: **Fernanda Teixeira Frade Almeida**

SGPR – SECRETARIA DE GOVERNO DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

Titular: **Selvino Heck**

Suplente: **Marcel Farah**

UNCME – UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Titular: **Edna Maria Lopes**

Suplente: **Maria Lindalva Batista**

UNDIME – UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Titular: **Maria Edineide de Almeida Batista**

Suplente: **Virginia Maria Pereira de Melo**

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A
CULTURA

Titular: **Maria Rebeca Otero Gomes**

Suplente: **Carla Nascimento**

UNILA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

Titular: **Vanessa Gabrielle Woicolesco**

Suplente: **Caetano Carlos Bonchristiani**

Equipe de apoio à organização da CONFINTEA Brasil+6

Fabiana da Silva Barbosa

Letícia Ferreira Fraga

Ludimira Ferreira da Silva

Maria Carolina Barbieri

Maria Cristina Amélia Borges dos Santos

Marly Braga de Oliveira

Regina Malheiros Santos Ribeiro

Rodrigo Siqueira de Oliveira

Valéria Barros Nunes

Equipe de sistematização – CONFINTEA Brasil+6

Coordenação executiva: **Maria Margarida Machado**

Cláudia Borges Costa

Eliane Ribeiro

Eliene Novaes Rocha

Jane Paiva

Lêda Maria Gomes

Luiz Roberto Rodrigues Martins

Marcos Maia Antunes

Maria Emília de Castro Rodrigues

Roberto Catelli

Apresentação

O Seminário Internacional sobre Educação ao Longo da Vida – CONFINTEA Brasil+6 reúne, no mesmo evento, o Seminário Internacional de Educação ao Longo da Vida, a Reunião Técnica Brasileira de Balanço Intermediário do Marco de Ação de Belém e a Reunião de Órgãos Internacionais de Cooperação Técnica, caracterizando-se como uma importante estratégia para trazer a educação (formal e não formal) de jovens e adultos para a agenda nacional.

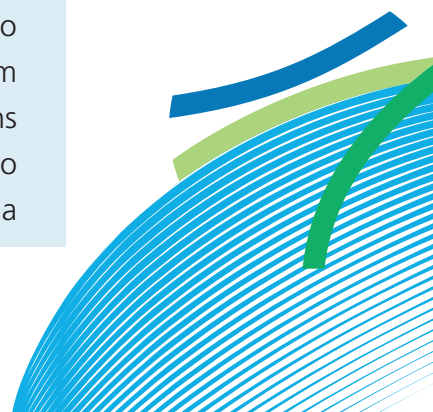
Um dos movimentos que contribuíram para a realização da VI CONFINTEA, realizada em 2009, em Belém do Pará e, conseqüentemente, para as recomendações aprovadas pelos países participantes do evento, foi a realização de reuniões preparatórias que culminaram com a aprovação do Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.

O Marco de Ação de Belém, aprovado durante a realização da VI CONFINTEA, gerou o compromisso de o governo brasileiro instalar, em território nacional, um processo de debate para a formulação de uma política pública de educação de jovens e adultos ao longo da vida.

Por esse motivo, o Grupo de Trabalho (GT) encarregado do planejamento e da organização da CONFINTEA Brasil+6 resolveu atualizar o Documento Nacional Preparatório, considerando as alterações na Política Nacional de Educação que resultaram da realização das Conferências Nacionais de Educação, da publicação do Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas e da aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024.

Foram realizadas reuniões estaduais, mobilizadas pelos Fóruns Estaduais de EJA, e uma reunião nacional no âmbito do Fórum Social Mundial, com o propósito de levantar sugestões de atualização das recomendações anteriormente aprovadas. Uma equipe de especialistas, juntamente com uma comissão designada pelo GT recolheu, sistematizou e condensou todas as propostas recebidas, assim como elaborou o presente documento que será apresentado e aprovado na CONFINTEA Brasil+6.

O GT organizador da CONFINTEA Brasil+6 foi constituído por uma portaria ministerial e seus membros foram designados por uma portaria do secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Compõem este colegiado representantes do Ministério da Educação (MEC), dos Fóruns de EJA, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), da Universidade Federal da Integração Latino-americana (Unila), da



União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), do Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe (Ceaal), do Fórum Nacional de Educação (FNE), do Conselho Nacional do Serviço Social da Indústria (SESI), de movimentos sociais, da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE), do Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã da Secretaria de Governo da Presidência da República (SGPR), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e da *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* (Flacso).

Portanto, as recomendações originais contidas no Documento Preparatório estão acrescidas de recomendações novas ou alteradas no processo de sua atualização. Essas recomendações serão finalizadas e discutidas nas plenárias de eixo da CONFINTEA Brasil+6. Cada plenária será responsável por um conjunto de recomendações dirigidas às diversas instâncias da política nacional.

Para facilitar os debates, as propostas de alteração ao documento foram identificadas nas cores **vermelha** e **azul**. A cor **vermelha** refere-se às propostas que deverão ser objeto de discussão, enquanto a cor **azul** refere-se às propostas consideradas convergentes e que obtiveram consenso. Dessa forma, elas serão encaminhadas pela mesa para sua incorporação e serão acrescidas ao documento final sem discussão, desde que não ocorra destaque.

As recomendações que não receberem propostas de modificação, permanecendo com a redação original, não serão objeto de debate, pois se entende que são consensuais e devem compor o documento – logo, estarão previamente aprovadas. Não haverá debate de novas propostas nas plenárias. Serão apreciadas somente as recomendações previamente encaminhadas ao GT organizador da CONFINTEA Brasil+6 ou as recomendações com propostas de alteração de redação.

As propostas destacadas na cor **vermelha** serão debatidas e submetidas para acordo de redação e aprovação da plenária de eixo e, posteriormente, na plenária final.

Após a aprovação e a homologação das recomendações na plenária final, a equipe de sistematização terá a incumbência de revisar o Documento Nacional Preparatório à VI CONFINTEA Brasil+6, para torná-lo atualizado e coerente em sua totalidade.

Convidamos todas(os) à leitura e ao bom debate.

Grupo de Trabalho **CONFINTEA Brasil+6**

Sumário

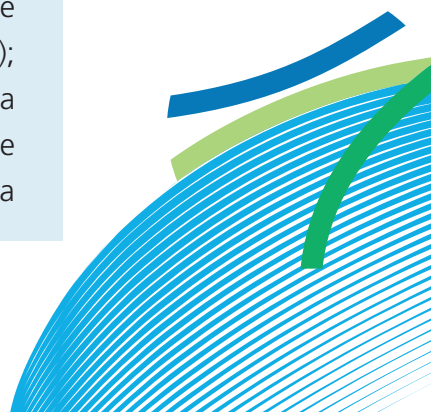
Apresentação.....	7
Introdução	11
Parte I: Realidade da educação de jovens e adultos no Brasil	13
A) Dados de contexto.....	14
A EJA nas conferências nacionais de educação	14
A EJA no Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005/2014).....	16
O debate da relação entre EJA e educação popular	23
B) Diagnóstico da situação de jovens, adultos e idosos no Brasil – trabalho e educação	25
Sujeitos da EJA e mundo do trabalho	31
A oferta de EJA.....	40
C) Ações federais e políticas executadas por estados e municípios	44
Programas, projetos e ações.....	44
Recursos destinados à EJA.....	51
A certificação da educação básica por exames e sua relação com a EJA.....	66
Parte II: Desafios da educação de jovens e adultos no Brasil	71
1. Sujeitos da educação de jovens e adultos.....	71
2. Estratégias político-didático-pedagógicas para a EJA.....	78
3. Intersetorialidade da EJA.....	84
4. EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento.....	87

Parte III: Recomendações	97
1. Ministério da Educação.....	97
2. Outros ministérios	118
3. Poder Legislativo.....	118
4. Sistemas de ensino estaduais e municipais.....	119
5. Conselhos distrital, estaduais e municipais de Educação.....	136
6. Instituições de ensino superior	137
7. Fóruns de EJA.....	139
8. Empresas.....	146
9. Organismos internacionais.....	146
Referências bibliográficas	148

Introdução

O Brasil, no processo preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), realizou um amplo debate que envolveu Estado e sociedade civil, por meio dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que congregam educadores e educadoras de EJA, educandos e educandas, gestores e gestoras municipais e estaduais, universidades, movimentos sociais, populares e sindicais, além de muitos outros segmentos. Naquele contexto, os Fóruns – presentes em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal – representavam o ator social mais forte e organizado em defesa do direito à EJA, conquistado desde 1988, com a Constituição Federal, mas ainda não tornado prática para a maioria dos sujeitos de direito no país. Interlocutores potentes tinham reciprocidade de escuta no Ministério da Educação (MEC), por meio da então Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (Secad), com a qual dialogavam para construção de políticas públicas na área. A partir dos encontros descentralizados e de um encontro nacional realizado em maio de 2008, o país produziu o Documento Base Nacional, denominado “Brasil: educação e aprendizagens de jovens e adultos ao longo da vida”, composto de três partes: *diagnóstico nacional, desafios e recomendações para a educação de jovens e adultos*.

Esse Documento reafirma o compromisso político do Estado brasileiro, ao reconhecer a negação histórico-estrutural de direitos à cidadania para toda a sociedade, e avançava na garantia do direito à EJA, renovado pelos ainda insuficientes níveis de oportunidades e de condições oferecidos aos setores populares; pela persistência de desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero, do campo e das periferias urbanas, entre outros; pela precariedade e pela vulnerabilidade dos direitos humanos fundamentais; pelo avanço da consciência desses direitos; pelas crescentes pressões de coletivos sobre a necessidade de respostas educativas para comunidades indígenas, quilombolas, negras, do campo, das periferias urbanas, de idosos e de pessoas privadas de liberdade; pelos avanços que ocorriam nas políticas públicas socioeducativas, de qualificação, de geração de emprego e renda etc., articuladas especificamente para as juventudes e a vida adulta populares; pela inauguração de formas compartilhadas de gestão colegiada – com destaque para a participação dos Fóruns de EJA em instâncias de representação nacional, tais como na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) e no Fórum Nacional de Educação (FNE); pelos avanços nas políticas de financiamento da educação básica, com a entrada em cena do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e com o debate para



definição do *custo aluno-qualidade inicial* (CAQi) e do custo aluno-qualidade (CAQ), conforme previsto no PNE, a Lei n. 13.005/2014.

Entretanto, a política de educação no Brasil, caracterizada pela desconstinuidade decorrente de mudanças de mandato, demarca o que de mais inseguro acarreta, que se traduz pela maioria de programas e projetos que não se enraízam como políticas de Estado, mas como políticas de governo, na maioria dos casos, o que a torna alvo fácil da circularidade e do “retorno às origens”, especialmente no caso da EJA. Um “eterno recomeçar”, pode-se dizer, faz com que se interrompa frequentemente a marcha de formulação e perspectiva de futuro no processo cotidiano de fazer a política na prática, exigindo novos investimentos e esforços, que nem sempre significam avanços de acordo com as exigências sociais. Além desse aspecto das fragilidades das ações políticas pautadas por programas centralizadores na organização e descentralizadores na execução, a EJA também enfrenta o desafio de superar políticas universalistas de atendimento, as quais não reconhecem a diversidade dos sujeitos.

Realizar um balanço dos seis anos após a VI CONFITEA, do proposto e defendido pelo Brasil de 2008/2009 para a política de educação de jovens e adultos, reconhecendo os esforços e os limites impostos à concretização do direito à educação, é o objetivo deste texto. Há nesta atualização do Documento Nacional sobre EJA uma finalidade pedagógica de avaliar o que fomos capazes de realizar para planejar como fazer o que ainda não foi feito, de forma crítica e em consonância com os demais dispositivos pelos quais o país se empenhou, como a realização das conferências nacionais e a aprovação do novo PNE, a Lei n. 13.005/2014.

Ao organizar o presente Documento reafirmamos todo o conteúdo histórico e as concepções do Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFITEA, declarando que sua atualidade conceitual e político-pedagógica se mantém como referência para a área, especialmente por representar um amplo conjunto de vozes que o formulou democraticamente, um modelo ímpar de se pensar e fazer políticas públicas.

Cabe, portanto, a este Documento atualizar as informações e apresentar dados da realidade de demanda e atendimento da escolarização da população jovem, adulta e idosa do país, bem como sobre as ações, os programas e as políticas implementadas pelo Estado brasileiro, realizando um balanço crítico da efetividade do que foi realizado no âmbito da União, em consonância com os sistemas estaduais e municipais, assim como com a sociedade civil. Contribuem de forma significativa para essa atualização do diagnóstico e das políticas, no cenário pós-VI CONFITEA, dois elementos da política educacional que contaram com a participação dos Fóruns de EJA e das secretarias do MEC envolvidas na pauta da EJA: duas conferências nacionais e a aprovação do PNE 2014-2024. Por fim, o documento atualiza e revê as recomendações para os diferentes responsáveis pelo cumprimento dos objetivos fixados para as políticas de EJA e pelo Marco de Ação de Belém.

Parte I



Realidade da educação de jovens e adultos no Brasil

Realizar um diagnóstico da educação de jovens e adultos no Brasil é uma tarefa que envolve variados organismos, esferas políticas diversas (União, estados e municípios), ações, programas e projetos, tanto induzidos e fomentados pelo governo federal quanto propostos e executados por estados e municípios, os quais nem sempre decorrem das induções centralizadas, mas são resultantes de iniciativas próprias. Além disso, iniciativas da rede privada compõem a oferta, e nem sempre iniciativas espontâneas da sociedade e de projetos de extensão de universidades conseguem ser alcançadas, dada a magnitude e a forma como se dispersam as ações e os dados no território do Brasil.

O presente documento, portanto, não pretende esgotar as possibilidades de diagnóstico, mas trazer uma aproximação às inúmeras realidades em que jovens, adultos e idosos operam na vida pessoal, escolar e de trabalho no território brasileiro, com ênfase no que tem sido abrangido pelas atuais políticas públicas de EJA, mais restritas à área da escolarização.

Realizar um diagnóstico envolve, em termos metodológicos, a coleta de informações que possam, posteriormente, converter-se em dados para interpretação, demandando múltiplas fontes para que o cruzamento desses dados, suas diferentes metodologias de coleta e perspectivas teóricas possam dialogar e possibilitar uma melhor compreensão da realidade.

O esforço de sistematização, lançando mão de fontes variadas, está feito. Porém, desafia-nos a não apenas fazer com que esses dados “falem”, mas que mantenhamos a busca e a organização sistemáticas de informações para que o “retrato” da política brasileira na área da educação de jovens, adultos e idosos cada vez mais se aproxime da realidade, desvelando e ganhando forças que nos auxiliem na ruptura com preconceitos e desinformações que negam a prioridade de atendimento para esses sujeitos, como o direito à educação.

Esse esforço está aqui traduzido em três itens, assim organizados: A) Dados de contexto; B) Diagnóstico da situação de jovens, adultos e idosos no Brasil – trabalho e educação; e C) Ações federais e políticas executadas por estados e municípios.

A) Dados de contexto

O contexto brasileiro – melhor seria dizer “contextos” – pós-VI CONFINTEA sofreu inúmeras mudanças. Da “clássica” falta de continuidade decorrente de mandatos políticos majoritários – e, por consequência, nos escalões ministeriais e em secretarias estaduais –, às soluções organizadas nas esferas municipais, resultantes de processos instalados em cumprimento a definições constitucionais e legais, como foi o caso das Conferências Nacionais de Educação de 2010 e 2014 e o novo PNE aprovado em 2014, culminando com a proposição do “Marco de referência da educação popular para as políticas públicas” (BRASIL, 2014) pela Secretaria Geral da Presidência da República (SGPR). Esses são os principais referenciais que balizaram e pautaram o país no que se refere às políticas públicas de educação em geral, e na EJA em particular, quanto a metas e objetivos que lhes são pertinentes.

Não se pode dizer que esse período de profícua elaboração conceitual e política, com efetiva e representativa participação da sociedade organizada, resultou na execução de ações e iniciativas na mesma medida. Se os discursos tensionaram concepções, e a disputa, em muitos aspectos, tendeu em favor das compreensões acumuladas na área da EJA, não se teve, com o mesmo peso, políticas executadas pelos entes federados de modo a iniciar o alcance das metas, nem para incidir com vigor nas realidades desiguais – que permanecem excludentes do direito à educação.

O texto que se segue busca traçar um panorama dos mais importantes eventos e documentos disputados nesses seis anos e destaca os benefícios à EJA que esses eventos e documentos propugnaram.

A EJA nas conferências nacionais de educação

A realização da primeira Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, convocada pelo Estado e que contou com ampla participação da sociedade civil, é um marco na história da política educacional brasileira. Muitos outros congressos, conferências e seminários foram realizados ao longo das últimas décadas, sobretudo após o período de abertura política em meados da década de 1980. Contudo, a Conae 2010 se diferenciou das anteriores por ser uma convocação de Estado que estabeleceu em sua dinâmica de realização etapas intermunicipais e estaduais para chegar à realização da etapa nacional.

Seguindo o formato utilizado pela Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb), que ocorreu em abril de 2008, a Conae 2010 partiu das discussões propostas em um Documento Referência organizado em seis eixos temáticos:

- a) *Eixo I* – Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional;
- b) *Eixo II* – Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação;
- c) *Eixo III* – Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar;
- d) *Eixo IV* – Formação e Valorização dos(as) Profissionais da Educação;
- e) *Eixo V* – Financiamento da Educação e Controle Social; e
- f) *Eixo VI* – Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.

A EJA aparece de forma expressiva em todo o documento final da Conae 2010, com destaque para os parágrafos presentes nos Eixos III e V. Porém, a defesa mais contundente da EJA se concentra no Eixo VI, que, se comparado ao Documento Nacional Preparatório à VI CONFINTEA, revelará que muitas das recomendações lá aprovadas foram retomadas no texto final da Conferência. Esse fato se deu pela organização do debate das etapas nos estados, nos quais os Fóruns de EJA aprovaram o indicativo de que, para essa área, seria considerado na íntegra o documento já mencionado, em que a defesa é da *educação como direito*, destacando a necessidade da consolidação da EJA como política pública de Estado, tratada como espaço de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização ao longo da vida. O documento final da Conae 2010 destaca, ainda, um conjunto de estratégias de ação, tendo em vista que: “As políticas de educação de jovens e adultos (EJA), ao serem implementadas, deverão ainda considerar as seguintes dimensões: intersetorialidade, controle social, concepções de EJA, formação de educadores(as), aspectos didático-pedagógicos, gestão pública e dados da EJA” (BRASIL, 2010, p. 150).

Analisando essas questões defendidas na Conae 2010 e chegando ao texto da Conae 2014, cabe ressaltar que o período de quatro anos entre as duas conferências não revela avanços significativos para a EJA, no que se refere à garantia do acesso, à permanência e ao êxito na conclusão da escolaridade básica. Ao contrário, os compromissos dos entes federativos são reiterados, com uma alteração conceitual que decorre do longo debate de tramitação do PNE no Congresso, a qual se refere à troca da expressão “erradicação do analfabetismo”, como primeira diretriz do Plano, por “promoção da alfabetização”. Esse continua sendo um desafio a ser enfrentado e compreendido ao se deparar com os dados do analfabetismo e os resultados das ações implementadas para a alfabetização.

A EJA no Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005/2014)

O PNE tem, no corpo da Lei n. 13.005/2014, 14 artigos e um Anexo, no qual constam 20 metas e 254 estratégias, previstas para o cumprimento da lei em dez anos. As metas que tratam diretamente do público da EJA, ou seja, sujeitos adolescentes, jovens, adultos e idosos, são as Metas 3, 8, 9 e 10. O conteúdo dessas metas indica o que o país deve fazer para garantir a escolarização de todos que não tiveram acesso a ela na chamada “idade adequada”, incluindo aí, mais uma vez, a perspectiva de superação do analfabetismo.

É preciso considerar, entretanto, que essas metas se articulam e dependem de outras, chamadas de *estruturantes*, que tratam da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades (Meta 7); da constituição de uma política nacional de formação de professores, que assegure formação inicial e continuada aos profissionais da educação (Meta 15); da formação em nível de pós-graduação, *stricto* e *lato sensu*, de 50% dos professores, bem como a formação continuada considerando suas demandas locais (Meta 16); da gestão democrática (Meta 19); e do financiamento (Meta 20) (BRASIL, 2014a).

Os debates em torno da EJA se iniciam no texto da Lei n. 13.005/2014 com o tema da “erradicação do analfabetismo”, que aparece como a primeira diretriz da lei. Esse equívoco conceitual já foi tratado em várias publicações e, sobretudo, em espaços de formulação de políticas públicas *de* e *para* a EJA, no sentido de se problematizar a visão preconceituosa da diretriz expressa no artigo 2º, inciso I, que ressalta o caráter histórico do analfabetismo no Brasil; trata-se, portanto, do analfabetismo como dívida social do Estado brasileiro para com sua população. Infelizmente, o texto aprovado da Lei n. 13.005/2014 mantém exatamente a mesma redação do PL n. 8.035/2010: “Art. 2º São diretrizes do PNE: I – erradicação do analfabetismo [...]”.

O desafio conceitual e de alcance das metas não se esgota na alfabetização: ele se estende à compreensão do que é a EJA. Tratada como modalidade da educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n. 9.394/1996), a escolarização voltada para jovens e adultos ainda sofre com os preconceitos construídos historicamente, que consideram esse tipo de ensino de baixa qualidade e oferecido de forma ligeira. Isso explica em parte a posição de muitos gestores e gestoras, que veem a EJA como correção de fluxo e como ação provisória – por isso, a perspectiva de que ela deve ser rápida e de que deve acabar. Essa questão se torna complexa quando entram, nesse cenário, as discussões sobre os exames de certificação e sobre a integração da EJA com a educação profissional, como pode ser observado nas estratégias propostas em cada uma das metas.

As metas com enfoque nos sujeitos da EJA no PNE

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). [...]

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014a).

O primeiro desafio consiste em identificar, em cada uma das unidades federativas, o quantitativo de adolescentes e jovens a serem alcançados para obter êxito no cumprimento da escolaridade obrigatória. A ampliação do dever do Estado com o direito à educação, determinado pela Emenda Constitucional n. 59/2009, definiu a faixa de 4 a 17 anos como obrigatória, o que, na prática, implica atender parte da educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Isso indica que estados e municípios deveriam realizar diagnósticos para embasar a elaboração de planos, no sentido de identificar as necessidades educacionais e, conseqüentemente, mapear em que pontos devem atuar para o atendimento das metas.

A Meta 3 que, em princípio, pode ser denominada como a “meta do ensino médio”, na realidade envolve em grande parte a discussão do atendimento a esses adolescentes na EJA, dado que há uma grande parcela deles em situação de defasagem idade-série. Quando a meta também prevê a elevação da taxa líquida de matrículas, os desafios recaem sobre o ensino fundamental, que

deve cumprir o desafio histórico de permitir que os adolescentes concluam essa etapa aos 14 anos, o que implica uma significativa capacidade de a escola se repensar e realizar uma formação que os leve a permanecer na escola e a concluir essa etapa com qualidade.

Para além das precárias condições de vida dos adolescentes mais pobres, a inadequação dos currículos dos anos finais do ensino fundamental e as dificuldades das escolas em lidar com a identidade dessa população “têm ‘empurrado’ adolescentes com idade cada vez mais baixa, especialmente nas periferias dos grandes centros urbanos, para a EJA” (MAYER, s.d., p. 2). Para muitos adolescentes, a EJA também apresenta um atrativo ao possibilitar “a oportunidade para ‘acelerar’ seus estudos”. Assim, esses adolescentes estão cada vez mais presentes nas escolas de EJA, e a maioria advém de processos de escolarização disciplinar, fragmentado, com altos índices de abandono e retenção no ensino fundamental diurno.

Essa realidade indica o imenso desafio de se incentivar os adolescentes a concluírem o ensino fundamental nas escolas diurnas, mesmo que não o façam no limite cronológico determinado, que desconsidera as trajetórias de vida, os tempos de aprendizagem e a identidade dos adolescentes. Na esteira dessa reflexão, pode-se dizer que o ensino médio tem o desafio de se renovar e de atender às demandas dos jovens, o que implica, como determina a Estratégia 3.1 em relação à institucionalização de um programa de renovação do ensino médio, incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática.

Há estratégias que preveem, ainda, consultas públicas para elaboração de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como para a criação de uma instância permanente de negociação e cooperação entre União, estados e municípios para a implementação desses direitos; estratégias que preveem a ampliação de espaços culturais e da prática esportiva integrada ao currículo escolar; manutenção e ampliação de programas e ações de correção de fluxo; universalização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), articulado ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb); fomento na expansão das matrículas gratuitas no ensino médio integradas à educação profissional, observando públicos diferenciados; estruturação e fortalecimento do acompanhamento e do monitoramento de jovens beneficiários de programas de transferência de renda; busca ativa da população de 15 a 17 anos fora da escola; fomento a programas de educação e cultura para jovens de 15 a 17 anos e de adultos com qualificação social e profissional; redimensionamento da oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno; desenvolvimento de formas alternativas de oferta de ensino médio aos filhos de trabalhadores

que se dedicam a atividades de caráter itinerante; implementação de políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou discriminação; por fim, estímulo à participação dos adolescentes dos cursos das áreas tecnológicas e científicas.

Para a análise da Meta 8, os dados do IBGE apresentados no diagnóstico deste Documento ajudam a dimensionar a extensão do desafio, que consiste em fazer com que, nos próximos dez anos, mais de 40 milhões de jovens concluam a educação básica. Nesse sentido, constata-se que, à medida que a idade da população aumenta, o número de matrículas decresce, enquanto aumenta o quantitativo de pessoas que não concluíram nem frequentam a educação básica. Quando se referem às populações do campo, às regiões de menor escolaridade e com população mais pobre e negra, esses dados se tornam ainda mais gritantes, o que exigirá dos governos estaduais estratégias muito bem planejadas para que, ao final da década, esses números não se repitam na mesma proporção (BRASIL, 2014a).

As estratégias da Meta 8 revelam vários aspectos contraditórios, no tocante à perspectiva de defesa da educação básica para jovens trabalhadores, o que na história brasileira passa, necessariamente, pela oferta de escola pública com qualidade social para todos. O risco de se comprometer essa oferta começa na Estratégia 8.1, que retoma o atendimento dos jovens de 18 a 29 anos pela via de programas de *correção de fluxo*. A correção de fluxo é um debate já superado na área da EJA, pois não contribui para a consolidação da modalidade como política pública de Estado e acaba por reforçar a ideia da EJA como atendimento provisório, desconsiderando o quantitativo populacional do país que não concluiu a educação básica, mas também principalmente a construção de uma escola para trabalhadores, a qual se modifica ao longo do tempo em que as necessidades formativas destes também se alteram. Outra questão não consensual da EJA aparece na Estratégia 8.3, em consonância com a 3.6, que retoma a questão da *certificação* e amplia a possibilidade também para o ensino fundamental, ao “garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 2014a). A existência e a necessidade de certificação por exames são históricas na educação brasileira, bem como o acesso gratuito; todavia, é importante reiterar que a política educacional deve priorizar o direito dos trabalhadores a uma educação de qualidade, que não seja substituída pela mera certificação.

Além da certificação, outra questão que preocupa a EJA, nessas várias estratégias e em mais de uma meta, é a sua *vinculação com a educação profissional*. Em que pese a Estratégia 8.4 prever a oferta gratuita de educação profissional técnica, ela o faz considerando a parceria com “entidades privadas

de serviço social e de formação profissional, vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública” (BRASIL, 2014a), o que revela o aprofundamento da atuação do setor privado na oferta de educação profissional. As Estratégias 8.5 e 8.6, que encerram essa meta, chamam atenção para a necessidade de ações articuladas de forma intersetorial, que mobilizem e acompanhem educandos e educandas de EJA, uma vez que as especificidades desse público não podem ser supridas apenas pela educação.

As Metas 9 e 10 trazem em suas estratégias o atendimento a jovens e adultos em condições de maior vulnerabilidade, como os não alfabetizados, os mais pobres, os idosos e os que estão no sistema prisional. É uma população que, historicamente, tem sido relegada à exclusão do sistema educacional, ou mesmo programas e campanhas que revelam o atendimento marginal, realizado por estados, Distrito Federal e municípios, são dispensados a esse público.

Para a compreensão da Meta 9, que trata do enfrentamento do *analfabetismo*, é preciso retomar o procedimento de coleta de dados do IBGE, que considera como *analfabeta* a pessoa que não lê nem escreve um bilhete simples. Os dados dos censos populacionais de 2000 e 2010 indicam que esse índice caiu de 13,6% para 9,6% entre a população de 15 anos ou mais; os resultados da Pesquisa por Amostra de Domicílio (Pnad) 2014 indicam que 8,5% dessa população ainda não eram alfabetizados. Essa redução percentual é acompanhada por uma pequena redução também nos dados absolutos, embora o volume de mais de 13 milhões de pessoas não alfabetizadas ainda represente um grande desafio.

A alfabetização de jovens e adultos, para além das questões metodológicas e pedagógicas, deve ser enfrentada como um fenômeno histórico de uma sociedade desigual e excludente, não apenas como um problema de política pública de ensino fundamental. Confirmam isso as experiências históricas, de cunho governamental e/ou em parceria com o governo, desde as campanhas da década de 1950, como o Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), nas décadas de 1970 e 1980, durante o governo militar, o Programa Alfabetização Solidária, criado nos anos 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, e o Programa Brasil Alfabetizado nos dois mandatos do governo Luiz Inácio Lula da Silva e no mandato da presidenta Dilma Rousseff. Com certeza, todas essas iniciativas tiveram como resultado algum acesso à escolarização e a redução do número de analfabetos, mas nenhuma delas foi capaz de abarcar um número significativo de egressos nas ações de alfabetização e estender a escolaridade ao público que dela participou, com resultados que correspondessem, pelo menos, à conclusão ao equivalente a quatro anos de estudos.

A garantia do direito à educação básica para todos exige que se realize também uma avaliação rigorosa da escolarização oferecida a crianças e adolescentes. Para atingir o direito à educação para todos, é fundamental que haja políticas de EJA significativas, as quais assegurem acesso e permanência, pois a maioria dos jovens e adultos não alfabetizados, bem como dos que não terminaram o ensino fundamental, já passou pela escola e segue não alfabetizada. Cabe aos gestores públicos identificar essas pessoas em suas características peculiares, para a definição de uma política de expansão da escolaridade. Isso significa conhecer onde residem e quais são os limites de acesso às classes de educação de jovens e adultos; quais possuem necessidades especiais de aprendizagem e demandariam atendimentos diferenciados; quais estão em situação de vulnerabilidade social e demandariam outras políticas sociais integradas à oferta de escolaridade. Nesse sentido, compreende-se a natureza das Estratégias 9.3 e 9.7, que incidem sobre políticas intersetoriais, com as quais a escola deve estar articulada para garantir “benefício adicional no Programa Nacional de Renda para jovens e adultos que frequentarem cursos de alfabetização”; mas também dizem respeito diretamente a condições de permanência na escola, tais como transporte, alimentação e saúde, incluindo atendimento oftalmológico (BRASIL, 2014a).

Outro desafio imenso nesta meta é a Estratégia 9.8, que assegura a oferta de EJA para pessoas privadas de liberdade, considerando que a população carcerária no Brasil, em junho 2014, era de 607.731 pessoas, sendo 579.423 delas em penitenciárias estaduais, 358 em penitenciárias federais e 27.950 em carceragens de delegacias. Essa população é predominantemente masculina (93,70% de homens, contra 6,30% de mulheres), negra (57,21% negros, contra 32,75% brancos), jovem (50,88%, ou seja, 273.655 pessoas na faixa etária entre 18 e 29 anos de idade), e de baixa escolaridade (5,1% de analfabetos, e 41,20% com ensino fundamental incompleto). Apesar de ter ocorrido um aumento no atendimento educacional do sistema prisional nos últimos anos, os dados indicam que, em 2008, eram atendidas 35.791 pessoas e, em 2013, 58.750. Os dados indicam que levar escolarização para pessoas privadas de liberdade ainda é um enorme desafio (BRASIL; INFOPEN, 2014).

Mesmo havendo um grande contingente de presos com baixa escolaridade nas penitenciárias brasileiras, em 2014, apenas 38.831 deles participavam de alguma atividade educacional. Isso representa 10,7% de presos que frequentam a escola, em relação à população total informada. Em alguns estados, a oferta educacional é escassa. No Rio de Janeiro, apenas 1% dos presos realiza alguma atividade educacional; o mesmo ocorre no Rio Grande do Norte e no Amapá, onde apenas 2% dos presos participam de atividade educacional. Somente metade dos presídios brasileiros possuem, pelo menos, uma sala de aula.

Em 2014, 18,5% das atividades educacionais desenvolvidas no espaço prisional eram relacionadas a cursos de alfabetização, sendo que apenas 6% dos internos penitenciários eram analfabetos. Entretanto, 55% dos presos frequentavam atividades educacionais de ensino em nível fundamental, o que representa um avanço em relação ao que ocorria em 2012.

Ainda em relação às pessoas privadas de liberdade, a Estratégia 10.10 também enfatiza a oferta de EJA integrada à educação profissional que atenda esses sujeitos. Apesar de se reconhecer a importância dessa oferta, as condições do sistema prisional indicam que esse será um grande desafio, que deverá contar com um planejamento cuidadoso e articulado dos entes federados. Os dados do Departamento Penitenciário de 2014 revelam que as dificuldades da EJA no sistema prisional estão relacionadas à precariedade dos espaços; à superlotação das unidades prisionais – o país tinha 317.733 presos a mais do que o sistema comportava, o que gerou um déficit de 256.294 vagas (BRASIL; INFOPEN, 2014). A EJA no sistema prisional também enfrenta desafios de ordem pedagógica, para propor modelos educativos voltados às especificidades do atendimento no sistema, de investimento na formação docente e na infraestrutura dos espaços de sala de aula e de equipamentos, entre outros (BRASIL; INFOPEN, 2014).

Outro segmento a ser atendido no contexto das estratégias da Meta 9 é o dos idosos, considerando-os as pessoas com mais de 60 anos, que no Brasil compõem uma faixa etária cada vez mais expressiva da população, como comprovam dados do diagnóstico apresentados neste Documento. Isso significa um desafio imenso para o planejamento de políticas públicas, uma vez que os últimos censos populacionais e pesquisas indicam o envelhecimento crescente da população brasileira, relacionado a três fenômenos principais: redução da taxa de natalidade, redução da mortalidade infantil e aumento da longevidade pela melhora da qualidade de vida da população. O desafio se amplia ainda mais, se pensarmos que essa população idosa continua “economicamente ativa” e, em muitos casos, como provedores das famílias. Ademais, a projeção realizada pelo IBGE, para o crescimento da população brasileira de 65 a 90 anos, indica que, em 2014, havia 15.489.166 pessoas nessa faixa etária e que, em 2024, essa população será 23.673.339 pessoas (BRASIL, 2014). O PNE, em sua Estratégia 9.12, indica também que essa população idosa deve ser considerada nas políticas educacionais de jovens e adultos, “com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas” (BRASIL, 2014a).

A Meta 10 traz para o cenário o desafio de oferecer EJA integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio, em pelo menos 25% das matrículas. Historicamente, a tentativa de se implementar o ensino profissionalizante no nível médio, de forma compulsória, propugnada pela Lei n. 5.692/1971, fracassou, em especial pela falta de infraestrutura nas escolas, de laboratórios e equipamentos, assim como de formação continuada dos professores das redes estaduais para oferecerem o segundo grau profissionalizante para os jovens (ALVES; COSTA, 2014b). Essa realidade ainda encontra eco nos dias atuais, o que implica, para a rede estadual, garantir condições infraestruturais nas escolas, mas também a alocação de professores que possam atender à parte profissional dos currículos escolares.

As Estratégias 10.3 e 10.4 remetem ao desafio de se ampliar a oferta de educação profissional a populações itinerantes e do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, mas também a jovens com deficiência e baixo nível de escolaridade. A oferta de educação básica integrada à educação profissional pode representar uma quebra nos currículos escolares que não consideram as singularidades dessa população, a qual, quando retorna à escola, tem muita dificuldade para se adequar a um ambiente estéril e pouco atrativo. Nesse aspecto, o PNE assume uma perspectiva ampliada de formação ao afirmar, na Estratégia 10.6, que se deve estimular a *diversificação curricular*. Essa perspectiva deve ser contemplada, de acordo com a Estratégia 10.8, com a “produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas” (BRASIL, 2014a).

Compreendendo que a oferta de EJA é necessária para a garantia do direito à educação às parcelas mais pobres, marginalizadas e que não tiveram tal garantia quando crianças e adolescentes, a Estratégia 10.9 propõe a institucionalização do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), de caráter social, financeiro e de apoio psicopedagógico, visando a contribuir para o acesso, a permanência e a conclusão com êxito nos estudos, e atendendo, como já visto na Estratégia 10.10, às especificidades dos sujeitos privados de liberdade. Por fim, a Estratégia 10.11 chama atenção para o reconhecimento dos saberes dos trabalhadores, que devem ser considerados nos currículos dos cursos de formação inicial e continuada, bem como nos cursos técnicos.

O debate da relação entre EJA e educação popular

Observando o cenário da EJA no Brasil, é impossível não se tomar como prioritário o acesso a e permanência de jovens e adultos na educação básica. Todavia, não se pode restringir a riqueza de continuar aprendendo e ensinando apenas ao espaço e ao tempo da escolarização. Por isso, tem-se a necessidade de retomar

os conceitos e os preconceitos que envolvem a EJA na experiência brasileira, o que passa, ainda, por reconhecer sua forte interseção com a educação popular e com as práticas educativas dos movimentos sociais e populares.

Esse último aspecto, do ponto de vista conceitual – a ligação da EJA com a educação popular – está expresso em inúmeros documentos no país, sendo um dos mais recentes o divulgado pela SGPR, intitulado “Marco de referência da educação popular para as políticas públicas” (BRASIL, 2014, p. 22), em que se afirma:

A educação popular, portanto, desde a perspectiva da educação de jovens e adultos, passando pela universalização do direito à educação pública, gratuita e de qualidade esteve sintonizada com os principais debates de seu tempo. Hoje se discute, com a Política Nacional de Educação Popular, que esta perspectiva político-metodológica, além de ser percebida como um método, pode subsidiar a construção de políticas públicas democráticas, participativas e voltadas aos interesses das classes subalternas, maioria de nossa população.

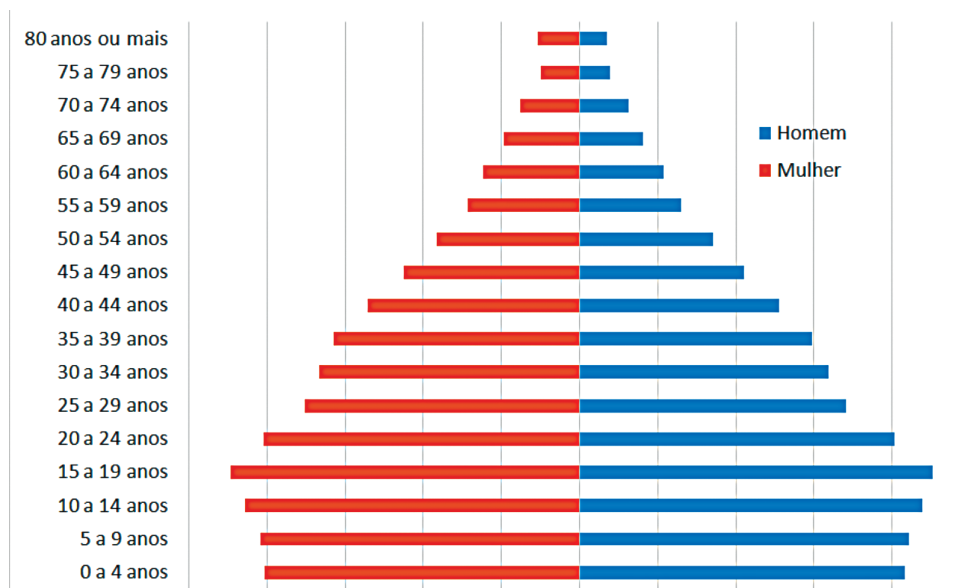
Para fortalecer a perspectiva conceitual da EJA como educação emancipatória, o mesmo documento reforça os *princípios* da educação popular (BRASIL, 2014; p. 32) para a construção das políticas públicas, entre elas as da educação formal. São eles: emancipação e poder popular; participação popular nos espaços públicos; equidade nas políticas públicas fundamentada na solidariedade e na amorosidade; conhecimento crítico e transformação da realidade; avaliação e sistematização de saberes e práticas; e justiça política, econômica e socioambiental. Tais princípios tensionam a realidade escolar da EJA, muito esvaziada nos últimos programas de governo, no seu compromisso ético-político, no seu potencial de buscar a transformação da realidade. Realidade esta que, como veremos adiante, é cada dia mais desafiadora para os formuladores da política pública de educação.

Ainda por iniciativa da SGPR, foi realizado um mapeamento dos processos educativos no governo federal (BRASIL, 2014; ALVES, 2014), com vistas a identificar e dar visibilidade às ações formativas em educação popular (não escolar), realizadas no período de 2011 a 2014. O documento publicado é o relatório de ações de educação popular presentes em 15 ministérios e seis órgãos a eles vinculados, em três secretarias especiais vinculadas à Presidência da República, e em suas empresas mistas. O foco do levantamento centrou-se nas referências metodológicas e nas ações formativas. Conhecer essas iniciativas e buscar potencializar ações intersetoriais nesses órgãos pode ser fundamental para o enfrentamento de vários desafios apontados para a EJA no país.

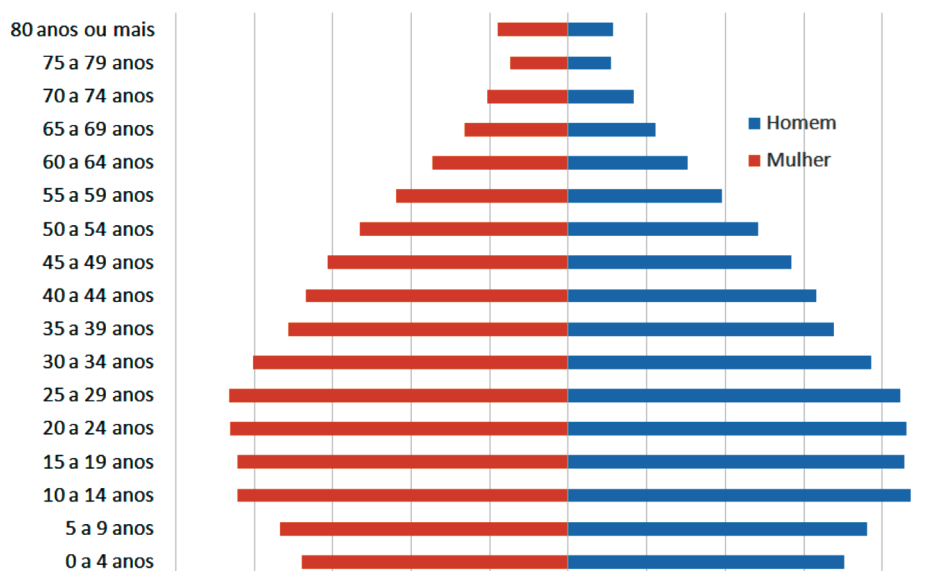
B) Diagnóstico da situação de jovens, adultos e idosos no Brasil – trabalho e educação

De 2009 – época em que foi formulado o “Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – VI CONFINTEA” (BRASIL, 2009) – até hoje, uma das mais significativas mudanças no diagnóstico da situação educacional é a percepção das transformações demográficas ocorridas no Brasil. Antes do Censo de 2010, havia a noção do relativo envelhecimento da população brasileira, mas o Censo revelou que esse envelhecimento era mais acentuado e acelerado do que se imaginava. Em outras palavras, se as políticas educacionais eram pensadas e percebidas para uma estrutura etária piramidal, em que crianças e jovens constituíam a maioria da população até a década de 2000, o Censo de 2010 (IBGE, 2010) revelou que a estrutura etária havia se alterado. As pessoas passaram a viver mais e a taxa de fecundidade se reduziu significativamente, como pode ser percebido nas figuras que seguem.

Figura 1 – População de homens e mulheres: pirâmide etária – Brasil, 2000

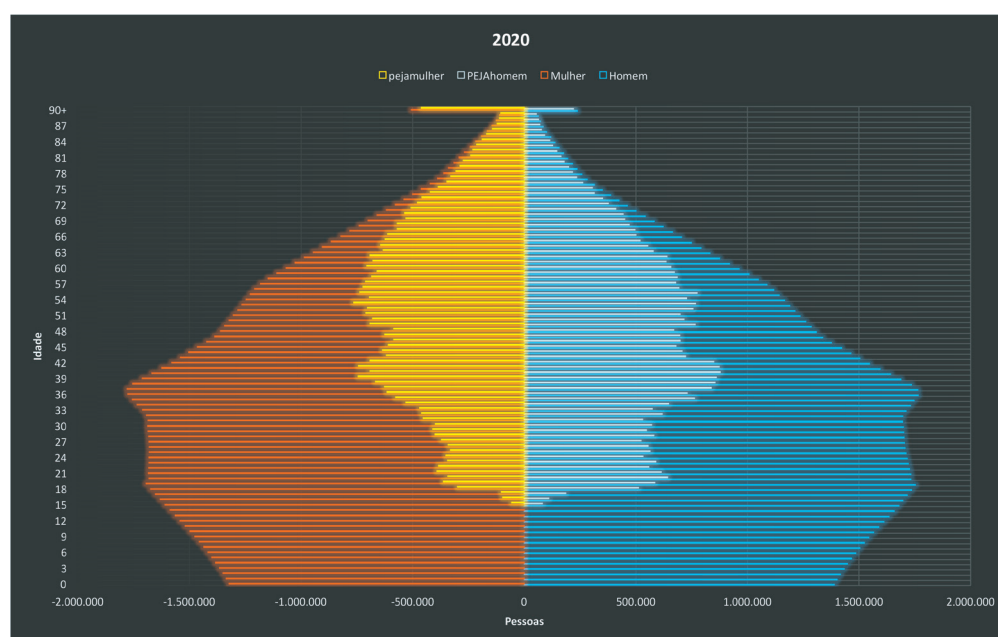


Fonte: Censo Demográfico 2000 – IBGE

Figura 2 – População de homens e mulheres: pirâmide etária – Brasil, 2010

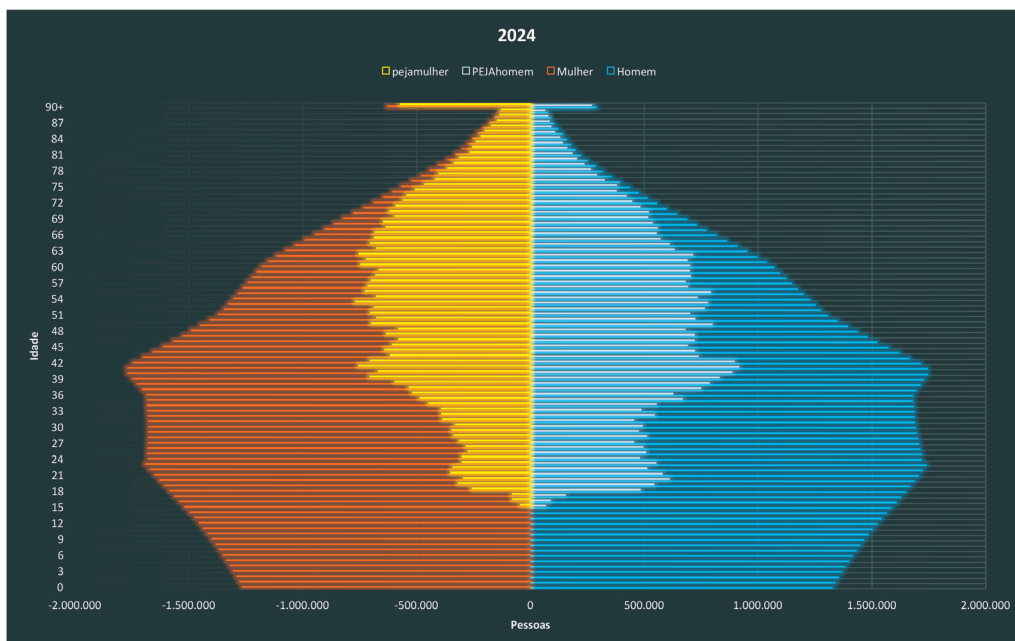
Fonte: Censo Demográfico 2010 – IBGE

As figuras 3 e 4, adiante, mostram, em cor diferenciada, a quantidade projetada de jovens, adultos e idosos que não chegarão a ter o ensino médio completo caso as condições da transição do que ocorreu entre a Pnad 2003 e a Pnad 2014 continuem as mesmas. Isto é, as figuras projetam as proporções de pessoas que, no máximo, atingirão o ensino médio e as mudanças nas proporções ocorridas nos dez anos entre 2003 e 2013.

Figura 3 – Projeção da população de homens e mulheres com ensino médio completo em 2020, destacada no centro em cores vivas

Fonte: Elaboração GAB/Secadi/MEC a partir de dados do IBGE

Figura 4 – Projeção da população de homens e mulheres com ensino médio completo em 2024, destacada no centro em cores vivas

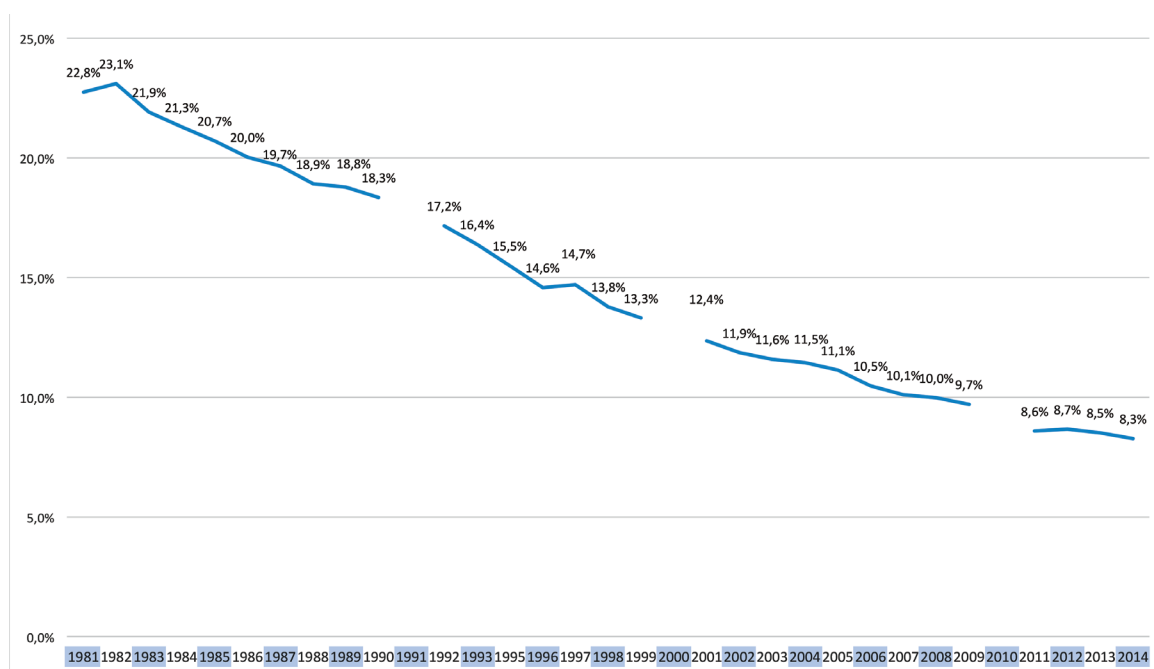


Fonte: Elaboração GAB/Secadi/MEC a partir de dados do IBGE

Nessas figuras (3 e 4), demonstra-se que, mantidas as condições atuais e dada a dinâmica que a população brasileira adquiriu, quando aumentou a expectativa de vida e a presença de adultos em relação às crianças na população, o trabalho com a EJA será exigido por razões que vão além do direito à educação, garantido pela Constituição Federal de 1988. Não atender, nem garantir a educação a jovens, adultos e idosos excluídos do processo educacional são fatos que comprometem e continuarão comprometendo a situação educacional do país, com todas as consequências previsíveis.

As condições de acesso e oferta de educação para esses jovens, adultos e idosos, apesar de avanços relevantes, ainda encerram muitos desafios. A taxa de analfabetismo, por exemplo, apresentou uma queda significativa de 1981 até 2014, conforme os dados expostos na Figura 5. Em 2014, o índice de analfabetismo caiu 2,2% em relação a 2006, passando de 10,5% para 8,3%, mas registrou, em números absolutos, uma pequena redução do total de analfabetos com 15 anos ou mais: foi de 14,5 milhões para 13,2 milhões.

Figura 5 – Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais – Brasil, 1981-2014



Fonte: IBGE, 2014

Os dados mostram que todas as regiões brasileiras apresentaram redução do número de analfabetos no período de 2006 a 2014. Na Região Norte, registravam-se 11,7% em 2006 e 9% em 2014 e, no Centro-Oeste, o percentual caiu de 8,3% para 6,5% no mesmo período. O Nordeste apresentou a maior variação, com uma taxa de 20,7% em 2006 e 16,6% em 2014, seguido do Sudeste, com taxa de 6,0% em 2006 e 4,6% em 2014; o Sul teve taxas que variaram de 5,7%, em 2006, a 4,4%, em 2014. Em números absolutos, a Região Nordeste ainda apresenta o maior número de analfabetos no Brasil: em 2006, eram 7,7 milhões, chegando a 2014 com 7,1 milhões. Segue-se a ela o Sudeste, que passou de 3,7 milhões, em 2006, para 3,1 milhões, em 2014. Na Região Sul, o número de analfabetos reduziu-se em 147 mil pessoas e, na Região Norte, em cerca de 62 mil; na Região Centro-Oeste, a redução foi de aproximadamente 48 mil, conforme apresentado nas tabelas 1 e 2. A estimativa de analfabetos, em números absolutos, também apresentou uma queda no mesmo período, mas ainda significa um número expressivo de pessoas sem saber ler ou escrever – cerca de 13 milhões.

Tabela 1 – Analfabetismo e analfabetismo funcional da população com 15 anos ou mais – 2006

	2006	Analfabetismo				Analfabetismo funcional	
		Total	Sabe ler e escrever	Não sabe ler e escrever	% de analfabetismo	Total analfabetos funcionais	% de analfabetismo funcional
Total Brasil		138.956.342	124.392.949	14.560.439	10,5	30.996.720	22,3
Regiões	Norte	10.127.375	8.946.302	1.181.073	11,7	2.658.119	26,2
	Nordeste	37.277.847	29.554.515	7.722.211	20,7	12.814.276	34,4
	Sudeste	61.085.364	57.416.156	3.669.208	6,0	10.133.681	16,6
	Sul	20.627.628	19.452.676	1.174.166	5,7	3.423.336	16,6
	Centro-Oeste	9.838.128	9.023.300	813.781	8,3	1.967.308	20,0
Localização	Urbana	116.762.767	107.566.632	9.193.743	7,9	21.195.863	18,2
	Rural	22.193.575	16.826.317	5.366.696	24,2	9.800.857	44,2
Sexo	Masculino	72.438.358	65.032.015	7.405.319	10,2	15.757.449	21,8
	Feminino	66.517.984	59.360.934	7.155.120	10,8	15.239.271	22,9
Raça/Cor	Branca	70.726.337	66.093.867	4.631.335	6,5	11.647.416	16,5
	Negra	67.044.628	57.198.718	9.844.091	14,7	19.160.853	28,6
	Amarela	779.465	750.672	28.793	3,7	80.844	10,4
	Indígena	403.047	347.519	55.528	13,8	106.116	26,3

Fonte: Pnad, 2006. Elaboração: Gabinete Secadi

Tabela 2 – Analfabetismo e analfabetismo funcional da população com 15 anos ou mais – 2014

	2014	Analfabetismo				Analfabetismo funcional	
		Total	Sabe ler e escrever	Não sabe ler e escrever	% de analfabetismo	Total analfabetos funcionais	% de analfabetismo funcional
Total Brasil		159.243.370	146.073.028	13.170.342	8,3	28.029.368	17,6
Regiões	Norte	12.463.858	11.345.448	1.118.410	9,0	2.545.484	20,4
	Nordeste	42.856.546	35.736.057	7.120.489	16,6	11.631.254	27,1
	Sudeste	68.652.311	65.513.327	3.138.984	4,6	8.721.440	12,7
	Sul	23.414.546	22.387.419	1.027.127	4,4	3.225.726	13,8
	Centro-Oeste	11.856.109	11.090.777	765.332	6,5	1.905.464	16,1
Localização	Urbana	136.557.948	127.952.695	8.605.253	6,3	19.886.023	14,6
	Rural	22.685.422	18.120.333	4.565.089	20,1	8.143.345	35,9
Sexo	Masculino	76.000.191	69.438.923	6.561.268	8,6	13.871.114	18,3
	Feminino	83.243.179	76.634.105	6.609.074	7,9	14.158.254	17,0
Raça/Cor	Branca	73.416.161	69.716.766	3.699.395	5,0	9.476.573	12,9
	Negra	84.348.125	74.985.165	9.362.960	11,1	18.310.141	21,7
	Amarela	873.936	852.714	21.222	2,4	83.832	9,6
	Indígena	604.335	518.383	85.952	14,2	158.009	26,1

Fonte: Pnad, 2014. Elaboração: Gabinete Secadi

Na perspectiva étnico-racial, em 2014, os dados apontam uma queda no índice de negros e pardos (11,1%), em relação a 2006 (14%). Dos 14,7 milhões de analfabetos existentes em 2006, 69,4% eram negros, enquanto que, em 2014, registraram-se cerca de 9,3 milhões de analfabetos negros. Em 2014, o percentual entre indígenas era de 14,2%.

Do ponto de vista da localização, existe uma desigualdade significativa quanto à taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais da zona rural em relação à urbana. Em 2014, o estudo aponta que, entre os analfabetos, 20,1% localizavam-se no campo e 6,3% na zona urbana. Em 2006, era de 24% o percentual de analfabetos no campo e de 8% na zona urbana. Entretanto, em números absolutos, a zona urbana superava em muito a zona rural: em 2006, havia 9,2 milhões de analfabetos na primeira e 5,3 milhões na segunda. Em 2014, ocorre a mesma observação: 8,6 milhões de analfabetos em áreas urbanas e 4,5 milhões no campo.

As tabelas 1 e 2 também apresentam dados sobre gênero, e observa-se que as mulheres chegam a 2014 com uma taxa de analfabetismo de 7,9%, enquanto que, para os homens, o índice foi de 8,6%. Em relação a 2006, ocorreu uma redução de analfabetos nos dois gêneros em 2014. Para as mulheres, a redução foi de 2,9% e, para os homens, de 1,6%.

A taxa de analfabetismo entre adolescentes e jovens também apresenta diferenças (Tabela 3), entre os analfabetos de 15 a 24 anos: 0,7% é composto por mulheres e 1,6% por homens. Tal dado aponta que se mantém a diferença constatada em 2006, quando a taxa de analfabetismo na população feminina era de 1,6% e de 3,2% na população masculina nessa faixa etária. Ressalta-se a redução das taxas em ambos os sexos, de 2006 a 2014. Quanto à população de analfabetos com 50 anos ou mais, em 2006, os homens representavam 21%, enquanto as mulheres eram 24%. Em 2014, ocorreu uma queda nas taxas em relação a homens (17,3%) e mulheres (17,8%). A redução mais significativa foi percebida, portanto, na população feminina.

Tabela 3 – Analfabetismo por faixas de idade e gênero

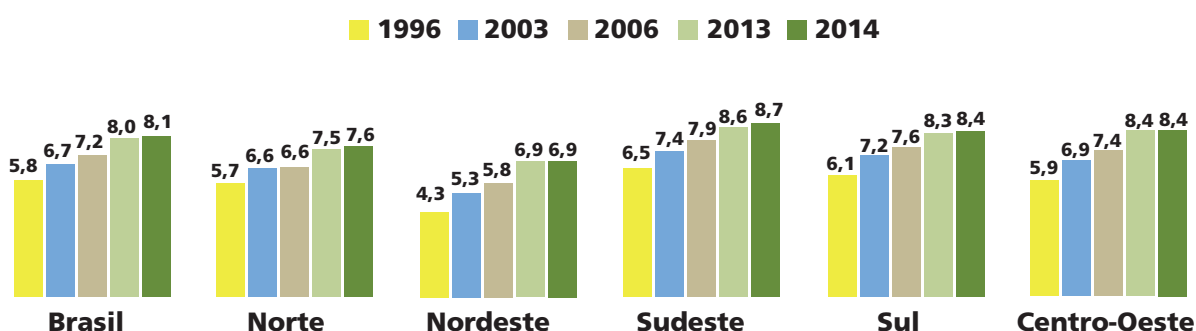
	TOTAL				MASCULINO				FEMININO			
	Total	Sabe ler e escrever	Não sabe ler e escrever	Taxa de analfabetismo	Total	Sabe ler e escrever	Não sabe ler e escrever	Taxa de analfabetismo	Total	Sabe ler e escrever	Não sabe ler e escrever	Taxa de analfabetismo
15 a 24 anos	33.219.127	32.845.559	383.568	1,2	16.736.636	16.476.711	259.925	1,6	16.492.491	16.368.848	123.643	0,7
50 anos ou mais	50.935.935	42.001.116	8.934.819	17,5	23.112.595	19.117.636	3.994.959	17,3	27.823.340	22.883.480	4.939.860	17,8

Fonte: Pnad, 2014. Elaboração: Gabinete Secadi

A taxa de analfabetismo funcional na população de 15 anos ou mais caiu consideravelmente. Em 2006, a taxa era de 22,3% e passou para 17,6%, em 2014. Em termos absolutos, eram mais de 30 milhões de analfabetos funcionais em 2006, e 28 milhões em 2014. As Regiões Nordeste e Norte apresentaram as maiores taxas: 16,6% e 9%, respectivamente, seguidas pela Região Centro-Oeste, com 6,5%, e Sudeste e Sul com 4,6% e 4,4%, respectivamente.

Com relação à média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais, observa-se um aumento geral de quase 1%, comparando-se 2014 (8,1%) e 2006 (7,2%).

Figura 6 – Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais, 1996-2014



Fonte: Pnad/IBGE

Em 2014, Nordeste e Norte eram as regiões que apresentam a pior situação. No Nordeste, a média de anos de estudo é 1,8 menor do que no Sudeste, que apresenta maior média (8,7), enquanto que o Norte apresenta uma média de 1,1 ano de estudo a menos que o Sudeste. Porém, cabe destacar que a média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais apresenta um aumento gradativo no país como um todo, e em todas as regiões, conforme mostra a Figura 6.

Sujeitos da EJA e mundo do trabalho

Na última década, observam-se mudanças na estrutura geral do mercado de trabalho brasileiro, com o aumento da taxa de formalização do trabalho; o aumento da massa salarial; a redução das taxas de desemprego; a elevação dos níveis de escolarização da população economicamente ativa (PEA), entre outras. Contribuíram para esse processo o crescimento econômico do país, que resultou na ampliação de postos de trabalho e no aumento do salário-mínimo, somado às políticas de distribuição de renda e combate às desigualdades sociais, entre elas o acesso de trabalhadores e trabalhadoras em situação de vulnerabilidade social à educação, por meio de políticas públicas de EJA e de educação profissional.

O acesso a oportunidades de trabalho para jovens e adultos teve, em 2006, uma taxa de desocupação entre mulheres na faixa de 18 a 24 anos de 21,6% (12,9% entre homens), e de 8,8% na faixa de 25 a 49 anos (4,4% entre homens). Em 2014, a taxa de desocupação entre jovens de 18 a 24 anos foi de 12,1% entre homens, e de 19,2% entre mulheres. Entre jovens e adultos na faixa de 25 a 49 anos, foi de 4,4% entre homens para o dobro de desocupação entre mulheres (8,8%) (Tabela 4).

Tabela 4 – Ocupação de homens e mulheres por faixa etária

	TOTAL Economicamente Ativa						Masculino						Feminino					
	Total de pessoas	Total	Taxa de participação no mercado de trabalho ou atividade	Ocupadas	Desocupadas	Taxa desocupadas	Total de pessoas	PEA	Taxa de participação no mercado de trabalho ou atividade	Ocupadas	Desocupadas	Taxa desocupadas	Total	PEA	Taxa de participação no mercado de trabalho ou atividade	Ocupadas	Desocupadas	Taxa desocupadas
18 a 24 anos	22.681.790	16.324.915	72,0	13.840.688	2.484.227	15,2	11.352.559	9.204.919	81,1	8.087.710	1.117.209	12,1	11.329.231	7.119.996	62,8	5.752.978	1.367.018	19,2
25 a 49 anos	75.078.308	62.041.236	82,6	58.694.708	3.346.528	5,4	36.150.960	33.682.968	93,2	32.395.643	1.287.325	3,8	38.927.348	28.358.268	72,8	26.299.065	2.059.203	7,3

Fonte: Pnad, 2014. Elaboração Gabinete Secadi

Quanto ao rendimento mensal da população ocupada (PO), ou seja, que está efetivamente trabalhando, em 2014, os homens com 18 anos ou mais recebiam cerca de R\$ 300,00 a mais do que as mulheres. A média de rendimento mensal da população nessa faixa de idade era de R\$ 1.676,42 entre homens e de R\$ 1.351,45 entre mulheres.

Embora tenha ocorrido uma melhora nos indicadores socioeconômicos, as desigualdades no mundo do trabalho ainda são relevantes quando analisadas sob o enfoque racial, de gênero e setorial/regional. Esses são os maiores desafios a serem enfrentados diante da realidade precária dos setores mais pobres da população, que vivem nos bolsões de pobreza no interior dos estados ou nas periferias das regiões metropolitanas – público potencial da EJA e da educação profissional.

Quanto à situação dos negros no mercado de trabalho, conforme aponta o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) (2015), em que pese haver maior participação/ocupação desse segmento populacional nas regiões metropolitanas abrangidas pela Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED), os rendimentos em relação à população não negra ainda são visivelmente inferiores, tendo em vista que grande parte das ocupações de negros ocorre no setor de serviços menos especializados e na construção civil, setores que recebem menor remuneração e apresentam menor escolaridade. Também pesa sobre esse segmento o maior nível de desemprego, pois, “em todas as regiões, independentemente do peso relativo da população negra, observa-se um padrão de inserção desse segmento na condição de desempregados, ou seja, a proporção de negros entre os desempregados é sempre superior à parcela de negros entre os ocupados e no conjunto da população economicamente ativa” (DIEESE, 2015, p. 5).

Além disso, observa-se que, nos postos de trabalho com melhor remuneração e nos quais há exigências de maior escolarização e qualificação profissional, a proporção da população negra é bastante inferior em relação aos não negros, o que revela formas de discriminação presentes no mundo do trabalho, uma vez que os trabalhos mais precários têm maior participação dos negros. “A participação relativa dos negros é maior nas ocupações nas quais prevalece a ausência de proteção previdenciária e, em geral, os direitos trabalhistas são desrespeitados” (DIEESE, 2015, p. 11).

Tabela 5 – Distribuição dos ocupados, segundo setor de atividade econômica, por raça/cor e sexo, em regiões metropolitanas, 2014

Setor de atividade	Cor e sexo						
	Total	Negros			Não negros		
		Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens
Fortaleza							
Total de ocupados (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Indústria de transformação (2)	17,9	18,4	19,6	17,4	15,7	16,0	15,5
Construção (3)	8,7	9,2	(6)	15,9	6,1	(6)	10,8
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas (4)	23,6	23,4	21,8	24,7	24,1	23,4	24,7
Serviço (5)	48,0	47,0	52,2	39,0	52,5	59,0	46,5
Porto Alegre							
Total de ocupados (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Indústria de transformação (2)	16,8	13,3	9,2	17,1	17,3	12,4	21,4
Construção (3)	7,0	9,4	(6)	17,4	6,7	(6)	11,6
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas (4)	19,6	17,0	15,6	18,2	20,0	20,0	20,1
Serviço (5)	55,4	59,2	74,0	45,6	54,8	66,3	45,3
Recife							
Total de ocupados (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Indústria de transformação (2)	10,1	10,0	6,2	12,9	10,4	6,6	13,9
Construção (3)	8,5	9,1	1,0	15,3	6,5	(6)	11,0
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas (4)	22,0	22,2	21,2	22,9	21,2	20,4	21,9
Serviço (5)	57,9	57,1	70,9	46,5	60,5	70,7	51,2
Salvador							
Total de ocupados (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Indústria de transformação (2)	8,1	8,1	4,2	11,6	8,0	(6)	(6)
Construção (3)	10,0	10,3	1,3	18,2	(6)	(6)	(6)
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas (4)	19,4	19,1	18,6	19,6	22,3	25,2	19,8
Serviço (5)	60,3	60,3	74,6	47,8	60,4	67,2	54,5
São Paulo							
Total de ocupados (1)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Indústria de transformação (2)	16,5	16,2	11,7	20,1	16,7	12,8	20,0
Construção (3)	7,6	9,6	(6)	17,1	6,3	1,0	10,9
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas (4)	17,2	17,3	15,5	18,8	17,2	15,3	18,8
Serviço (5)	57,5	55,8	71,7	42,3	58,5	70,5	48,4

Fonte: Convênio Dieese/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego.

Elaboração Dieese

Nota: Raça/cor negra = pretos + pardos. Raça/cor não negra + brancos + amarelos.

(1) inclui agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura (Seção A), indústrias extrativas (Seção B), eletricidade e gás (Seção D), água, esgoto, atividades de gestão (Seção V) As seções mencionadas referem-se à CNAE 2.0 domiciliar. (2) Seção C da CNAE 2.0 domiciliar. (3) Seção F da CNAE 2.0 domiciliar. (4) Seção G da CNAE 2.0 domiciliar. (5) Seção H e T da CNAE 2.0 domiciliar. (6) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria.

Quando se analisa a questão de gênero no mercado de trabalho, embora tenham ocorrido conquistas importantes para as mulheres, com o crescimento de sua participação nas ocupações e o aumento dos seus rendimentos, permanece a disparidade entre os salários de homens e mulheres, mesmo registrando-se uma significativa elevação da escolaridade entre as mulheres.

De 2004 a 2014 (IBGE/Pnad), a diferença do rendimento médio da população mais escolarizada (com mais de 12 anos de estudo) em relação à menos escolarizada (com até quatro anos de estudo) passou de 5,3 vezes para 3,8 vezes, isto é, ocorreu uma redução da disparidade entre rendimentos por grau de escolaridade. No entanto, paradoxalmente, observa-se que a desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres com menor escolaridade permanece estável, ou seja, no início da década, na população com até quatro anos de estudo, o rendimento-hora das mulheres correspondia a 79,0% do rendimento dos homens e, em 2014, essa relação passou para 78,0%. Para a população com cinco a oito anos de estudo, a relação passou de 71,0% para 76,0%. Na categoria de nove a 11 anos de estudo, a redução da desigualdade foi de 67,0% para 73,0% e, na categoria dos mais escolarizados, com 12 anos ou mais de estudo, a redução foi de 61,0% para 66,0%.

Para as mulheres negras, a situação é ainda mais desfavorável, visto que elas ocupam o maior contingente do trabalho doméstico no país, setor em que mais se percebe a precariedade do trabalho. Grande parcela dessas trabalhadoras tem baixa escolaridade, ou seja, “elevada proporção das mulheres empregadas no trabalho doméstico possui apenas o ensino fundamental incompleto ou equivalente (alfabetizadas sem escolarização)” (DIEESE, 2015, p. 9). Nos grandes centros urbanos, vê-se redução do percentual de mulheres nesse tipo de trabalho, tendo em vista que a busca da escolarização, especialmente a ampliação das ofertas de EJA e de qualificação profissional (políticas e programas governamentais instituídos), pode ter provocado maior mobilidade dessas trabalhadoras para outros setores econômicos.

Porém, não se pode deixar de destacar os consideráveis avanços com a aprovação da Emenda Constitucional n. 72 – a chamada “PEC das Domésticas” –, em abril de 2013, que estendeu aos(às) empregados(as) domésticos(as) do país os direitos já consagrados aos demais trabalhadores.

Quando se observa a situação da juventude, “a taxa de desocupação dos jovens de 16 a 24 anos teve uma redução de 7,4%, atingindo o valor de 16,6% em 2014, o que representa um percentual acima do observado para a média dos países da América Latina e Caribe (13,8%)” (IBGE, 2015). No entanto, na última década, quando se analisa a inserção no mercado de trabalho por faixa etária, vê-se que, na faixa etária de 16 a 24 anos, ocorreu uma redução de 11,7%, enquanto que

a faixa de 25 anos ou mais teve uma “expansão progressiva, cuja maior variação foi no grupo etário de 50 anos ou mais (53,0%)”. Muitos analistas têm atribuído essa situação à melhora dos rendimentos familiares, que possibilitou retardar a entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho em detrimento da formação e da qualificação profissional, como ocorria anteriormente.

Além dos dados relativos ao acesso da população de 15 anos ou mais nos processos de escolarização, cabe atualizar neste diagnóstico a condição socioeconômica desses sujeitos, dado que um dos fatores que mais concorre para a não permanência dos educandos e educandas na EJA continua sendo o trabalho, assim como também é este um dos motivos mais apontados como o que os(as) levam a voltar à escola, em busca da conclusão da educação básica. De acordo com dados da Pnad 2014, na Tabela 6, a taxa de ocupação e a taxa de participação no mercado de trabalho não apresentam diferença entre a população potencial para o público de EJA e a população geral. Todavia, os dados apresentam ainda, em termos relativos, uma maior participação no mercado de trabalho informal do público “potencial” da EJA – isto é, de 18 anos ou mais, que não frequenta a escola nem tem ensino médio completo.

Tabela 6 – Taxa de ocupação e taxa de participação no mercado de trabalho da população de 18 anos ou mais e relação com a escolaridade

POPULAÇÃO COM 18 ANOS OU MAIS POR FAIXAS DE IDADE EM 2014											
2014	Total Geral	Taxa de Participação no mercado de trabalho ou Taxa de atividade (PEA/PIA)	TOTAL				18 ANOS OU MAIS QUE NÃO FREQUENTAVAM ESCOLA E SEM ENSINO MÉDIO COMPLETO				
			Taxa de ocupação	Percentual de ocupados no mercado formal de trabalho	Informal	Taxa de desemprego Desocupadas	Taxa de Participação no mercado de trabalho ou Taxa de atividade (PEA/PIA)	Taxa de ocupação	Percentual de ocupados no mercado formal de trabalho	Informal	Taxa de desemprego Desocupadas
Total		69,00	93,75	53,40	46,60	6,25	60,80	94,80	38,09	61,91	5,20
18 a 29 anos		76,28	87,83	59,72	40,28	12,17	74,10	88,03	44,73	55,27	11,97
30 a 39 anos		83,98	94,66	58,81	41,19	5,34	79,33	94,87	42,71	57,29	5,13
40 a 49 anos		81,18	96,25	54,24	45,76	3,75	77,24	96,18	41,04	58,96	3,82
50 a 59 anos		69,33	97,22	47,24	52,76	2,78	66,04	97,29	36,40	63,60	2,71
60 anos ou mais		29,58	98,35	26,08	73,92	1,65	27,65	98,36	18,65	81,35	1,64

Fonte: Pnad, 2014

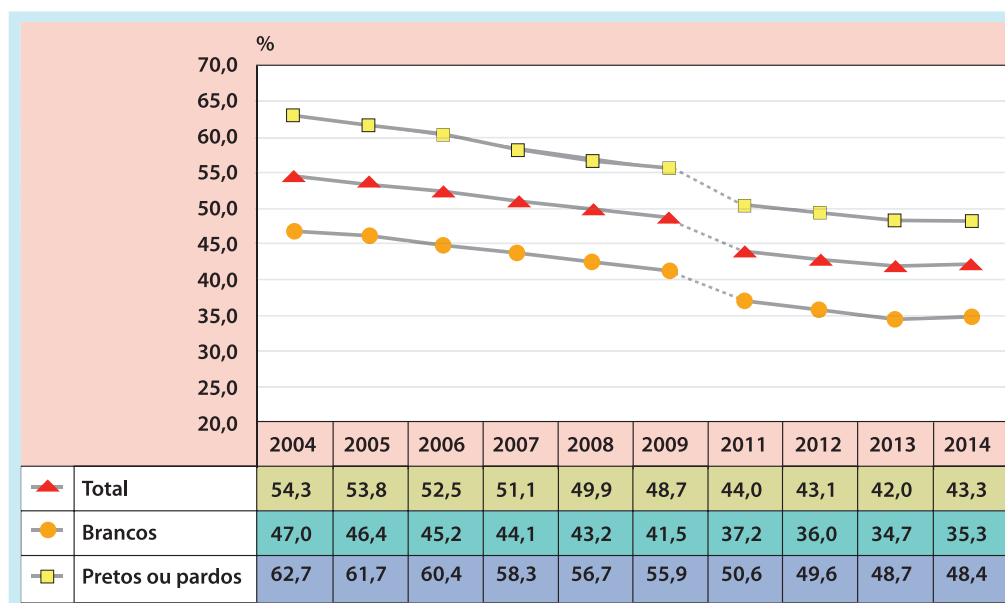
A diversidade regional também se evidencia quando se observa que, mesmo ocorrendo grande crescimento econômico e investimento nas políticas públicas nos últimos anos nas regiões mais empobrecidas, como é o caso da Região Nordeste, esta ainda:

[...] continua sendo aquela com a menor taxa [de formalização], embora se tenha verificado a maior variação no período (43,1%). A Região Sul, por sua vez, conta com 68,2% da sua PO em trabalhos formais, indicando uma

variação de 29,4% em relação à taxa de 2004 [...]. As características da economia e a qualificação da mão de obra nessas regiões ajudam a explicar, em parte, essas disparidades no mercado de trabalho. Na Região Nordeste, mais de 30,0% da população total de 25 anos ou mais de idade tem menos de quatro anos de estudo e 38,0% da PO está nas categorias de conta própria, trabalhadores na produção e construção para próprio uso e não remunerados; enquanto na Região Sul, estes percentuais são 16,0% e 26,0%, respectivamente (IBGE, 2014).

Com isso, mesmo se constando a elevação da formalização do trabalho no país, com a redução do trabalho informal, um grande contingente de trabalhadores e trabalhadoras que se situam na Região Nordeste tem como característica a menor escolaridade e a informalidade no mercado de trabalho, sendo que 48,4% deles são negros, conforme se observa na figura a seguir:

Figura 6 – Proporção de pessoas de 16 anos de idade ou mais ocupadas na semana de referência em trabalhos informais por cor ou raça – Brasil, 2004-2014



Fonte: IBGE, Pnad 2004/2014

Nota: Em 2010 não houve Pnad, pois houve Censo Demográfico.

Quando se analisa a inserção dos trabalhadores e trabalhadoras nos diversos setores de atividade, tanto no meio rural como no urbano, a população ocupada com menor escolaridade se concentra no setor agrícola, na construção civil e em serviços domésticos, embora tenha ocorrido uma redução do percentual da população sem instrução e/ou ensino fundamental incompleto, e os processos de transição para o nível seguinte, segundo o IBGE/Pnad (2014), sejam graduais, incidindo nos setores agrícolas, da construção e de serviços (alojamento, alimentação, transporte, armazenagem e comunicação).

Tabela 7 – População ocupada de 16 anos de idade ou mais, total e distribuição percentual, por nível de instrução, segundo os setores de atividade – Brasil, 2004-2014

Setores de atividade	População ocupada de 16 anos ou mais de idade				
	Total (em milhões) (1)	Distribuição percentual, por nível de instrução (%)			
		Sem instrução ou ensino fundamental incompleto	Ensino fundamental completo ou ensino médio incompleto	Ensino médio completo ou ensino superior incompleto	Ensino superior completo
2004					
Agrícola	16,6	86,3	8,5	4,4	0,5
Indústria	12,3	40,0	21,3	32,2	5,5
Construção	5,3	69,1	17,0	11,1	2,2
Comércio e reparação	14,3	36,3	21,7	36,5	5,0
Alojamento e alimentação	2,9	49,6	23,3	24,0	2,4
Transporte, armazenagem e comunicação	3,9	41,9	20,3	32,4	5,0
Administração pública	4,2	21,7	13,1	43,8	20,7
Educação, saúde e serviços sociais	7,4	12,6	9,1	42,8	34,9
Demais serviços	15,5	42,9	18,7	27,6	10,0
Atividades mal definidas	0,2	69,2	14,5	12,4	3,5
2014					
Agrícola	13,9	74,2	12,9	11,0	1,6
Indústria	12,9	26,3	19,6	43,6	10,2
Construção	9,0	51,7	21,4	23,3	3,4
Comércio e reparação	17,8	24,0	20,1	47,3	8,3
Alojamento e alimentação	4,6	34,5	24,4	36,1	4,8
Transporte, armazenagem e comunicação	5,4	29,6	20,7	41,4	8,0
Administração pública	5,1	12,0	8,8	45,6	33,4
Educação, saúde e serviços sociais	10,2	5,9	6,2	39,6	48,1
Demais serviços	19,1	27,1	16,6	37,9	18,2
Atividades mal definidas	0,1	53,9	13,7	20,2	10,8
Varição percentual 2014/2004 (%)					
Agrícola	(-) 16,7	(-) 14,0	52,4	150,8	198,9
Indústria	5,3	(-) 34,3	(-) 7,9	35,4	83,7
Construção	69,4	(-) 25,2	26,0	109,3	52,6
Comércio e reparação	24,5	(-) 33,9	(-) 7,3	29,8	67,0
Alojamento e alimentação	55,2	(-) 30,5	4,6	50,0	99,7
Transporte, armazenagem e comunicação	40,7	(-) 29,3	2,1	28,1	60,1
Administração pública	21,8	(-) 44,7	(-) 32,6	4,2	61,1
Educação, saúde e serviços sociais	37,2	(-) 52,9	(-) 32,6	(-) 7,4	37,9
Demais serviços	23,4	(-) 36,9	(-) 11,4	37,0	81,2
Atividades mal definidas	(-) 71,1	(-) 22,1	(-) 5,7	62,6	210,3

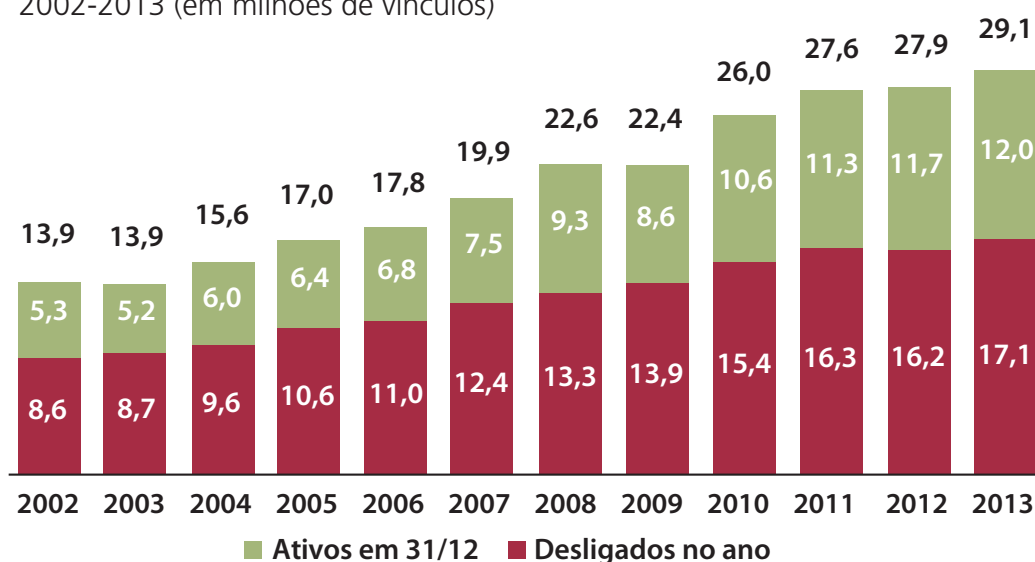
Fonte: IBGE, Pnad 2004/2014

(1) Inclusive a população sem declaração de nível de instrução.

Em relação à jornada de trabalho, em 2014, de maneira geral, a PO se concentrou entre 40 e 44 horas semanais de trabalho, sendo 49,9% homens e 42,9% mulheres. No entanto, ocorreu uma redução da jornada de 44 horas para ambos os sexos, de 2004 a 2014, passando de 47,5% para 32,1% para os homens, que tinham maior participação nessa jornada desde 2004. Por outro lado, as mulheres se concentraram em jornadas de menos de 40 horas semanais, tendo uma redução de 41,7% para 37,6% no mesmo período.

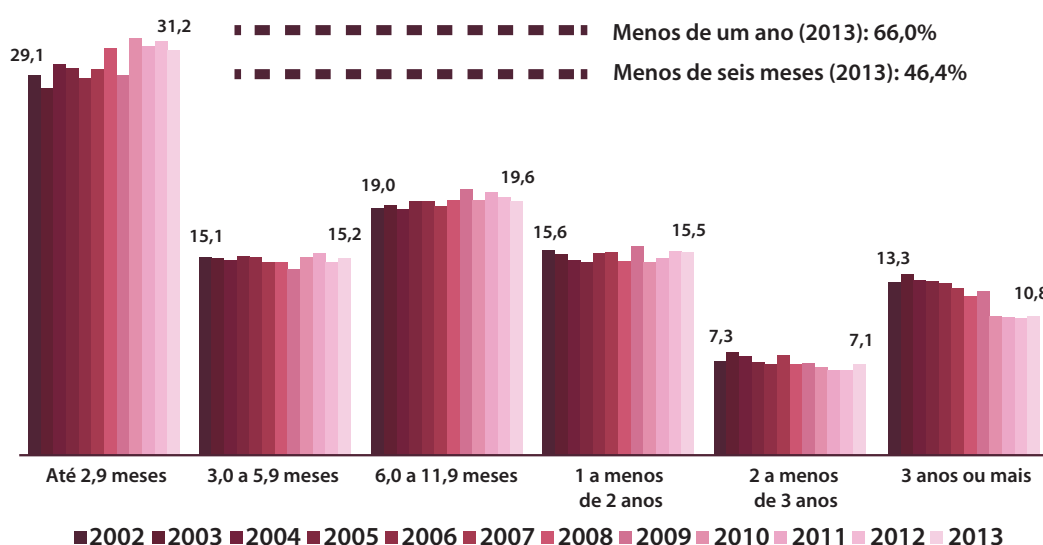
Outra característica do mercado de trabalho brasileiro diz respeito à alta rotatividade e à flexibilidade contratual; ou seja, grande parcela do mercado de trabalho formal é composta por empregos de curta duração. Estudos do Dieese de 2013 revelam a seguinte situação:

Figura 7 – Evolução da movimentação anual dos admitidos no ano – Brasil, 2002-2013 (em milhões de vínculos)



Fonte: MTE Rais. Elaboração Dieese

Figura 8 – Distribuição dos desligamentos de vínculos celetistas segundo faixas de tempo de emprego – Brasil, 2002-2013 (em %)



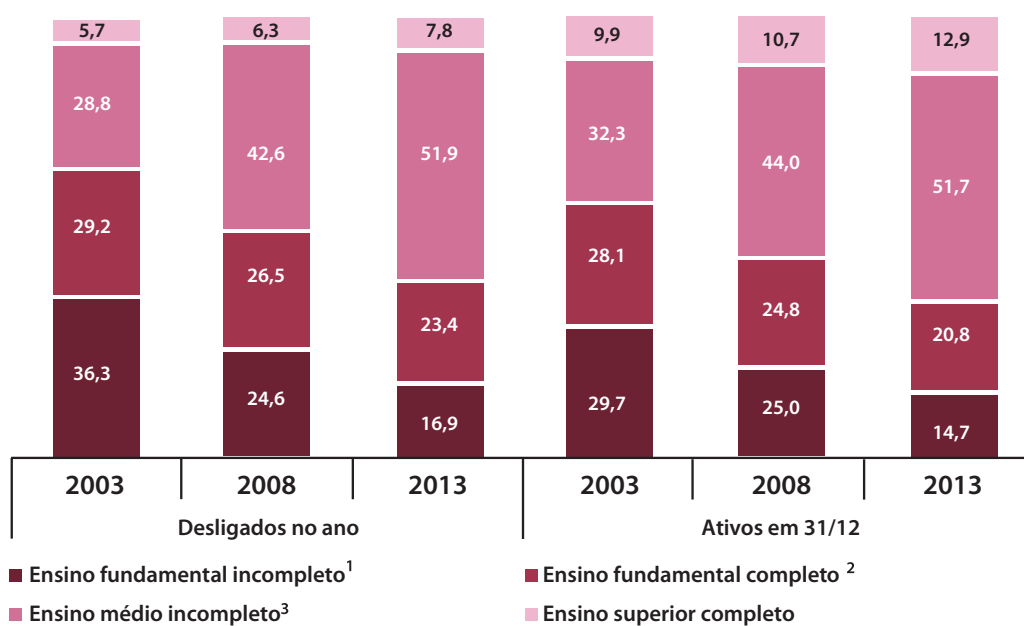
Fonte: MTE Rais. Elaboração Dieese

No movimento de ocupação e desligamento dos vínculos trabalhistas, os jovens são os trabalhadores entre os quais predomina alta rotatividade, ou seja, menor tempo de contrato de trabalho. Segundo o Dieese:

[...] em 2003, 30,0% dos contratos eram ocupados por trabalhadores com idade entre 18 e 24 anos, no entanto, eles somavam 22,2% entre os vínculos ativos em 31 de dezembro. Já em 2013, os percentuais foram de, respectivamente, 27,9% e 18,7%, ampliando a distância em termos de pontos percentuais. Já a participação dos trabalhadores com idade entre 50 e 64 anos, em 2013, era de 7,1% entre os vínculos desligados, e 12,0%, nos vínculos ativos (DIEESE, 2013, p. 5).

Essa realidade é mais perversa para os menos escolarizados: estes apresentam maior taxa de rotatividade. Em outras palavras, a figura a seguir revela que, entre os trabalhadores celetistas com menor escolaridade (ensino fundamental incompleto e completo), a taxa de desligamento é sempre maior do que a taxa dos ativos desde 2003, embora no período entre 2003 e 2013, tenham se reduzido a discrepância entre o percentual de desligamento/ativo para aqueles com ensino fundamental incompleto (6,6% em 2003 e 2,2% em 2013), bem como a taxa de desligamento no período para esse segmento (de 36,3% em 2003, para 14,7% em 2013). Essa situação se inverte quando são analisados os segmentos com mais anos de estudo.

Figura 9 – Distribuição dos vínculos celetistas segundo faixa de escolaridade – Brasil, 2003, 2008 e 2013 (em %)



Fonte: MTE. Rais. Elaboração Dieese

Nota: (1) Inclui analfabetos.

(2) Inclui ensino médio incompleto.

(3) Inclui ensino superior incompleto.

Em suma, mesmo com alguns avanços na estrutura do mercado de trabalho na última década, as desigualdades permanecem e têm implicações diretas em determinados segmentos sociais, especialmente no público potencial da EJA, pois um dos elementos importantes para a qualificação da força de trabalho se refere à elevação dos níveis educacionais, combinada com a maior qualificação técnica. Isso significa que a educação profissional desvinculada da educação básica tem servido apenas para perpetuar as desigualdades no mundo do trabalho, marcadas pela exploração e pela reprodução de condições degradantes.

Diante dessa situação, persistem enormes desafios no país em relação à população mais vulnerável, frente à constatação de que:

- a) em todos os setores da economia, os trabalhadores e as trabalhadoras em condições mais precárias de trabalho têm como característica menor escolaridade e pouca ou nenhuma inserção em percursos formativos de educação profissional, principalmente de longa duração, como cursos técnicos de nível médio e tecnológicos;
- b) a extensão das jornadas de trabalho tem sido um fator relevante na incompatibilidade com o tempo para os estudos;
- c) persiste a alta rotatividade e a flexibilização dos contratos de trabalho, o que tem como consequência a instabilidade na vida dos trabalhadores e das trabalhadoras, principalmente quando jovens, afetando a inserção, a continuidade, a permanência e/ou a conclusão das etapas de educação;
- d) permanecem desigualdades regionais/setoriais entre a população urbana e a rural, entre negros e brancos, entre homens e mulheres.

Tal realidade, por um lado, tem implicações na efetividade da EJA e da educação profissional consideradas como direitos. De outro lado, permanece a pressão das exigências do mercado de trabalho contemporâneo pela qualificação, em contraposição às condições objetivas precárias, que as populações mais vulneráveis vivenciam e que as impedem de ter maior mobilidade profissional e social para a conquista de melhores condições de vida.

A oferta de EJA

Até 2006, conforme os dados das tabelas 8 e 9, observa-se um forte aumento do número de matrículas na EJA. De 2007 em diante, as matrículas apresentaram uma queda no ensino fundamental e no ensino médio. Tal queda foi percebida de forma mais acentuada no ensino fundamental – sobretudo em seus anos iniciais – do que no ensino médio.

Tabela 8 – Matrícula de EJA no ensino fundamental em cursos presenciais, com avaliação no processo por dependência administrativa – 1997-2014

	1ª a 4ª série					5ª a 8ª série				
	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.
1997	899.072	282	512.598	361.538	24.654	1.311.253	562	942.089	221.383	147.219
1999	817.081	259	371.087	414.744	30.991	1.295.133	431	909.548	282.012	103.142
2001	1.151.429	181	315.377	817.009	18.862	1.485.459	4.704	923.612	450.731	106.412
2003	1.551.018	98	352.490	1.180.243	18.187	1.764.869	811	1.035.015	666.721	62.322
2005	1.488.574	149	282.562	1.183.618	22.245	1.906.976	297	1.017.609	843.518	45.552
2006	1.487.072	159	282.467	1.189.562	14.884	2.029.153	230	1.098.482	891.236	39.205
2007*	1.187.832	99	200.275	937.438	50.020	1.712.130	498	900.459	786.382	24.791
2008	1.140.979	146	183.076	913.714	44.043	1.883.733	534	948.401	906.965	27.833
2009	1.053.910	130	155.848	857.251	40.681	1.807.147	611	857.776	922.492	26.268
2010	949.088	137	130.531	777.701	40.719	1.710.346	577	768.119	915.615	26.035
2011	959.227	134	148.701	768.773	41.619	1.533.237	370	670.317	837.737	24.813
2012	908.813	54	143.800	706.057	58.902	1.419.974	460	572.548	822.571	24.395
2013	873.673	169	106.327	708.479	58.698	1.370.111	337	532.572	810.647	26.555
2014	814.377	209	93.239	665.083	55.846	1.301.265	306	476.761	795.816	28.382

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep, 2014

* A partir de 2007, o Censo Escolar da Educação Básica passou a registrar informações por aluno, individualmente. Antes, eram contabilizados totais de alunos.

Assim, da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, ocorreu um aumento médio de 5,16%, de 1997 a 2006, nas matrículas de EJA. De 2007 a 2014, observou-se uma queda na média de 4,61%, o que equivale a 14,9 milhões de pessoas sem instrução. Esse número de pessoas é próximo ao de habitantes de uma cidade como São Paulo, por exemplo.

Tabela 9 – Matrícula de EJA no ensino médio, em cursos presenciais com avaliação no processo, por dependência administrativa – 1997-2014

	Ensino médio				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1997	390.925	648	248.591	18.246	123.440
1999	656.572	538	479.422	26.304	150.308
2001	987.376	566	734.864	29.248	222.698
2003	980.743	354	755.720	29.229	195.440
2005	1.223.859	429	1.029.795	43.470	150.165
2006	1.345.165	814	1.172.870	45.754	125.727
2007*	1.279.387	889	1.158.286	40.252	79.960
2008	1.277.078	886	1.148.929	39.374	87.889
2009	1.224.963	789	1.109.039	34.889	80.246
2010	1.133.624	448	1.033.170	27.470	72.536
2011	1.085.582	405	989.179	23.782	72.216
2012	1.026.090	472	936.684	21.167	67.767
2013	1.020.571	594	933.263	19.663	67.051
2014	1.000.010	591	917.601	18.064	63.754

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep, 2014

* A partir de 2007, o Censo Escolar da Educação Básica passou a registrar informações por aluno, individualmente. Antes, eram contabilizados totais de alunos.

Nos anos finais do ensino fundamental, de 5ª à 9ª série, os dados referentes às matrículas apontaram, como nos anos iniciais, um aumento e uma queda nos mesmos períodos. De 1997 a 2006, o aumento médio foi de 4,46%, enquanto que a queda foi de 3,37%, de 2007 a 2014. Tal queda representa 42,8 milhões de pessoas com ensino fundamental incompleto, fora da escola. Para se ter uma ideia dessa quantidade de pessoas, é praticamente toda a população da Argentina.

Em relação ao ensino médio, também se percebe o mesmo fenômeno. Porém, o aumento foi significativamente maior do que nos dois períodos do ensino fundamental (anos iniciais e finais). De 1997 a 2006, a média de aumento foi de 13,15%. Por outro lado, de 2007 a 2014, a média de queda foi de 3,03%, a menor em comparação às quedas ocorridas no ensino fundamental. Essa média de queda representa, em números absolutos, cerca de 20,4 milhões de brasileiros com ensino fundamental completo e ensino médio incompleto. Trata-se de um número de pessoas maior do que a população do Chile, por exemplo.

A Tabela 10 apresenta os dados de matrículas, também comparando 2006 a 2014, mas acrescentando a informação dos tipos de oferta de escolarização para a população de 15 anos ou mais.

Tabela 10 – Matrículas de jovens e adultos (pessoas com 15 anos ou mais), segundo tipos de oferta – Brasil, 2006 e 2014

	2006	2014*	Varição
EJA – Fundamental (presencial)	3.516.225	2.115.642	-39,80%
EJA – Fundamental (semipresencial / presença flexível)	349.404	170.003	-51,30%
EJA – Ensino médio (presencial)	1.345.167	1.000.010	-25,70%
EJA – Ensino médio (semipresencial / presença flexível)	405.497	266.161	-34,40%
TOTAL NA EJA (EF e EM presencial e semipresencial / flexível)	5.616.293	3.551.816	-36,80%
Ensino regular 1ª a 4ª séries (alunos com 15 anos ou mais)	592.831	182.992	-69,10%
Ensino regular 5ª a 8ª séries (alunos com 18 anos ou mais)	1.091.561	289.064	-73,50%
Ensino regular médio (alunos com 25 anos ou mais)	640.536	199.007	-68,90%
Ensino profissional / nível médio (alunos com 25 anos ou mais)	276.685	581.303	110,10%
Educação especial / EJA	36.953	111.963	203,00%
Total nas demais ofertas	1.684.392	184.470	-89,00%
Total geral	8.384.374	5.100.615	-39,20%

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep, 2014

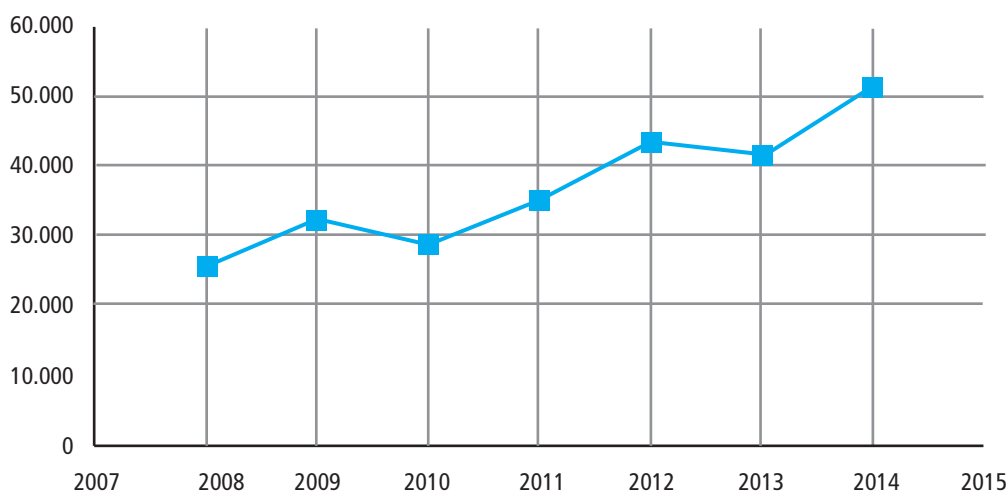
* A partir de 2007, o Censo Escolar da Educação Básica passou a registrar informações por aluno, individualmente. Antes, eram contabilizados totais de alunos.

Chamam atenção e devem ser consideradas as duas únicas ofertas que apresentam aumento no registro de matrículas: a *educação especial* e a *educação profissional*.

A primeira reflete o resultado da política de inclusão, e a segunda, a oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), principalmente nas redes federal e estaduais.

Outro aspecto na oferta de EJA ao qual cabe destaque nesse diagnóstico é o atendimento no sistema prisional. Conforme dados do Censo Escolar, esse atendimento vem crescendo, embora ainda esteja longe de representar uma cobertura significativa de matrículas.

Figura 10 – Evolução das matrículas de EJA nas unidades prisionais no período de 2008 a 2014



Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep, 2014

Pelas características do sistema penitenciário brasileiro, observa-se que as matrículas em EJA ocorrem em sua maioria nas unidades vinculadas à rede estadual de educação. Na tabela a seguir, podem ser conferidos os dados de matrícula por dependência administrativa.

Tabela 11 – Matrículas de EJA nas unidades prisionais por dependência administrativa no período de 2008 a 2014

Ano	Matrículas por dependência administrativa				
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2008	0	23.564	2.145	175	25.884
2009	54	27.418	4.021	865	32.358
2010	109	23.092	5.065	953	29.219
2011	0	29.868	4.171	821	34.860
2012	0	38.472	4.131	996	43.599
2013	0	38.661	2.339	226	41.226
2014	15	48.427	2.148	377	50.967

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica. Inep, 2014

A concentração de matrículas na rede estadual de educação se deve ao fato de o sistema penitenciário ser de competência dos estados e do Distrito Federal, e reforça a determinação do Conselho Nacional de Educação (CNE) para que a oferta de educação nas prisões seja assumida e institucionalizada pelas secretarias estaduais de Educação. Isso não afasta a possibilidade de participação dos municípios ao apoiarem a oferta em alguns locais não alcançados pela rede estadual. Todavia, essa oferta se reduz após a elaboração dos Planos Estaduais de Educação nas Prisões, como observado na tabela anterior. Aponta-se, ainda, a participação pontual e eventual de escolas privadas e da rede federal na oferta para esse atendimento.

C) Ações federais e políticas executadas por estados e municípios

Garantidos os recursos permanentes para a educação de jovens, adultos e idosos com a aprovação do Fundeb, em 2007, os sujeitos da EJA, em tese, tinham estabelecida a – quase – igualdade de condições com os demais níveis e modalidades de ensino. Para essa – quase – igualdade, faltava derrubar, na contabilização e na destinação de recursos, o limite de 15%, em cada estado para a modalidade EJA, bem como ampliar o custo-aluno de um educando de EJA (equivalente a 0,8 de outro), atingindo o mesmo valor dos demais estudantes das séries iniciais do ensino fundamental urbano.

Programas e projetos se consolidaram em resposta à especificidade dos múltiplos públicos da EJA, para os quais se pensavam, de acordo com o previsto nos seus documentos orientadores, modelos mais adequados e currículos emancipatórios, atendendo a exigências de sentidos e concepções do *aprender* em sociedades do conhecimento, sem negar os saberes das populações e seus espaços diversificados e múltiplos de vivenciar, como *aprendentes*, a riqueza da diversidade, da vida e do estar no mundo.

Programas, projetos e ações

Programa Brasil Alfabetizado

Tratar do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) implica realizar uma pequena referência histórica, anterior ao marco representativo da VI CONFINTEA, no Brasil. Criado em 2003 pelo governo federal, esse Programa tinha a meta ousada de alfabetizar 20 milhões de pessoas em quatro anos, eliminando, assim, o analfabetismo no país.

Tratava-se de um sistema de distribuição direcionada de recursos, por meio do estabelecimento de convênios e acordos firmados no marco institucional do Programa, definido a cada ano por resoluções, responsáveis por determinar seu desenho e sua forma de funcionamento (BRASIL, 2006, p. 152).

Entre os méritos do Programa, desde a sua criação, está a busca da construção de um modelo de ampliação da oferta de salas de alfabetização no país; para isso, ele conta com um sistema de monitoramento e avaliação para chegar

aos mais recônditos lugares e atua na perspectiva da inclusão social para o enfrentamento das desigualdades que persistem na sociedade brasileira.

O Programa também investiu para que os diferentes sujeitos da diversidade obtivessem visibilidade na pauta das políticas públicas, encontrando possibilidades para iniciar um novo percurso formativo. Assumiu o protagonismo de ser o segundo maior programa social do país, superado apenas pelo Bolsa Família.

Na primeira fase, o Programa contava com a participação de educadores populares e de várias organizações não governamentais (ONGs) para a execução dessa imensa tarefa. Em 2003, 188 entidades participaram do Programa, número que chegou a 642 em 2005. Até este ano, o Programa atendera 5,3 milhões de alunos.

A partir de 2004, ocorreram mudanças nas resoluções para ajustar o Programa aos desafios identificados e para ampliar a eficiência do atendimento. Uma delas foi a cada vez maior participação de estados e municípios no Programa e a redução da participação das ONGs. Em 2003, 60% dos beneficiários recebiam atendimento de universidades e de ONGs. Em 2005, essa participação se reduziu para 44%. Em 2007, não havia mais ONGs participando do PBA.

Ainda em 2004, a ampliação do conceito de *alfabetização* passou a conceber o Programa como porta de entrada para o processo de escolarização e educação continuada, e não como linha de chegada, o que resultou na criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), como instância administrativa e formuladora de políticas, responsável pelo gerenciamento dos programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, além de se superar a dispersão dos vários programas existentes com foco nos mesmos sujeitos.

Em 2005, a Pnad ainda indicava a existência de 14,6 milhões de pessoas não alfabetizadas, contra 14,8 milhões de 2003. Os dados colocavam o Programa em xeque, uma vez que o número de pessoas não alfabetizadas não refletia um decréscimo compatível com o número de matriculados e atendidos.

Na resolução do PBA, publicada em 2007, estados e municípios se tornaram os principais responsáveis por sua execução. Os repasses de recursos poderiam ocorrer somente aos entes federados. Os educadores passaram a ser prioritariamente professores da educação básica das redes públicas, e professores não habilitados para o magistério, mas em exercício na rede. Poderiam ser também educadores populares, mas que deveriam ter, no mínimo, nível médio de escolaridade. A partir desse ano, os municípios deveriam elaborar um plano para a continuidade de estudos dos alfabetizados com ofertas de EJA. O PBA também garantia recursos para a formação de alfabetizadores e de coordenadores de turmas; para a aquisição de material escolar; para a aquisição de material de apoio para os alfabetizadores; para gêneros alimentícios; para o transporte de alfabetizandos e para o material pedagógico.

No ano de 2007, foram atendidas 1,7 milhão de pessoas em 1.064 turmas, com 90 mil alfabetizadores e alfabetizadoras que recebiam bolsas para a condução de tais turmas.

A inclusão da EJA no Fundeb foi um passo decisivo. Além disso, o MEC ampliou o financiamento para a abertura de novas turmas de EJA, com foco em populações do campo, quilombolas, indígenas, egressos do PBA e de pessoas privadas de liberdade.

No ano seguinte, 2008, o PBA começou a receber livros didáticos do Programa Nacional do Livro de Alfabetização (PNLA). No intuito de fornecer óculos para os alfabetizandos com dificuldade visual, colocou-se em curso a política intersetorial com o Ministério da Saúde (MS), denominada Olhar Brasil. Procurou-se também, mas sem sucesso, criar uma rede nacional de formação de alfabetizadores, para solucionar uma das grandes dificuldades do Programa: a qualificação de educadores e educadoras para executar processos de alfabetização. Cinco anos após a sua criação, o Programa não mais defendia que a condição de educadores leigos bastaria para dar conta do processo de alfabetização. Nesse momento, já havia o objetivo de aproximar a alfabetização da continuidade nas escolas das redes, promovendo a permanência dos alfabetizados na EJA, em seguimento a essa primeira etapa.

Entre 2009 e 2011, foram introduzidas novas mudanças pontuais como, por exemplo, reajustes nos valores das bolsas, ampliação do número de coordenadores e aperfeiçoamento do Sistema Brasil Alfabetizado (SBA).

Em 2010, o Programa apresentava 1,5 milhão de alfabetizandos cadastrados e um orçamento de cerca de R\$ 550 milhões, entre bolsas (R\$ 175,3 milhões) e itens de apoio (R\$ 373,7 milhões). Apesar dos esforços, o Censo Demográfico 2010 indicou a existência de 13,9 milhões de pessoas não alfabetizadas, quando, em 2000, estas eram pouco mais de 16 milhões. Constatou-se, então, que mais de 3 milhões de brasileiros foram alfabetizados nesse período, efetivando-se o direito de muitos desses sujeitos. No entanto, esse resultado não tem sido proporcional ao esforço e ao investimento, o que já levou mais de 13 milhões de pessoas a turmas de alfabetização, em todo o país.

Entre 2008 e 2015, 8,4 milhões de jovens e adultos foram beneficiados pelo PBA, sem que, no entanto, a meta de eliminação do analfabetismo fosse atingida, como se pode verificar nos dados das Pnads anuais e nas projeções do Censo 2010.

Em síntese, o Brasil Alfabetizado é um Programa de fluxo contínuo, organizado por *ciclos*, que extrapolam o ano-calendário. Cada ciclo é normatizado por uma resolução específica, com validade até a publicação de uma nova resolução, que inaugura o ciclo seguinte.

Destaca-se que, para que se efetive a ação alfabetizadora, ela deve estar integrada a uma política de EJA, de modo a que os estudantes deem continuidade ao processo educacional.

Os dados a seguir mostram os números de alfabetizandos e alfabetizandas atendidos pelo Programa, assim como a quantidade de voluntários que atuam diretamente nas ações de alfabetização.

Tabela 12 – Dados de atendimento e de voluntários, 2008-2013

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Alfabetizando Meta	1.567.943	2.138.060	2.254.850	2.289.572	1.639.515	1.612.109
Alfabetizando atendimento	1.329.918	1.874.398	1.513.405	1.401.822	1.113.335	1.049.450
Alfabetizador	104.554	158.747	168.142	175.761	125.559	130.211
Alfabetizador tradutor	0	0	0	0	1.026	1.416
Alfabetizador coordenador	10.812	20.099	19.514	21.443	20.204	20.172

Fonte: DPEJA/SECADI/MEC. BRASIL, 2016

A partir de 2011, o preenchimento do relatório da situação final de alfabetizandos e alfabetizandas se tornou obrigatório e passou a ser um requisito para a adesão ao ciclo seguinte do Programa, conforme o artigo 7º, parágrafo 11, da Resolução CD/FNDE n. 32/2011. Como determina essa resolução, estados, municípios e o Distrito Federal devem preencher o relatório da situação final de todos os alfabetizandos e alfabetizandas atendidos desde o Ciclo 2008. Os dados do Ciclo 2013 são relativos, visto que os entes executores do Programa ainda estão realizando o preenchimento dessa informação. A tabela seguinte demonstra que o Brasil Alfabetizado tem obtido uma taxa média de alfabetização de 49%, com significativa melhora nos últimos dois ciclos do Programa – com taxas de 51,5% e 55,6%, respectivamente.

Tabela 13 – Dados informados de alfabetizados e não alfabetizados dos ciclos 2008-2011

Situação final	Ciclo 2008	Ciclo 2009	Ciclo 2010	Ciclo 2011	Ciclo 2012	Ciclo 2013*	Totais
Alfabetizados	424.222	598.794	632.255	513.147	525.226	302.870	2.168.714
Não alfabetizados	459.361	719.805	706.830	585.448	492.468	242.028	2.471.720
Quantidade de questionários preenchidos	883.583	1.318.599	1.339.085	1.098.595	1.017.693	544.898	4.640.434

Fonte: Sistema Brasil Alfabetizado (SBA)

* Os entes executores do Programa ainda não concluíram o lançamento da situação final de alfabetizandos e alfabetizandas do Ciclo 2013.

Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), tem como base legal a Resolução n. 51, de 16 de setembro de 2009. Esse Programa incorporou o PNLA de Jovens e Adultos que deixou de existir, por ter seu atendimento ampliado, passando a incluir o primeiro e o segundo segmentos de EJA, que correspondem aos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

O objetivo básico do Programa consiste em distribuir obras e coleções de qualidade para alfabetizando e alfabetizandas do PBA e para estudantes de EJA das redes públicas de ensino.

ProJovem

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem) foi criado pela Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005, juntamente com a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), no processo de instituição da Política Nacional de Juventude.

Inicialmente voltado para o atendimento de jovens na faixa de 18 a 24 anos – que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental – e sob a coordenação da SNJ, o Programa surgiu com a finalidade de promover a *reinserção na escola e no mundo do trabalho*, por meio da conclusão daquele nível da educação básica, oferecendo qualificação profissional inicial e o desenvolvimento de experiências de participação cidadã.

Seu projeto pedagógico integrado (PPI) foi elaborado com base em questões e desafios vividos por uma parte significativa da juventude brasileira, que concilia estudo, trabalho e, ao mesmo tempo, é responsável pelo sustento da família e pelo cuidado dos filhos. Assim, fundamentou-se em novos paradigmas educacionais, que atuam de forma interdisciplinar, considerando o jovem da EJA como protagonista de sua própria formação.

O Programa utiliza material didático especialmente produzido para atender ao perfil desses jovens, levantado a partir de uma ampla e acurada pesquisa de caráter nacional, conduzida por especialistas de reconhecida produção científica na área. Aos estudantes que, durante todo o período de realização do curso – atualmente, 18 meses, compreendendo 2 mil horas de atividades pedagógicas, sendo 1.440 horas presenciais e 560 horas não presenciais –, mantêm o mínimo de 75% de frequência e realizam $\frac{3}{4}$ dos trabalhos propostos pelo educador/educadora, vem sendo oferecido um auxílio financeiro mensal de R\$ 100,00.

Em 2007, com a unificação de seis programas existentes na esfera federal no chamado ProJovem Integrado, o Programa passou a ser denominado ProJovem Urbano. Nesse mesmo ano, ampliou-se a faixa de atendimento para até 29 anos, e a duração foi ampliada de 12 para 18 meses.

Em 2011, o ProJovem Urbano passou a ser coordenado pela Secadi, do MEC, integrando a Diretoria de Políticas Educacionais para Jovens (modalidade de EJA), como parte da Política Nacional de Juventude, sendo executado por redes públicas estaduais e municipais de Educação.

Antes, porém, em 2009, em parceria com o Ministério da Justiça (MJ), foi criada, em caráter experimental, uma modalidade de atendimento em unidades prisionais, conhecida informalmente como “ProJovem Prisional”, atualmente expandida. Desde a edição de 2013, a modalidade é desenvolvida em unidades prisionais dos estados parceiros, priorizando o atendimento de jovens mulheres, devido ao crescente índice populacional carcerário do sexo feminino, segundo o Sistema de Informações Penitenciárias do MJ (Infopen/MJ) (BRASIL, 2011). O Programa possibilita ao aluno a remição da pena por meio do estudo e o recebimento de auxílio financeiro, oferecendo, ainda, formação específica a gestores, educadores e educadoras, e agentes penitenciários, além de material didático.

O ProJovem Urbano é, ainda, uma das ações do Plano Juventude Viva, iniciativa no âmbito do governo federal para o enfrentamento da violência contra a juventude negra, problematizando sua banalização e promovendo os direitos de jovens e os valores da igualdade e da não discriminação, bem como o enfrentamento ao racismo e ao preconceito geracional que contribuem para os altos índices de mortalidade de jovens brasileiros, em particular negros. O ProJovem Urbano atua no processo de formação de formadores, por meio de oficinas, que buscam sensibilizar os formadores e as formadoras para o quadro de violência contra jovens negros e para a situação de vulnerabilidade social dessa juventude em todo o país, preparando-os para o desenvolvimento da temática da *igualdade racial* junto a educadores e educadoras do próprio Programa. Além disso, transfere um valor *per capita* diferenciado para as localidades que fazem parte do Mapa da Violência, instrumento que aponta as localidades com os maiores índices de homicídios contra a juventude negra.

Em 2012, foram criadas as chamadas “salas de acolhimento”, destinadas à guarda assistida, nas escolas, dos filhos de estudantes que não têm com quem deixá-los durante as aulas.

A modalidade *campo* do ProJovem – Saberes da Terra foi implementada para atender jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos. Seu projeto pedagógico é desenvolvido por meio da *pedagogia da alternância*, com carga horária

organizada em *tempo-escola* e *tempo-comunidade*. Como apoio à permanência e à conclusão do curso, jovens agricultores familiares também contam com auxílio financeiro, material didático e salas de acolhimento. A partir da edição de 2014, a adesão foi ampliada para os 80 municípios com o maior número de escolas do campo e para os 1.830 municípios que fazem parte dos 120 Territórios da Cidadania.

Portanto, o ProJovem (Urbano e Campo) é executado localmente pelos entes federados parceiros: estados e municípios, que, após assinarem um termo de adesão junto ao MEC, recebem recursos, por meio de transferência direta, e apoio técnico para o planejamento e o desenvolvimento de ações locais, conforme as resoluções anuais publicadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o que caracteriza uma gestão integrada e compartilhada desde o início das atividades, tanto no âmbito local quanto no nacional.

Vale destacar ainda que o monitoramento e a avaliação das ações do ProJovem, de 2005 a 2011, foram desenvolvidos por nove instituições federais de ensino superior, enquanto o material se encontra disponível publicamente. Hoje, algumas dessas instituições vêm participando do processo de formação de educadores e educadoras e de gestores e gestoras do Programa, por meio de cursos a distância desenvolvidos no âmbito da Rede Nacional de Formação de Profissionais da Educação (Renafor, MEC/FNDE).

O ProJovem dispõe de um amplo conjunto de marcos legais, a saber: a Lei n. 11.129/2005; o Decreto n. 5.557/2005; a Lei n. 11.692/2008; o Decreto n. 6.629/2008; o Decreto n. 7.649/2011; o Parecer CNE/CEB n. 18/2008; a Resolução CD/FNDE n. 41/2012; a Resolução CD/FNDE n. 06/2014; a Resolução CD/FNDE n. 08/2014; a Resolução CD/FNDE n. 11/2014; e a Resolução CD/FNDE n. 06/2015, todos disponíveis no portal do governo federal na internet.

Alguns dados expressam a situação e os resultados das ações do ProJovem, e podem ser assim resumidos:

ProJovem Urbano

· *Edição de 2012* – adesão de 119 municípios e 16 estados, com um total de 104.805 jovens matriculados; contou com 4.032 educadores e educadoras, 573 tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), 327 educadores para atendimento educacional especializado, 906 educadores das salas de acolhimento implementadas em 133 entes e 45.663 crianças; foi desenvolvido em 308 municípios brasileiros e em 715 escolas públicas.

· *Edição 2013* – adesão de 94 municípios e nove estados, com um total de 97.110 matriculados; 3.591 educadores e educadoras, 514 tradutores e intérpretes de Libras, 266 educadores para atendimento educacional especializado; os 103 entes implantaram as salas de acolhimento, o que envolveu 850 educadores. O Programa foi desenvolvido em 302 municípios brasileiros e em 640 escolas públicas. A partir dessa edição, o ProJovem Urbano passou a ser uma das ações do Plano Juventude Viva, atendendo a 59 municípios e três estados integrantes do Mapa da Violência. Destaca-se ainda que, em sete estados parceiros, foi implementado o ProJovem Urbano nas unidades prisionais, com prioridade ao atendimento a jovens mulheres, nas unidades femininas.

· *Edição 2014* – adesão de 95 municípios, sendo 61 integrantes do Plano Juventude Viva e 12 estados, dos quais seis estão implementando o Programa em unidades prisionais, com uma meta total de atendimento de 103.010 jovens, sendo 49.650 do público geral, 52.050 residentes nos municípios que integram o Plano Juventude Viva e 1.310 em unidades prisionais. Até o momento, foram matriculados 96.925 jovens, pois alguns entes parceiros ainda não iniciaram suas atividades pedagógicas.

ProJovem Campo – Saberes da Terra

· *Edição 2014* – adesão de 279 municípios e 13 estados, com uma meta total de atendimento de 42.245 jovens agricultores familiares. Até o momento, foram matriculados 36.627 jovens.

Diante do quadro exposto de programas, projetos e ações para a EJA, com incentivo e indução metodológica, pedagógica e financeira do governo federal, cabe apresentar como os recursos têm sido destinados à educação de jovens, adultos e idosos nessas diferentes propostas.

Recursos destinados à EJA

Nas tabelas abaixo, observam-se os recursos destinados à EJA em 2006 e 2007, assim como nas ações do Plano Plurianual (PPA) de 2008 a 2014.

Tabela 14 – Valores em reais para ações voltadas à EJA no PPA – 2006-2007

	2006			2007		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0081 - Apoio à ampliação da oferta de vagas do ensino fundamental a jovens e adultos – Fazendo Escola	R\$ 412.213.000,00	R\$ 412.213.000,00	R\$ 412.212.986,53	R\$ 92.200.000,00	R\$ 90.846.653,10	R\$ 89.578.665,97
0507 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos	R\$ 16.450.000,00	R\$ 12.300.269,14	R\$ 7.505.802,56	R\$ 4.600.000,00	R\$ 3.637.185,99	R\$ 710.323,11
0920 - Concessão de bolsa ao alfabetizador	R\$ 164.823.098,00	R\$ 162.071.302,09	R\$ 111.626.614,64	R\$ 52.625.000,00	R\$ 29.961.878,89	R\$ 24.638.828,74
09BT - Apoio à capacitação de alfabetizadores de jovens e adultos	R\$ 11.275.000,00	R\$ 7.949.200,80	R\$ 5.032.760,00	R\$ 12.375.000,00	R\$ 11.302.101,00	R\$ 11.180.650,90
6873 - Incentivo à leitura de jovens e adultos	R\$ 3.140.000,00	R\$ 2.940.000,00	R\$ 632.566,00	R\$ 90.000,00	R\$ 80.080,00	R\$ 80.080,00
6290 - Avaliação nacional de competências da Educação de Jovens e Adultos – Anceja	R\$ 9.429.252,00	R\$ 3.779.733,07	R\$ 3.064.946,89	R\$ 7.995.424,00	R\$ 7.849.906,68	R\$ 3.064.946,89
2A95 - Elevação da escolaridade de beneficiários do projovem	R\$ 150.915.578,00	R\$ 89.549.879,15	R\$ 78.714.691,47	R\$ 55.930.000,00	R\$ 43.146.040,14	R\$ 31.190.346,50

Fonte: Secadi/MEC

Tabela 15 – Valores em reais para ações voltadas à EJA no PPA – 2008-2011

	2008			2009		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0920 - Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 159.517.260,00	R\$ 159.517.260,00	R\$ 110.484.070,00	R\$ 204.000.000,00	R\$ 164.000.000,00	R\$ 163.957.330,00
8526 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos	R\$ 10.581.056,00	R\$ 8.447.076,72		R\$ 24.160.000,00	R\$ 13.728.051,55	R\$ 3.381.274,80
8790 - Apoio à alfabetização e à educação de jovens e adultos	R\$ 107.540.000,00	R\$ 106.748.240,45	R\$ 105.917.322,95	R\$ 87.000.000,00	R\$ 82.000.000,00	R\$ 81.958.840,00
8822 - Incentivo à leitura para jovens e adultos	R\$ 3.600.000,00	R\$ -	R\$ -	R\$ 13.500.000,00	R\$ 3.970.434,19	R\$ 3.660.349,65
8823 - Distribuição de materiais e livros didáticos para a Educação de Jovens e Adultos	R\$ 12.000.000,00	R\$ 11.896.687,49	R\$ 11.896.687,49	R\$ 23.300.000,00	R\$ 21.819.295,56	R\$ 20.593.530,40
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 590.813.095,00	R\$ 414.287.162,55	R\$ 42.000.000,00	R\$ 785.066.267,00	R\$ 620.391.267,55	R\$ 469.768.498,94
	2010			2011		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0920 - Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 423.000.000,00	R\$ 384.550.000,00	R\$ 373.702.275,00	R\$ 377.650.000,00	R\$ 339.200.000,00	R\$ 278.829.775,00
8526 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da Educação de Jovens e Adultos	R\$ 37.220.000,00	R\$ 27.507.366,28	R\$ 13.358.460,84	R\$ 36.882.840,00	R\$ 8.307.784,22	R\$ 5.049.297,20
8790 - Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 188.200.000,00	R\$ 188.198.144,08	R\$ 175.296.818,31	R\$ 152.800.000,00	R\$ 132.803.924,17	R\$ 112.979.035,74
8822 - Incentivo à leitura para Jovens e Adultos	R\$ 6.304.000,00	R\$ 2.645.761,94	R\$ -	R\$ 16.512.238,00	R\$ -	R\$ -
8823 - Distribuição de materiais e livros didáticos para a Educação de Jovens e Adultos	R\$ 160.053.771,00	R\$ 20.001.039,55	R\$ 19.813.780,39	R\$ 319.740.000,00	R\$ 303.400.000,00	R\$ 294.970.614,72
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 794.339.252,00	R\$ 608.814.400,31	R\$ 415.354.005,23	R\$ 546.334.035,00	R\$ 383.622.585,80	R\$ 135.942.655,93

Fonte: Secadi/MEC

Tabela 16 – Valores em reais para ações voltadas à EJA no PPA – 2012-2014

Grande linha de ação	Ação	2012			2013		
		Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
PBA e EJA	Concessão de bolsas para equipes de alfabetização	R\$ 453.200.000,00	R\$ 453.200.000,00	R\$ 162.856.550,00	R\$ 317.240.000,00	R\$ 317.240.000,00	R\$ 317.240.000,00
	Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 308.000.000,00	R\$ 305.759.751,10	R\$ 207.181.375,82	R\$ 212.302.159,00	R\$ 211.950.311,19	R\$ 211.948.691,19
	PNLD EJA	R\$ 154.307.558,19	R\$ 154.307.556,19	R\$ 90.012.377,83	R\$ 62.165.921,23	R\$ 62.165.921,23	R\$ 62.113.453,87
	PNBE - Aquisição biblioteca EJA						
Projovem	Projovem Urbano Formação e capacitação de professores	R\$ 16.930.914,54	R\$ 16.919.395,50	R\$ 15.959.173,50	R\$ 50.000,50	R\$ –	R\$ –
	Projovem Campo Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ 2.777.654,25	R\$ 966.339,00	R\$ –	R\$ 22.718.140,59	R\$ 13.513.006,00	R\$ 13.513.006,00
	Projovem Urbano Material pedagógico	R\$ 4.800.000,00	R\$ 4.800.000,00	R\$ 2.481.395,51	R\$ 7.626.137,61	R\$ 7.626.137,61	R\$ 7.626.137,61
	OA26 - Concessão de auxílio financeiro Projovem	R\$ 121.703.420,00	R\$ 109.096.580,00	R\$ 37.081.900,00	R\$ 82.056.840,00	R\$ 56.056.840,00	R\$ 56.056.840,00
	2A95 - Eleveção da escolaridade e qualificação profissional - Projovem urbano e campo	R\$ 273.207.500,00	R\$ 226.978.081,65	R\$ 217.052.630,25	R\$ 141.779.418,00	R\$ 67.917.321,00	R\$ 67.917.321,00

Grande linha de ação	Ação	2014		
		Autorizado	Empenhado	Pago
PBA e EJA	Concessão de bolsas para equipes de alfabetização	R\$ 103.200.000,00	R\$ 103.200.000,00	R\$ 6.238.800,00
	Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 219.100.000,00	R\$ 219.089.470,83	R\$ 68.294.867,74
	PNLD EJA	R\$ 169.745.724,94	R\$ 169.745.724,94	R\$ 140.418.158,34
	PNBE - Aquisição biblioteca EJA	R\$ 9.628.934,56	R\$ 9.628.933,86	R\$ 9.628.933,86
Projovem	Projovem Urbano Formação e capacitação de professores	R\$ –	R\$ –	R\$ –
	Projovem Campo Formação/capacitação de profissionais da Educação	R\$ –	R\$ –	R\$ –
	Projovem Urbano Material pedagógico	R\$ –	R\$ –	R\$ –
	OA26 - Concessão de auxílio financeiro Projovem	R\$ 65.450.000,00	R\$ 40.977.800,00	R\$ 40.977.800,00
	2A95 - Eleveção da escolaridade e qualificação profissional - Projovem urbano e campo	R\$ 113.500.000,00	R\$ 134.325.308,20	R\$ 134.325.308,20

Fonte: Secadi/MEC

Tabela 17 – Valores em reais da ação do PNLD para o PPA – 2011-2014

Programa	Quantidades			Valores pagos			Critério de Atendimento
	Livros	Entidades	Alunos	Aquisição	Distribuição	Total	
PNLD EJA 2015/2016	7.770.111	25.536	3.352.605	R\$ 87.623.734,97	R\$ 27.797.491,00	R\$ 111.421.225,97	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental e Médio
PNLD EJA 2014	14.951.374	32.854	4.758.832	R\$ 140.218.091,02	R\$ 29.527.633,92	R\$ 169.745.724,94	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental e Médio
PNLD EJA 2013	4.692.543	27.008	1.487.953	R\$ 52.416.461,11	R\$ 9.696.992,76	R\$ 62.113.453,87	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental
PNLD EJA 2012	7.290.211	23.470	3.284.408	R\$ 76.384.045,88	R\$ 13.628.331,95	R\$ 90.012.377,83	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental
PNLD EJA 2011	14.109.028	35.103	5.041.394	R\$ 140.605.140,89	R\$ 25.131.478,95	R\$ 165.736.619,84	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental

Fonte: Secadi/MEC

A partir de 2012, essas ações sofrem alterações e são desdobradas em outras rubricas específicas, como se pode verificar na tabela seguinte. Todavia, não há justificativas para a redução pela metade dos recursos autorizados e empenhados, como pode ser observado nos dados das tabelas anteriores. As tabelas mostram a evolução da execução orçamentária das principais ações voltadas à alfabetização, à EJA, ao ProJovem Urbano e ao ProJovem Campo do governo federal, no período entre 2006 e 2014. Ocorreu uma queda considerável nos valores previstos e empenhados de 2006 para 2007, devido à desativação do Programa Fazendo Escola, que passou a ser contabilizado no Fundeb. Em 2008, a ação Saberes da Terra foi incorporada ao ProJovem e, nesse mesmo ano, a então Secad/MEC lançou um edital para apoio a matrículas na EJA, o que fez, portanto, com que o orçamento fosse recomposto.

Tabela 18 – Financiamento direto do MEC

	2006			2007		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0081- Apoio à ampliação da oferta de vagas do ensino fundamental a jovens e adultos – Fazendo Escola	R\$ 412.213.000,00	R\$ 412.213.000,00	R\$ 412.212.986,53	R\$ 92.200.000,00	R\$ 90.846.653,10	R\$ 89.578.665,97
0507 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da Educação de Jovens e Adultos	R\$ 16.450.000,00	R\$ 12.300.269,14	R\$ 7.505.802,56	R\$ 4.600.000,00	R\$ 3.637.185,99	R\$ 710.323,11
0920 - Concessão de bolsa ao alfabetizador	R\$ 164.823.098,00	R\$ 162.071.302,09	R\$ 111.626.614,64	R\$ 52.625.000,00	R\$ 29.961.878,89	R\$ 24.638.828,74
09BT - Apoio à capacitação de alfabetizadores de jovens e adultos	R\$ 11.275.000,00	R\$ 7.949.200,80	R\$ 5.032.760,00	R\$ 12.375.000,00	R\$ 11.302.101,00	R\$ 11.180.650,90
6873 - Incentivo à leitura de jovens e adultos	R\$ 3.140.000,00	R\$ 2.940.000,00	R\$ 632.566,00	R\$ 90.000,00	R\$ 80.080,00	R\$ 80.080,00
6290 - Avaliação Nacional de Competências da Educação de Jovens e Adultos – ANCEJA	R\$ 9.429.252,00	R\$ 3.779.733,07	R\$ 3.064.946,89	R\$ 7.995.424,00	R\$ 7.849.906,68	R\$ 3.064.946,89
2A95 - Elevação da escolaridade de beneficiários do Projovem	R\$ 150.915.578,00	R\$ 89.549.879,15	R\$ 78.714.691,47	R\$ 55.930.000,00	R\$ 43.146.040,14	R\$ 31.190.346,50
	2008			2009		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0920 - Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 159.517.260,00	R\$ 159.517.260,00	R\$ 110.484.070,00	R\$ 204.000.000,00	R\$ 164.000.000,00	R\$ 163.957.330,00
8526 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos	R\$ 10.581.056,00	R\$ 8.447.076,72		R\$ 24.160.000,00	R\$ 13.728.051,55	R\$ 3.381.274,80
8790 - Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 107.540.000,00	R\$ 106.748.240,45	R\$ 105.917.322,95	R\$ 87.000.000,00	R\$ 82.000.000,00	R\$ 81.958.840,00
8822 - Incentivo à Leitura para Jovens e Adultos	R\$ 3.600.000,00	R\$ -	R\$ -	R\$ 13.500.000,00	R\$ 3.970.434,19	R\$ 3.660.349,55
8823 - Distribuição de materiais e livros didáticos para a Educação de Jovens e Adultos	R\$ 12.000.000,00	R\$ 11.896.687,49	R\$ 11.896.687,49	R\$ 23.300.000,00	R\$ 21.819.295,56	R\$ 20.593.530,40
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional -Projovem Urbano e Campo	R\$ 590.813.095,00	R\$ 414.287.162,55	R\$ 42.000.000,00	R\$ 785.066.267,00	R\$ 620.391.267,55	R\$ 469.768.498,94
	2010			2011		
	Autorizado	Empenhado	Pago	Autorizado	Empenhado	Pago
0920 - Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 423.000.000,00	R\$ 384.550.000,00	R\$ 373.702.275,00	R\$ 377.650.000,00	R\$ 339.200.000,00	R\$ 278.829.775,00
8526 - Apoio a iniciativas para melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos	R\$ 37.220.000,00	R\$ 27.507.366,28	R\$ 13.358.460,84	R\$ 36.882.840,00	R\$ 8.307.784,22	R\$ 5.049.297,20
8790 - Apoio à alfabetização e à educação de jovens e adultos	R\$ 188.200.000,00	R\$ 188.198.144,08	R\$ 175.296.818,31	R\$ 152.800.000,00	R\$ 132.803.924,17	R\$ 112.979.035,74
8822 - Incentivo à leitura para jovens e adultos	R\$ 6.304.000,00	R\$ 2.645.761,94	R\$ -	R\$ 16.512.238,00	R\$ -	R\$ -
8823 - Distribuição de materiais e livros didáticos para a Educação de Jovens e Adultos	R\$ 160.053.771,00	R\$ 20.001.039,55	R\$ 19.813.780,39	R\$ 319.740.000,00	R\$ 303.400.000,00	R\$ 294.970.614,72
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 794.339.252,00	R\$ 608.814.400,31	R\$ 415.354.005,23	R\$ 546.334.035,00	R\$ 383.622.585,80	R\$ 135.942.655,93

Tabela 18 – Financiamento direto do MEC (continuação)

PBA e EJA			
Ação	2012		
	Autorizado	Empenhado	Pago
Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 453.200.000,00	R\$ 453.200.000,00	R\$ 162.856.550,00
Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 308.000.000,00	R\$ 305.759.751,10	R\$ 207.181.375,82
PNLD EJA	R\$ 154.307.558,19	R\$ 154.307.556,19	R\$ 90.012.377,83
PNBE - Aquisição Biblioteca EJA			
2013			
Ação	Autorizado	Empenhado	Pago
Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 317.240.000,00	R\$ 317.240.000,00	R\$ 317.240.000,00
Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 212.302.159,00	R\$ 211.950.311,19	R\$ 211.948.691,19
PNLD EJA	R\$ 62.165.921,23	R\$ 62.165.921,23	R\$ 62.113.453,87
PNBE - Aquisição biblioteca EJA			
2014			
Ação	Autorizado	Empenhado	Pago
Concessão de bolsa para equipes de alfabetização	R\$ 103.200.000,00	R\$ 103.200.000,00	R\$ 6.238.800,00
Apoio à alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos	R\$ 219.100.000,00	R\$ 219.089.470,83	R\$ 68.294.867,74
PNLD EJA	R\$ 169.745.724,94	R\$ 169.745.724,94	R\$ 140.418.158,34
PNBE - Aquisição biblioteca EJA	R\$ 9.628.934,56	R\$ 9.628.933,86	R\$ 9.628.933,86
Projovem			
Ação	2012		
	Autorizado	Empenhado	Pago
Projovem Urbano - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ 16.930.914,54	R\$ 16.919.395,50	R\$ 15.959.173,50
Projovem Campo - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ 2.777.654,25	R\$ 966.339,00	R\$ -
Projovem Urbano - Material pedagógico	R\$ 4.880.000,00	R\$ 4.880.000,00	R\$ 2.431.395,51
OA26 - Concessão de auxílio financeiro Projovem	R\$ 121.703.420,00	R\$ 109.096.580,00	R\$ 37.081.900,00
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 273.207.500,00	R\$ 226.978.081,65	R\$ 217.052.630,25
2013			
Ação	Autorizado	Empenhado	Pago
Projovem Urbano - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ 50.000,00	R\$ -	
Projovem Campo - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ 22.718.140,59	R\$ 13.513.006,00	R\$ 13.513.006,00
Projovem Urbano - Material pedagógico	R\$ 7.626.137,61	R\$ 7.626.137,61	R\$ 7.626.137,61
OA26 - Concessão de auxílio financeiro Projovem	R\$ 82.056.840,00	R\$ 56.056.840,00	R\$ 56.056.840,00
2A95 - Elevação da escolaridade e qualificação profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 141.779.418,00	R\$ 67.917.321,00	R\$ 67.917.321,00
2014			
Ação	Autorizado	Empenhado	Pago
Projovem Urbano - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Projovem Campo - Formação e capacitação de profissionais da Educação	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Projovem Urbano - Material pedagógico	R\$ -	R\$ -	R\$ -
OA26 - Concessão de auxílio financeiro Projovem	R\$ 64.450.000,00	R\$ 40.977.800,00	R\$ 40.977.800,00
2A95 - Elevação da Escolaridade e Qualificação Profissional - Projovem Urbano e Campo	R\$ 135.500.000,00	R\$ 134.325.308,20	R\$ 134.325.308,20

Observação: Os orçamentos de 2006 a 2014 apresentam planos de contas distintos para cada período.

Fonte: Elaboração Secadi/MEC

Proeja

O Proeja surgiu das tensões entre o governo e os movimentos sociais, como parte das ações indutivas de políticas públicas levadas a efeito pelo Estado brasileiro durante o primeiro mandato do presidente Lula, e da necessidade de se reverter o quadro das políticas educacionais e de trabalho e emprego dissociadas da educação básica, instauradas pelo Decreto n. 2.208/1997. Assim, tem suas origens no Decreto n. 5.154/2004 que revogou o Decreto n. 2.208, retomando a oferta da educação profissional (EP) integrada, ampliando-a para a EJA.

No “Relatório brasileiro para a Conferência de Educação para Todos” (2015), o Proeja se apresentou como uma resposta face ao quadro da educação brasileira, explicitado pelos dados da Pnad divulgados em 2003, segundo os quais 68 milhões de jovens e adultos trabalhadores brasileiros, com 15 anos ou mais, não haviam concluído o ensino fundamental, enquanto apenas 6 milhões (8,8%) estavam matriculados em cursos de EJA.

A análise do diagnóstico da EJA, à época da formulação da proposta do Documento Base, evidenciava a grave situação educacional, trazendo a reflexão de que era preciso avançar nas proposições das políticas públicas de jovens e adultos trabalhadores, ainda com foco na alfabetização, “sem articulação com a educação básica [...], nem com a formação para o trabalho, nem com as especificidades setoriais, traduzidas pelas questões de gênero, raça, espaciais (campo – cidade), geracionais etc.” (BRASIL, 2007, p. 18).

Atualizando a análise da situação das demandas de escolarização básica da população jovem e adulta no Brasil, a partir dos dados de pesquisa da rede Observatório da Educação / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), constata-se a invisibilidade (ALVES et al., 2014c) que persiste na efetivação do direito à educação da população jovem, adulta e idosa. Os índices mostram a produção das desigualdades educacionais, que revela uma realidade contundente, na qual se tem 68,8% dos brasileiros, com 18 anos ou mais (cerca de 92,6 milhões), que não concluíram a educação básica. Considerando o percentual da população em cada faixa etária que não concluiu a educação básica nem está frequentando a escola, chega-se a um percentual de 52% da população de 15 anos ou mais, o que resulta em, aproximadamente, 75,4 milhões de potenciais ingressantes (ALVES et al., 2014c). Justifica-se, a partir dessa realidade, a afirmação da importância de uma política integrada, como o Proeja, com o objetivo de responder ao tamanho do desafio que os números evidenciam.

Em função dos dados já explicitados, e tendo em vista a urgência de ações para a ampliação das vagas no sistema público de ensino aos sujeitos jovens e adultos, o governo federal instituiu o Proeja, em nível médio, na modalidade

EJA, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (centros federais de educação tecnológica, escolas técnicas federais e escolas agrotécnicas vinculadas às universidades federais), atualmente os *institutos federais de educação, ciência e tecnologia* (IFs), por meio do Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005, sendo, em seguida, substituído pelo Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduziu novas diretrizes: ampliação da abrangência da educação básica; revisão das cargas horárias dos cursos, sendo estabelecida a mínima; e adoção dos cursos em sistemas estaduais, municipais e entidades nacionais do Serviço Nacional de Aprendizagem, e estendeu ao ensino fundamental, na modalidade de EJA, o Proeja Formação Inicial e Continuada (Proeja FIC) (BRASIL, 2007).

O Proeja e o Proeja FIC tratam-se de alternativas para a educação dos trabalhadores, com possibilidade de formação integrada desses sujeitos com vistas à elevação de sua escolaridade e uma habilitação profissional que lhe propicie a assunção emancipatória e cidadã (BRASIL, 2007). Além disso, representam uma tentativa de ruptura histórica do distanciamento entre EP e EJA, de revelar os processos de exploração presentes na relação entre capital e trabalho, assim como de promover a emancipação e a autonomia dos trabalhadores para que estes se vejam como sujeitos da própria história.

Considerando esse contexto, o Proeja tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica, buscando a superação da dualidade entre *trabalho manual* e *intelectual*, assumindo o trabalho na sua perspectiva *criadora* e não alienante. Aspira a uma formação que permita a mudança de perspectivas de vida por parte do aluno; a compreensão das relações que se estabelecem no mundo do qual ele faz parte; a ampliação de sua leitura de mundo; e a participação efetiva nos processos sociais. Enfim, uma *formação plena*. Para tanto, o caminho escolhido é o da *formação profissional aliada à escolarização*, tendo como princípio norteador a *formação integral* (BRASIL, 2007).

Algumas experiências vivenciadas no âmbito dos IFs, em todo o Brasil, têm buscado a formação integral e a integração do currículo da educação básica com a educação profissional. Isso impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como: formação do profissional para educandos de EJA; organização curricular integrada e interdisciplinar; utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam o acesso, a permanência e a aprendizagem do estudante; e falta de infraestrutura para a oferta dos cursos, entre outros (BRASIL, 2014).

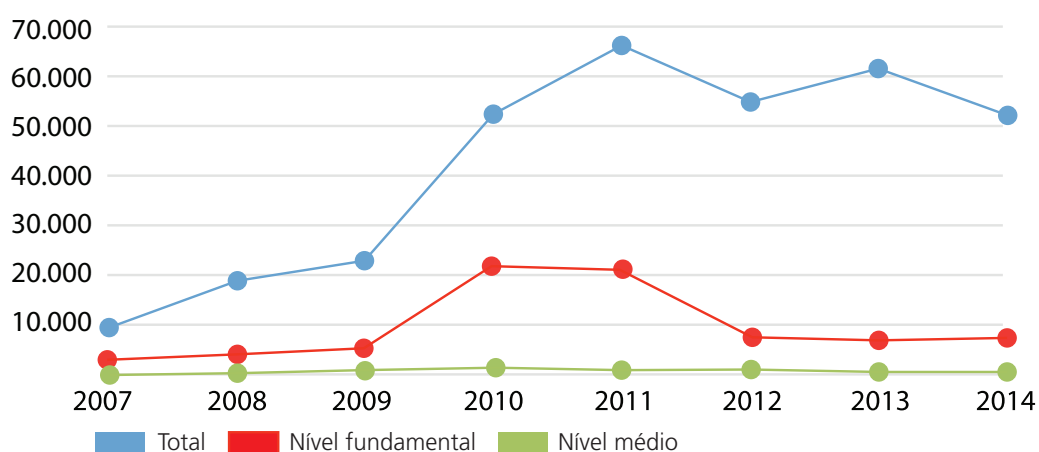
Conforme relatório de gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) (BRASIL, 2012), sinteticamente, o Proeja contou com os principais alicerces para se instituir em âmbito nacional: um público potencial

de jovens e adultos que demanda a educação básica com formação profissional; atos normativos consistentes (Decreto Proeja, Meta 10 do PNE e as atuais Diretrizes Nacionais de EPT), que dão sustentação à existência do Programa; e, finalmente, a destinação, no orçamento da Setec, de recursos financeiros para a execução das ações, tais como: fomento ao fortalecimento do Proeja junto aos sistemas e às redes de ensino (federal, estadual e municipal); fomento à produção de conhecimento na área de EJA integrada à educação profissional, por meio do financiamento da pesquisa; fomento à formação continuada em nível de aperfeiçoamento e especialização de docentes, gestores e demais profissionais da educação, responsáveis pelo desenvolvimento da proposta educacional do Proeja; fomento à abertura de novas turmas do Proeja; fomento à assistência aos estudantes do Proeja; monitoramento das ações do Proeja; e articulação do Proeja com as demais políticas do MEC, principalmente as vinculadas à EJA.

Apesar de ter sido bastante intensificada no início, essa ação ainda não atinge a elevada demanda que existe no país e, nos últimos anos, conforme mostram as estatísticas, os números das matrículas vêm caindo. Assim, o país segue na contramão da necessidade de milhares de jovens e adultos que buscam formação profissional.

Em 2014, da oferta de EJA no Brasil, o total de matrículas na EJA integrada à educação profissional atingiu apenas 1,45%. Na Figura 11, é possível acompanhar a evolução das matrículas de EJA no ensino fundamental e no ensino médio, integradas à educação profissional.

Figura 11 – Quantitativo de matrículas de EJA no ensino fundamental e no ensino médio, integradas à educação profissional presencial e semipresencial, 2007-2014



Fonte: MEC/Inep/Deed/Sinopse Estatística da Educação Básica (BRASIL, 2014b)

Os dados das matrículas de 2011 revelam um aumento médio de 26% em relação a 2010, com atendimento de 65.966 jovens e adultos em cursos do

Proeja, sendo o ano com o maior número de matrículas. Os dados do Censo Escolar 2014 revelam um decréscimo desses percentuais, o que implica a redução de vagas e de matrículas para jovens e trabalhadores que não tiveram condições de concluir a educação básica na idade própria, e que não poderão ter a oportunidade de acesso à elevação da escolaridade associada à formação técnico-profissional. A não cobertura da oferta em âmbito nacional também coloca em questão a consolidação de uma proposta de política pública perene que, mesmo nas suas intencionalidades e contradições, contrapõe a lógica dicotômica de formação ainda presente na educação brasileira.

Pensado com a intenção de se tornar uma política pública, o Proeja, com suas ações, consegue influenciar na formulação das metas do PNE 2014-2024.¹ Este, na sua Meta 10, compromete-se a: “Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio” (BRASIL, 2014, p. 37). Com essa meta, vem o desafio de se implementar políticas públicas que têm como foco a integração de tais modalidades de educação, de modo a contribuir para a ressignificação da educação básica de jovens e adultos, por meio da sua formação para o mundo do trabalho, o que constitui um grande desafio para o Estado brasileiro nos próximos anos.

O Documento Base do Proeja (BRASIL, 2007) ressalta, como um dos princípios do Programa, a inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional, nos sistemas educacionais públicos, assumindo, assim, a perspectiva da *educação como direito*, assegurado pela Constituição de 1988. No entanto, é possível afirmar, com base nos dados e nas ações em curso, que se observa uma redução da oferta do Proeja em âmbito nacional, o que coincide com o encerramento das ações de incentivo ao Programa pelo próprio governo federal, em função da prioridade conferida ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec),² como política atual assumida pelo governo Dilma Rousseff, a partir de 2011.³ Mais uma vez, coloca-se em disputa a formação do trabalhador, que tem no Pronatec a perspectiva da formação aligeirada, com ênfase na preparação de mão de obra para o mercado.

Desde que os IFs passaram a oferecer a EJA integrada à educação profissional por meio do Proeja, diversas e diferentes foram as dificuldades perpassadas: resistência ao Decreto e ao desenvolvimento do Projeto, enfrentamento da burocracia, necessidade de formação continuada, até a busca pelos educandos e a garantia da continuidade deles nos cursos; porém, ainda assim, o processo foi iniciado e vem sendo avaliado, o que já representa avanços.

¹ Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.

² Lei n. 12.513/2011, que institui o Pronatec.

³ Para um maior aprofundamento sobre o Pronatec, conferir Lima (2010) que problematiza este Programa.

É preciso reconhecer que o estímulo do governo federal, a partir do primeiro governo Lula, ao processo de integração entre EJA e EP, tem proporcionado algumas experiências exitosas, tanto no âmbito do Proeja, quanto no do Proeja FIC, desenvolvidas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e em parceria com estados e municípios. Além disso, os dados apontam que, desde 2005, com a implementação do Proeja, até 2012, foram contabilizadas mais de 30 mil matrículas em cursos do Proeja nas instituições de ensino da Rede Federal.

Pronatec

O Pronatec foi instituído pela Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011. Esse Programa tem como finalidade expandir a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância, bem como de cursos e programas de formação inicial e continuada (FIC) ou de qualificação profissional. A União investe em ações e projetos de educação profissional e tecnológica em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, e com a participação voluntária dos Serviços Nacionais de Aprendizagem (SNA) e de instituições públicas e privadas.

No âmbito do Pronatec, uma das ações que se destaca é a Bolsa-Formação, que tem como propósito potencializar a oferta de cursos técnicos de nível médio e de cursos FIC, aproveitando a capacidade instalada nas redes públicas e privadas de educação profissional e tecnológica, assim como nos SNA, em parceria com órgãos da administração pública federal e com as secretarias estaduais e distrital de Educação. O diferencial dessa ação está na definição, por lei, de *públicos prioritários*.

A Bolsa-Formação, regulamentada pela Portaria MEC n. 168, de 7 de março de 2013, assegura a oferta gratuita de cursos de educação profissional técnica, de nível médio e de formação inicial e continuada, presenciais, custeados com recursos repassados pelo MEC às instituições ofertantes.

Essas instituições recebem recursos para: atendimento de todas as despesas de custeio das vagas, inclusive com os profissionais envolvidos nas atividades da Bolsa-Formação; assistência estudantil a beneficiários; insumos, incluindo materiais didáticos, materiais escolares gerais e específicos, e uniformes, quando adotados pela instituição ofertante; e, por opção da instituição, seguro contra acidentes pessoais para os beneficiários. Aos ofertantes, além do desenvolvimento dos cursos técnicos e de formação inicial e continuada, atribui-se a responsabilidade auxiliar na divulgação dos cursos e de seus pré-requisitos, e possibilita-se a construção de itinerários formativos.

Os parceiros demandantes têm como principais atribuições a identificação das demandas, a mobilização e a seleção dos beneficiários potenciais, a realização da pré-matrícula dos beneficiários e seu acompanhamento durante a realização dos cursos. São instituições demandantes da Bolsa-Formação as secretarias estaduais e distrital de Educação, que firmarem *termo de compromisso em adesão à Bolsa-Formação do Pronatec*. Ministérios e outros órgãos da administração pública federal também podem ser demandantes, ao firmarem *acordo de cooperação técnica* com o MEC.

Pronatec FIC-Técnico

Os cursos de FIC abrangem a oferta destinada a pessoas com diferentes níveis de escolaridade, que queiram desenvolver aptidões para a vida produtiva e social, atendendo a necessidades de efetiva qualificação para o trabalho e com possibilidade de elevação da escolaridade, em articulação com o ensino regular ou com a EJA.

De acordo com o Parecer CNE/CEB n. 11/2012, aprovado em 9 de maio de 2012, das modalidades de educação profissional e tecnológica, a FIC ou qualificação profissional representa um amplo universo para o atendimento das necessidades da população trabalhadora, pois sua flexibilidade em relação aos objetivos, aos currículos e aos programas dos cursos responde às variadas demandas da sociedade, da economia e de seu público, especialmente no que se refere à formação de cidadãos para o desempenho de atividades profissionais com autonomia e responsabilidade.

As propostas curriculares flexíveis levam em conta as condições e as exigências locais e regionais, bem como a vocação e a capacidade de atendimento da instituição de educação profissional e tecnológica.

Por determinação da Lei n. 12.513/2011, no âmbito da Bolsa-Formação Trabalhador, os cursos de FIC oferecidos têm carga horária mínima de 160 horas. Todos os cursos passíveis de serem oferecidos estão descritos no "Guia Pronatec de cursos de formação inicial e continuada", publicado e periodicamente atualizado pelo MEC, com o propósito de organizar a oferta e servir como instrumento que estabelece um referencial comum às denominações dos cursos e à sua distribuição em eixos tecnológicos.

A oferta de cursos deve estar afinada com a consolidação de uma política pública que tente aproximar o universo da educação ao mundo do trabalho, levando os beneficiários a desenvolverem as competências pessoais e profissionais necessárias ao exercício de uma ocupação com identidade reconhecida.

A oferta de cursos Pronatec

Entre 2011 e 2016, ocorreu um grande aumento da demanda por cursos Pronatec, na modalidade *técnico* ou *FIC*. De 2011 a 2014, as matrículas saltaram de 777.133 para pouco mais de 3 milhões, o que representa um aumento de 286% em três anos. O crescimento verificou-se tanto na modalidade *FIC* quanto na modalidade *técnico*. A partir de 2015, entretanto, começou a ocorrer um decréscimo da quantidade das matrículas, devido à redução de recursos destinados ao Programa.

Chama atenção, ainda, o expressivo número de municípios alcançados pelo Programa. Em 2014, eram 3.967 municípios com oferta na modalidade *FIC* e 1.152 municípios com oferta na modalidade *técnico*.

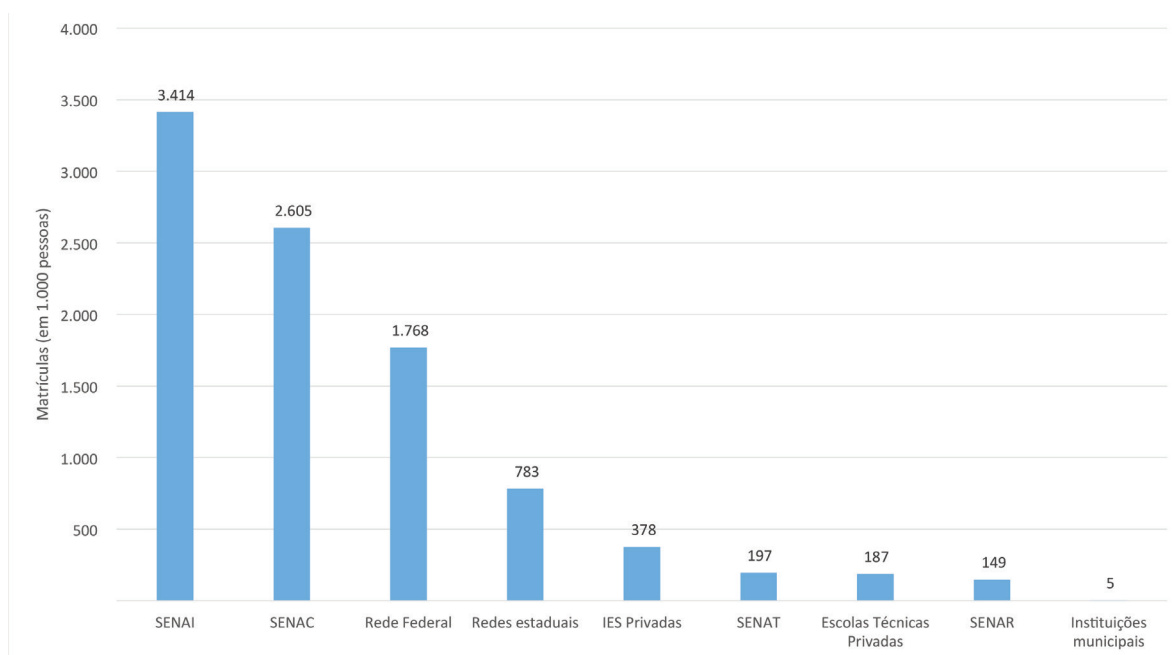
Tabela 19 – Pronatec: total de matrículas por iniciativa e tipo de curso

Ano	FIC		Técnico		Total	
	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas
	2011	701	501.157	765	275.976	1.024
2012	1.865	1.173.873	1.025	442.124	2.173	1.615.997
2013	3.130	2.034.549	1.152	687.247	3.297	2.721.796
2014	3.967	2.113.606	1.270	887.295	4.065	3.000.901
2015	2.807	704.127	1.131	436.666	3.003	1.140.793
2016	11	477	168	20.488	173	20.965
Total geral	4.488	6.527.789	1.604	2.749.796	4.582	9.277.585

* No cálculo dos totais foram considerados apenas municípios distintos.

Fonte: Simec – Painel de Controle

No que se refere às instituições ofertantes, destacam-se as matrículas na Rede Federal, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Entre 2011 e 2016, foram 18,4% de matrículas concentradas na Rede Federal; 26,9% no Senac; e 36,6% no Senai. As redes municipais receberam apenas 0,1% de matrículas no período, e as redes estaduais, 4,1%.

Figura 12 – Matrículas no Pronatec por rede ofertante, 2011-2016

Fonte: Simec – Painel de Controle

Tabela 20 – Pronatec: total de matrículas por iniciativa e rede ofertante

Ano	Escolas técnicas privadas		IES Privadas		Instituições municipais		Não categorizado		Rede federal		Redes estaduais		Senac		Senai		Senar		Senat		Total		
	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	
2011	–	–	–	–	–	–	–	–	374	173.291	378	86.449	263	189.628	583	327.765	–	–	–	–	1.024	777.133	
2012	–	–	–	–	–	–	–	–	454	302.441	671	133.221	680	481.234	1.124	689.083	584	23.766	56	6.252	2.173	1.615.997	
2013	41	27.578	82	119.888	119.888	1	–	–	944	477.623	840	195.092	1.477	762.031	1.793	1.005.672	766	43.615	295	89.261	3.297	2.721.796	
2014	204	129.297	186	240.436	240.436	4	–	–	1.582	468.455	1.008	201.581	2.003	808.006	2.419	988.830	951	60.682	661	100.475	4.065	3.000.901	
2015	194	31.068	123	18.062	18.062	5	–	–	1.152	275.449	959	129.383	863	278.951	1.478	383.987	614	21.505	28	1.267	3.003	1.140.793	
2016	–	–	–	–	–	–	–	–	112	13.613	68	7.352	–	–	–	–	–	–	–	–	–	173	20.965
Total geral	234	187.943	229	378.386	7	5.296	0	–	1.939	1.710.872	1.508	753.078	2.440	2.499.850	2.997	3.395.337	1.584	149.568	712	197.255	4.582	9.277.585	

* No cálculo dos totais foram considerados apenas municípios distintos.

Fonte: Simec – Painel de Controle

Outro aspecto a ser destacado diz respeito à origem da iniciativa e ao tipo de curso ao qual as matrículas se relacionam. A Bolsa-Formação foi responsável por 50% das matrículas. O acordo de gratuidade existente se refere à aplicação de recursos recebidos da contribuição compulsória, em cursos técnicos e de formação inicial e continuada, ou de qualificação profissional no Senai, no Senac, no Serviço Social do Comércio (Sesc) e no Serviço Social da Indústria (Sesi). Esses recursos se destinam a financiar vagas gratuitas para pessoas de baixa renda,

com prioridade para estudantes e trabalhadores. Os recursos assim aplicados representaram 34% das matrículas. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com novas unidades criadas a partir de 2003, absorveu 8% das matrículas. O Programa Brasil Profissionalizado, que se destina à ampliação da oferta e ao fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais, foi responsável por 5% das matrículas. Por fim, a Rede e-TEC, que oferece cursos técnicos e de FIC ou de qualificação profissional na modalidade a distância, respondeu por 4% das matrículas.

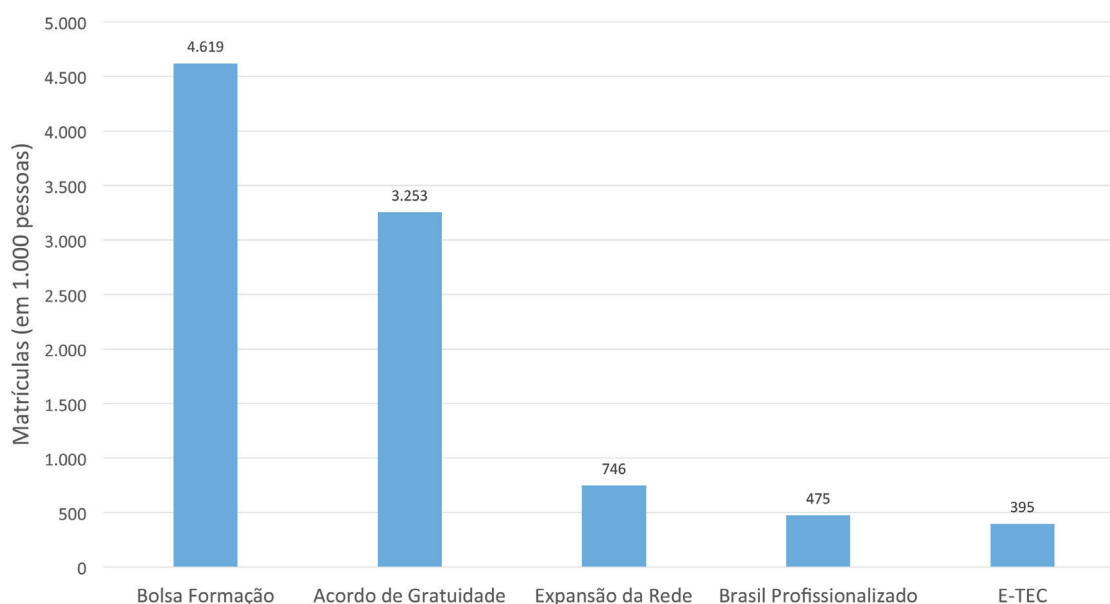
Tabela 21 – Pronatec: total de matrículas por iniciativa e tipo de curso

Ano	Acordo de gratuidade		Bolsa-Formação		Brasil Profissionalizado		E-TEC		Expansão da rede federal		Total	
	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas	Municípios*	Matrículas
2011	635	494.928	173	23.807	376	83.061	63	37.053	373	138.284	1.024	777.133
2012	716	620.960	1.873	684.988	431	90.452	146	73.362	385	146.235	2.173	1.615.997
2013	763	703.458	3.176	1.674.629	425	93.406	158	116.439	396	133.864	3.297	2.721.796
2014	846	775.548	3.999	1.934.890	392	93.379	171	65.790	469	131.294	4.065	3.000.901
2015	847	534.454	2.774	303.496	329	77.962	200	88.326	506	136.555	3.003	1.140.793
2016	–	–	–	–	67	7.102	7	1.830	108	12.033	173	20.965
Total geral	1.296	3.129.348	4.527	4.621.810	508	445.362	294	382.800	528	698.265	4.582	9.277.585

* No cálculo dos totais foram considerados apenas municípios distintos.

Fonte: Simec – Painel de Controle

Figura 13 – Pronatec: total de matrículas por iniciativa e tipo de curso, 2011-201



Fonte: Simec – Painel de Controle

Programa Mulheres Mil

O Programa Mulheres Mil foi implementado em 2007, como projeto-piloto, nas Regiões Norte e Nordeste do país. Em 2011, por meio da Portaria MEC n. 1.015, de 21 de julho, tornou-se de oferta nacional, como uma das ações do Programa Brasil sem Miséria. A oferta de cursos de qualificação profissional é pautada na execução de uma metodologia própria, denominada de “acesso, permanência e êxito”, que privilegia em sua proposta pedagógica um módulo educacional central. Nesse módulo, são abordados temas como: *direitos das mulheres, empreendedorismo, economia solidária, saúde e relações interpessoais (autoestima)*, entre outros, com o objetivo de promover a inclusão produtiva e a inserção no mundo do trabalho de forma mais qualificada. A partir de 2013, o Mulheres Mil passou a integrar o Pronatec, em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Para tanto, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (ofertante) e a Rede Socioassistencial (demandante) agem de maneira articulada.

A certificação da educação básica por exames e sua relação com a EJA

Na realidade brasileira, a utilização de exames para acesso ou conclusão da escolaridade é histórica, desde o Madureza, o Exame de Admissão – ao antigo “ginásio” –, os Exames Supletivos, ora ofertados por escolas de excelência – como o Colégio Pedro II –, ora assumidos pelos sistemas estaduais. Esses cumpriram o papel de aferir conhecimentos e garantir a continuidade nos estudos, a depender do contexto da política educacional, em épocas em que a educação não era um direito de todos, mas resultado de mérito pessoal, o que garantia privilégios a determinadas classes sociais. Do final da década de 1990 aos dias atuais, o MEC tem retomado a estratégia de exames em configuração centralizada, no que diz respeito à elaboração, à aplicação e à correção dos exames – todos sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ao público da EJA estão disponíveis, atualmente, dois exames nacionais: o Enem e o Exame Nacional para Certificação de Competências para Jovens e Adultos (ENCCEJA), que certifica o ensino fundamental.

Enem

O Enem foi criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica, buscando contribuir para a melhora da qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009, passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Foram implementadas mudanças no Exame, mudanças que contribuem para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por

instituições federais de ensino superior (Ifes), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. Há um aumento significativo na procura por este Exame, como pode ser observado na tabela a seguir.

Tabela 22 – Enem: número de inscritos e pessoas que realizaram a prova

Ano	Total de inscritos	Número de pessoas que realizaram a prova do Enem
1998	157.221	115.575
1999	346.953	352.960
2000	390.180	352.465
2001	1.624.131	1.200.732
2002	1.829.170	1.318.820
2003	1.882.393	1.322.645
2004	1.552.316	1.035.642
2005	3.004.491	2.200.618
2006	3.742.146	2.783.967
2007	3.584.569	2.738.603
2008	4.018.070	2.920.589
2009	4.148.721	2.426.403
2010	4.626.094	3.242.776
2011	5.380.857	3.863.654
2012	5.814.644	4.096.617
2013	7.203.846	5.007.933
2014	8.760.366	5.973.647

Fonte: Simec – Painel de Controle

Podem participar do Enem os estudantes que estão concluindo o ensino médio, ou que já o concluíram em anos anteriores. Não importa a idade nem o ano do término do curso, basta que o interessado realize sua inscrição na página eletrônica do Enem. Estudantes que concluíram o ensino médio – cujas concepções e decorrentes denominações passaram por “clássico”, “científico”, “normal” e “segundo grau” – e alunos da EJA – denominado até 1996 de “ensino supletivo” – também podem participar do Exame. O Enem é utilizado para se ter acesso a programas oferecidos pelo governo federal, tais como o Programa Universidade para Todos (ProUni), e para a obtenção do certificado de conclusão

do ensino médio. Os resultados do Enem também podem ser utilizados para fins de certificação de conclusão do ensino médio, pelas instituições certificadoras que firmaram termo de adesão com o Inep para esse fim.

Em 2013, 784.830 dos mais de 7,1 milhões de inscritos no Enem solicitaram certificação, o que equivale a 10,9%; somente 60.320 obtiveram o Certificado de Conclusão de Ensino Médio, o que representa apenas 13,3% dos inscritos que buscavam certificação e compareceram às provas. Em 2014, dos 8,7 milhões de inscritos, 631.071 (7,2%) solicitaram certificação; 67.254 obtiveram êxito, o que representa 10,6% (Tabela 23). Destaca-se o fato de que apenas uma pequena parcela dos inscritos consegue obter a certificação, o que coloca em questão a eficiência do Exame para tal fim.

Tabela 23 – Certificação de conclusão de ensino médio pelo Enem

Ano	Número de inscrições no Enem	Número de solicitações de certificação	Taxa de solicitações em relação às inscrições	Número de solicitantes à certificação que compareceu às provas	Número de certificados	Taxa de obtenção de certificação
2013	7.173.574	784.830	10,9%	454.443	60.320	13,3%
2014	8.721.946	997.131	11,4%	631.071	67.254	10,7%

Fonte: Inep-MEC

A partir de 2013, jovens com 18 anos ou mais, interessados em obter a certificação de conclusão do ensino médio, tiveram a opção de, no momento de sua inscrição no Enem, indicar uma instituição certificadora (secretarias estaduais ou institutos federais) para que, de posse da pontuação obtida no Exame, pudessem ser certificados no ensino médio.

ENCCEJA

O ENCCEJA é outro exame de certificação, criado após o Enem, por uma portaria ministerial de 2002. Inicialmente, foi pensado como “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (Portaria n. 2.270, de 14 de agosto de 2002, art. 2). A partir de 2009, quando o Enem passou a certificar o ensino médio, o ENCCEJA continuou sendo a certificação em nível de ensino fundamental para pessoas que tivessem, no mínimo, 15 anos completos na data de realização das provas. A participação no ENCCEJA é voluntária e gratuita, destinada a jovens, adultos e idosos, residentes no Brasil e no exterior, que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos na idade considerada adequada, ou seja, na infância. No exterior, além da certificação no nível de conclusão do ensino fundamental, os interessados no Exame podem pleitear a certificação no nível de conclusão do ensino médio, desde que tenham, no mínimo, 18 anos completos na data de realização das provas.

Tabela 24 – Número de inscritos no ENCCEJA: ensino fundamental e médio

Ano	Ensino fundamental	Ensino médio	Total
2002	8.546	5.942	14.488
2005	15.952	22.447	38.399
2006	34.229	51.986	86.215
2007	95.835	219.812	315.647
2008	263.246	329.936	593.182
2009	357.205	—	357.205
2010	142.555	—	142.555
2011	—	—	—
2012	—	—	—
2013	104.663	—	104.663
2014	112.577	—	112.577

Fonte: Inep-MEC

Tabela 25 – Número de inscritos no ENCCEJA que realizaram ou não a prova

Ano	Fundamental			Médio	
	Não realizou a prova	Realizou a prova	Não realizou a prova	Realizou a prova	Total
	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos
2006	15.713	18.516	20.000	31.986	86.215
2007	48.703	47.132	91.020	128.792	315.647
2008	207.735	119.388	295.991	287.651	910.745
2010	108.077	49.343	—	—	157.420
2013	69.780	59.235	725	657	130.397
2014	77.690	69.437	1.061	930	149.118

Fonte: Simec – Painel de Controle

Nota: Observam-se discrepâncias de dados, dependendo da fonte, entre esta tabela e a anterior.

A execução do ENCCEJA foi marcada por inconstâncias. Depois da edição-piloto em 2002, a oferta do Exame foi suspensa e durante dois anos ele não foi aplicado no Brasil, sendo mantida apenas a aplicação no Japão, para brasileiros residentes no exterior; em 2009, a prova não aconteceu – ainda que tenham sido realizadas as inscrições dos participantes; a edição de 2010 ocorreu apenas no início de 2011; e o Exame deixou de ocorrer novamente em 2012 e 2015.

Entre 2002 e 2008, ocorreu um crescimento constante no número de inscritos no ENCCEJA. Esse crescimento pode estar relacionado com mudanças significativas no formato e na oferta da política desse Exame pelo Inep, que, em 2008 – ano com o maior número de inscritos –, passou a arcar com todos os custos das provas, antes repartidos com os entes federados que aderiam a elas. Considerando os altos custos de elaboração e aplicação de exames locais de

certificação (exames supletivos, como denominados na LDBEN), anteriormente realizados pelos sistemas estaduais, essa medida representou um estímulo a mais para a adesão ao ENCCEJA, fazendo com que várias secretarias estaduais de Educação passassem a adotá-lo, deixando de aplicar os exames (supletivos) formulados localmente.

A partir de 2009, entretanto, com a reformulação do Enem e sua inclusão como possibilidade de certificação do ensino médio, começou a ocorrer uma maior oscilação na aplicação do ENCCEJA; neste mesmo ano, apesar de ter havido inscrições, não se realizou o Exame, uma vez que todas as atenções e a infraestrutura do Inep estavam voltadas para o novo Enem, o qual, já em 2009, incluiria também a certificação para o ensino médio.

A irregularidade na aplicação do ENCCEJA e mesmo sua falta de divulgação nos meios de comunicação parecem ter contribuído para a queda nas inscrições a partir de 2010. Soma-se a isso o fato de que 22 secretarias que aderiram ao Exame até 2010 tiveram de buscar outras alternativas para realizar a oferta prevista pela LDBEN, uma vez que a opção pelo ENCCEJA se tornou cada vez mais instável.

Considerando-se o número de inscritos por estado, é possível identificar um padrão a partir de 2008: dessa edição em diante, os dois estados com os maiores valores absolutos de inscritos são Rio Grande do Sul e São Paulo. Nesses dois estados, as inscrições perfizeram 54,4% do total, em 2008; 47,2%, em 2009; e 38,4%, em 2010.

Conforme estudos realizados sobre o ENCCEJA (CATELLI; GISI; SERRÃO, 2013), pode-se afirmar que o Exame não demonstrou ser, por si só, um indutor do esvaziamento da oferta presencial de EJA, embora pudesse ser utilizado por secretarias estaduais que não pretendiam investir na modalidade e optassem pela redução da oferta presencial e pela ampliação de exames de certificação. Evidencia-se também, como ocorre nos casos do ENCCEJA e do Enem, que os Exames têm demonstrado ser uma alternativa adequada para a certificação de sujeitos mais jovens e com mais escolaridade, o que significa dizer que a maior parte dos que obtêm certificação é formada por pessoas em fase de conclusão de um determinado nível de ensino, tendo frequentado a escola por mais tempo.

Parte II



Desafios da educação de jovens e adultos no Brasil

Como foi observado no diagnóstico, a EJA ainda carece de muitas ações e políticas para que o atendimento necessário seja realizado a todos, de modo a resgatar o direito à escolarização. Da mesma forma, também se pode argumentar que a ampliação da concepção que inclua a perspectiva de aprendizado por toda a vida, para além da intervenção escolar, exigirá de gestores e gestoras e dos governos uma inflexão intensa que dê conta de transformar os sentidos correntes em novos sentidos: de que o aprender é um ato contínuo, que se manifesta e se efetiva em múltiplos espaços sociais, pela prática e pela ação de sujeitos no mundo.

A essas concepções desafiadoras, que são expressas em documentos formais, extraídos de metodologias de participação social, cujos resultados implicaram metas e objetivos a serem alcançados, e de modo a equacionar, no tempo, os passos a serem seguidos como políticas de Estado, soma-se um conjunto de desafios inerentes à área da EJA, cuja recorrência na história da educação de adultos justifica, por si só, sua emergência neste tópico.

1. Sujeitos da educação de jovens e adultos

A EJA, na perspectiva de *educação popular de aprendizagem ao longo da vida*, extrapola a concepção de *escolarização* pela qual vem sendo identificada e assumida nas políticas públicas e se afirma como uma concepção mais ampla, de que o aprender é um *movimento de formação humana* que tem início no nascimento e continua durante toda a vida, passando pela escola, mas também incluindo as múltiplas vivências dos sujeitos, tal como reconhecido na VI CONFITEA: “do berço ao túmulo”.

A educação de jovens, adultos e idosos no Brasil, vista como modalidade da escolarização, tem assumido a pretensão de atender um público específico, cujo acesso à educação foi negado durante a infância ou pelo seu não reconhecimento como direito; pelas restritas oportunidades de oferta educacional ou por entraves do próprio sistema; ou, ainda, pelas condições

de desigualdade social e econômica que, historicamente, uma larga parcela da população tem enfrentado.

Diante do quadro diagnóstico que se apresenta da educação de jovens, adultos e idosos, muitos desafios devem ser enfrentados, o que exige tratar de concepções que norteiam este documento, bem como sustentar modos de formular e compreender o diagnóstico. Mais do que isso, é preciso verificar como essa compreensão pode orientar políticas públicas de Estado, eficientes e eficazes que atendam esses jovens, adultos e idosos, considerando também as realidades históricas, políticas, sociais e culturais; as questões étnico-raciais, de gênero e geracionais; os aspectos culturais, de religiosidade, regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação de liberdade; e de condições biopsicossociais.

Primeiramente, cabe abordar a concepção ampliada da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil, que entende a educação pública e gratuita como o *direito universal de educar*. O artigo 208 da Constituição Federal de 1988 preceitua a educação como *direito*, o que inclui a ampliação e a partilha de conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida, e não apenas a escolarização. Em outras palavras, homens e mulheres passam suas vidas na condição de aprendizes e, portanto, muitas são as situações de aprendizado que vivenciam em seus percursos de formação humana – nas famílias, nas ruas, nos sindicatos, nas comunidades, nos partidos políticos, nos espaços religiosos etc.

Tratar a EJA como *direito* significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui um *direito fundamental da pessoa*, do cidadão; mais do que isso, significa criar e oferecer condições para que esses direitos sejam exercidos de fato. No Brasil, foi somente em 1988 que o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal; portanto, deve-se abandonar qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” ou “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva de longo prazo, na visão crítica e emancipatória da educação ao longo da vida. A EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e a emancipação do ser humano.

A EJA é também um espaço de tensionamento e aprendizagem, em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA se volta para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, ela é compreendida na diversidade e na multiplicidade de situações e diferentes formas de produção da existência.

A consciência do direito à educação e a mobilização em sua defesa aumentam entre a população jovem e adulta excluída *do* e *no* sistema escolar, e fazem com que suas demandas sejam consideradas na conformação de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas a ela destinadas. Nesse sentido, questiona-se: quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Como percebem a escola? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e suas expectativas? Que projetos de vida manifestam? Como aprendem? Quais situações socioeconômicas vivenciam? Participam da elaboração das políticas públicas?

Pensar os *sujeitos* da EJA significa trabalhar *para, com e na diversidade*. A *diversidade* é constituída das diferenças entre os sujeitos, que os distinguem uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, privados de liberdade, indígenas, afrodescendentes, descendentes de europeus, de asiáticos, de latino-americanos e migrantes, entre outros. A *diversidade* que constitui a sociedade brasileira abrange formas de ser, de viver, de pensar e de agir que se enfrentam, entre tensões, com modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania – ou seja, em situações-limite.

O não reconhecimento das diferenças como diversidade cultural, que afirma as identidades, tem fortalecido um perfil homogêneo do direito à educação que descaracteriza os sujeitos. O reconhecimento da diversidade dos sujeitos da EJA, das diferenças culturais em contextos de sala de aula e das relações sociais *afirmam identidades em políticas de EJA, buscando mecanismos políticos de luta pela igualdade sempre que as diferenças se tornarem desigualdades*. No Brasil, as desigualdades econômicas e educacionais são significativas nas questões de gênero e etnia, conforme demonstrado no diagnóstico anterior.

Potencializar a diversidade na educação escolar é um desafio pertinente às políticas de EJA, pois, embora tenham sido executados projetos, programas e ações, os impactos do atendimento não foram suficientes para contribuir para a superação das desigualdades sociais e educacionais.

A produção e a efetivação das políticas públicas de Estado para a EJA, centrada em sujeitos jovens, adultos e idosos com a expressão de toda a diversidade que constitui a sociedade brasileira, é responsabilidade dos governos com a participação da sociedade como um todo, de modo a superar formas veladas, sutis e/ou explícitas de exploração e exclusão, das quais a desigualdade se vale.

A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tensionado pelas culturas de jovens, adultos e idosos, tem, muitas vezes, essas relações

tratadas como problemas. As formas de expressão conflitam com padrões homogêneos, exigindo o acolhimento da discussão de *juventudes*, do tempo de vida adulta, e de *velhices*, no plural.

O Brasil ainda é um país que apresenta parcela considerável de jovens, e é preciso dar conta dessa cultura. Grupos jovens têm questões próprias, relacionadas a formas de ser e de estar no mundo, de expressar suas juventudes, suas culturas, seus desejos e seus sonhos futuros. O reconhecimento da presença maciça de grupos etários integrantes da categoria histórica *jovem*, de *juventudes*, nos processos educacionais, também imprime a necessidade de centrar o foco sobre esses sujeitos nas ofertas educativas, que devem estar fundamentadas em políticas propositivas às necessidades dessas juventudes, mais do que em programas pontuais.

Os idosos começam a representar um número significativo da 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 contingente significativo da população. Em decorrência dessas constatações, hoje, o Brasil começa a compreender a importância de se preocupar com a qualidade de vida e com os direitos dos brasileiros com 60 anos ou mais, como expressou, por exemplo, a aprovação do Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741), em 2003. Por um lado, a existência de idosos que não se escolarizaram ou nem se alfabetizaram no país e, por outro, a concepção de se educar e de aprender por toda a vida, exigem que sejam repensadas políticas públicas que valorizem saberes da experiência dos que, vinculados ou não ao trabalho, são capazes de continuar contribuindo para a produção cultural, material e imaterial do Brasil, com dignidade e autonomia. Para tanto, é preciso alterar a tendência histórica de relegá-los ao ócio, bem como a atividades pouco criativas e que não possibilitam assumir compromissos sociais com o legado de uma vida, na transmissão de sua herança cultural.

Nas cidades, a EJA é constituída predominantemente por jovens e adultos residentes nas periferias. O mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza no país, consequência do processo de exclusão social ocasionado pelo sistema capitalista. Nas periferias urbanas, encontram-se indicadores e situações humanas degradantes, dentre as quais: condições precárias de moradia, de saneamento básico e de trabalho; equipamentos públicos insuficientes, como postos de saúde, escolas, praças e áreas de lazer; além dos crescentes índices de violência e desemprego.

Por outro lado, os sujeitos da EJA presentes na educação do campo trazem consigo um baixo nível de escolaridade, também marcado pelo fracasso no ensino formal ou até mesmo pela ausência de sua oferta, bem como pelo

fechamento indiscriminado de escolas na zona rural. Aliado a esse quadro, soma-se a negação da produtividade econômica e cultural campesina, que acaba forçando essa população a realizar constantes migrações. O reconhecimento desses sujeitos como produtores de uma cultura que deve ser reapropriada e ressignificada no processo de construção pedagógica, e que é fundamentada no contexto social em que vivem, vem orientando a perspectiva de atendimento às necessidades socioeconômicas, políticas e culturais das juventudes e dos adultos do campo.

Ao longo do século XX, os movimentos negros e indígenas brasileiros realizaram denúncias, apresentaram críticas à sociedade e propostas aos sistemas de ensino. Algumas reivindicações foram atendidas e incorporadas aos textos legais e, a partir daí, princípios, referências para a formulação de políticas educacionais, propostas pedagógicas, planos de ensino e diretrizes curriculares passaram a orientar a educação das relações étnico-raciais, o ensino da história e da cultura afro-brasileiras, africanas e indígenas, integrante da legislação vigente, de modo a assegurar a preservação de seus valores culturais.

As relações de gênero no país têm sofrido transformações consideráveis nas últimas décadas, e as mulheres avançaram nos direitos em muitos aspectos da vida cotidiana: trabalho, educação, saúde, moradia, segurança e política. Muitas mulheres vivenciam problemas de jornadas duplas, bem como de assumirem sozinhas a chefia de uma família uniparental, em que elas garantem o sustento e a educação dos filhos com o trabalho, sem que, muitas vezes, possam se escolarizar, seja pelo tempo escasso, seja pelos horários de oferta inadequados à realidade de vida dessas famílias. Além disso, vê-se a insuficiência de centros de educação infantil e a falta de acolhimento da própria escola para que as mulheres tenham garantida a escolarização.

O Estado brasileiro ainda não reparou iniquidades e desigualdades provocadas pela política dos latifúndios, retomada pela apropriação, por parte do agronegócio, da exploração da terra, da biotecnologia e da industrialização. A posse e o uso da terra têm sido objetos de lutas históricas de diferentes movimentos das populações do campo. Estas defendem um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário do campo, em outro projeto de nação, nos termos da Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, as lutas pelo direito à educação se articulam às lutas pela terra, pela preservação da cultura das populações do campo e pela garantia de acesso aos diversos bens culturais, afirmadas nas conferências nacionais e nas diretrizes da educação do campo. Tudo isso diz respeito não apenas à educação *no* campo, mas também à educação *do* campo, vista como espaço de vida, culturas, saberes e identidades.

A educação inclusiva, como paradigma educacional fundamentado na concepção de *direitos humanos*, confronta práticas discriminatórias e pressupõe a transformação dos sistemas de ensino, a fim de assegurar o exercício do direito à educação e a inclusão de todos que tenham necessidades educativas especiais nas turmas de EJA, eliminando barreiras atitudinais, físicas, pedagógicas e comunicacionais, para garantir a escolarização, a formação para o mundo do trabalho e a efetiva participação social de todos os educandos e educandas. Considerando-se as especificidades no processo educacional de educandos e educandas com deficiência, os transtornos globais do desenvolvimento e as altas habilidades/superdotação, são reconhecidos o direito à oferta de atendimento educacional especializado e complementar na EJA, bem como a promoção da acessibilidade, sem se adotar, no entanto, soluções inadequadas que apenas transferem compulsoriamente as pessoas para as salas de aula de EJA.

As 305 etnias indígenas brasileiras, falantes de 274 idiomas (IBGE, 2012), por determinação da Constituição de 1988, passaram a ter reconhecido e respeitado o direito a seus territórios, a suas especificidades étnicas e socioculturais, a suas organizações políticas e, com o apoio na Lei Maior, buscam determinações legais para terem atendidas as suas metas, particularmente no tocante à educação básica e superior indígena. Com isso, buscam garantir o direito à manutenção e à disseminação da herança educativo-cultural que os forma como grupo humano diverso. Características importantes como o *bilinguismo*, que reconhece e valoriza línguas nativas, e a *interculturalidade* própria do projeto de educação indígena, constituem princípios educativos para a formação de cidadãos e importantes contribuições para a educação brasileira em geral.

No tocante aos quilombolas, a definição de políticas de Estado que preservem e valorizem as marcas de suas culturas e destaquem a importância da resistência de afrodescendentes à escravização, mantendo tradições e concepções de mundo resguardadas em agrupamentos zelosos de seus saberes e de seu conhecimento, ao superar o caráter assimilacionista presente em toda a educação, redesenha processos educativos a serem também oferecidos pelos sistemas de ensino.

A tutela do Estado em relação aos internos penitenciários tem sido um aspecto muito questionado pela sociedade, quanto ao custo de manutenção desses sujeitos privados de liberdade, por um lado, e pelas condições indignas de vida a que são submetidos, como uma “pena” complementar à condenação da Justiça, por outro.

Progressos no âmbito legal – as Diretrizes Nacionais para a Oferta de EJA em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, de 2010, e a inclusão da remição penal pelo estudo na Lei de Execuções Penais (Lei

n. 7.210/1984) – e nas políticas – o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (Peesp), de 2011; a Portaria n. 276/2012 do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), que disciplina o projeto da remição pela leitura, segundo o qual o sujeito privado de liberdade, lendo um livro e apresentando uma resenha, em um período de 21 a 30 dias, pode remir quatro dias da pena – indicam o enfrentamento do direito à educação no sistema prisional.

Onde existe, a rede de escolas em presídios tem pouca visibilidade social, ainda que algumas escolas tenham atividades há cerca de 30 anos sem, entretanto, atender todos os internos que constituem a demanda potencial e com pouca expansão da oferta. Durante o período de privação da liberdade, a educação é uma alternativa real de vida, consolidando um dos muitos direitos não garantidos à maioria dos sujeitos presos.

O desafio a ser enfrentado diz respeito à necessidade de atualização e implementação dos *planos estaduais de educação nas prisões*, como forma de garantir os direitos aos sujeitos privados de liberdade. A partir da sistematização de tais planos, outras discussões ocorrerão, tais como a do projeto político-pedagógico como um momento para se repensar pressupostos teóricos e metodológicos; os debates sobre a educação em direitos humanos; e a formação continuada dos quadros do pessoal da educação e do pessoal das secretarias estaduais que respondem pelo sistema.

O atendimento educacional aos adolescentes, a partir dos 15 anos, que cumprem medidas socioeducativas, é outro desafio a ser enfrentado pelos sistemas públicos, no qual a EJA tem um papel de destaque pela história de atuação com sujeitos socialmente excluídos. A doutrina de *proteção integral*, consagrada na Constituição de 1988, reconhece esses adolescentes como sujeitos de direitos, pessoas em desenvolvimento e prioridades absolutas no atendimento. Portanto, a garantia da educação como direito contribuirá como um fundamento socioeducativo para a inclusão social, por meio de um ensino de qualidade social, da vivência do trabalho como princípio educativo e da formação para a cidadania, reconhecendo-se as especificidades dos que se encontram privados da liberdade.

Pensar os sujeitos da EJA também implica situar as especificidades de seus educadores/professores, que configuram percursos de respeito e de busca permanente pela articulação do processo pedagógico às particularidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos. Essa articulação envolve a necessidade de adequação, tanto curricular como de organização e de validação dos tempos escolares.

O grande desafio consiste em assumir a pauta de redução das desigualdades em todos os níveis, o que inclui a educação como formação humana e política e, por isso, em resposta à diversidade que constitui a população brasileira; como equilibrar, no jogo de forças, as políticas universalistas e as políticas focalizadas – para atendimento à diversidade –, com o objetivo de fazer cumprir o dever do Estado na consolidação do direito à educação; que perspectivas futuras existem para um país que amadurece e envelhece, de modo a que se atenda ao princípio de educação ao longo da vida? Que políticas implementar? Como avançar, no país, de uma EJA-escolarização – ainda que indispensável diante dos números – para uma EJA com o sentido de educar e aprender por toda a vida, como política de formação humana e política para além da escola, na perspectiva da educação popular, diante dos contextos atuais, da diversidade, dos movimentos históricos nacionais e internacionais?

2. Estratégias político-didático-pedagógicas para a EJA

Tomando como base a referência da educação popular, a EJA, historicamente, tem-se caracterizado por articular processos de aprendizagem que ocorrem na escola, segundo determinadas regras e lógicas do que significa 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 em organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais multimídia etc., ou seja, cotidianamente e o tempo todo. A EJA deve perceber esses processos tão presentes no cotidiano, revelando-os por meio de estratégias didáticas que valorizem tais aprendizados. Estes são frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo, segundo a ordem de necessidades e expectativas em relação ao que se quer ou ao que se precisa aprender.

Nesse sentido, os movimentos da EJA exigem processos de construção curricular constituídos com respeito aos contextos escolares, da vida e da realidade histórica dos sujeitos jovens, adultos e idosos. Os processos de educação emancipadora são marcados pela necessidade de se conhecer e de se educar, transformando modos de ver e agir, passando de intenções a políticas públicas. Evidenciam-se em atitudes emancipadoras de mulheres, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, culturais, sociais ou linguísticas; em questões étnico-raciais; em posturas ambientais que alteram significativamente a lógica da produção e do consumo, contrapondo-a com a geração sustentável de renda, na perspectiva do trabalho coletivo e da economia solidária, de povos e comunidades tradicionais, do associativismo, da agricultura familiar sustentável ou comunitária, frente ao acúmulo de riqueza e à exploração

infinita da natureza; na assunção de direitos humanos para todos os homens e todas as mulheres, valorizando a diversidade de que são constituídos; no reconhecimento do lugar do trabalhador para além da submissão ao mercado, pensando-o como produtor da vida pela ação do trabalho, remunerado ou não.

As estratégias político-didático-pedagógicas da EJA se fundamentam em como viabilizar a superação de outros processos ainda marcados pela organização social da instituição escolar, hierarquizada em um sistema verticalizado, em uma lógica disciplinar, com saberes e conhecimentos tomados como “conteúdos” fragmentados e estáticos, acrílicos e distantes da realidade, que dificultam a legitimação dos saberes historicamente construídos por homens e mulheres. O trabalho na escola com saberes do cotidiano, com a articulação de saberes das classes populares com os conteúdos escolares (técnicos e científicos), exige modos não hierarquizados e não dicotomizados de intervenção pedagógica, de modo a atribuir sentido e significado a esses novos saberes assim produzidos, com o objetivo de construir sistemas conceituais que contribuam para compreender a realidade, bem como analisá-la e transformá-la.

Superar a lógica da suplência é também um desafio para a EJA, pela configuração que adquiriu – com uma dimensão pedagógica tecnicista, conteudista, etapista e modular, de aceleração e certificação, bem como de ensino individualizado e a distância, reproduzindo a seriação da qual o educando e a educanda já tiveram a necessidade de se afastar temporariamente – e que dá continuidade à reprodução da desigualdade social.

A EJA acontece em diferentes espaços-tempos e, por isso, deve oferecer situações de aprendizagem mediadas por linguagens e ferramentas diversas, de maior ou menor complexidade técnica e tecnológica, de caráter artesanal ou manufaturado, de usos simples ou complexos, manuais ou eletrônicas, resultantes do trabalho humano ou planejadas para serem executadas pela robótica ou pela inteligência artificial.

Dada a diversidade de sujeitos da EJA, as estratégias político-didático-pedagógicas não prescindem da presença do professor ou professora e dos educandos e educandas, da interação, da troca e do diálogo, pela certeza de que aprender exige uma *ação coletiva*, entre sujeitos com saberes variados, mediados pelas linguagens e objetivando o conhecimento emancipador.

Na contemporaneidade, não se pode descartar os ambientes virtuais multimídias, nem o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) como recursos pedagógicos para a ação do professor, pelo que possibilitam ao desenvolvimento de processos de aprendizado, ao acelerarem o ritmo e a quantidade de informações disponibilizadas, ao favorecerem o

surgimento de novas linguagens e sintaxes, enfim, ao criarem novos ambientes de aprendizagem que podem ser colocados a serviço da humanização e da educação dos sujeitos. Vai-se do real ao virtual, do analógico ao digital, educam-se novos gostos, escolhas e percepções para a qualidade da imagem, do movimento, da capacidade de alcançar regiões e locais remotos nunca imaginados anteriormente, em tempo real, sem defasagens que lembrem distâncias e longas esperas.

As TIC se espalham na prática social de forma irrecorrível, transformando as vidas, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e do espaço, que passam a ser submetidos a novos ordenamentos e apreensões. Convive-se com tecnologias antigas, mas não se abre mão das novas em todas as áreas da vida social para a convivência, a democratização do conhecimento e o empoderamento dos sujeitos, de forma a evitar que ocorram novas exclusões. Todos os sujeitos se veem em um novo mundo de informações, linguagens e/ou ferramentas dos ambientes virtuais multimídias, mas mesmo a apreensão desigual dessas linguagens e/ou ferramentas e do fazer este mundo inclui todos, sem escolha, com diferentes graus de acesso: códigos de barra, cartões eletrônicos e celulares estão na realidade cotidiana, mesmo quando se é levado a pensar em um conceito que, mais uma vez, ameaça o direito: o da *exclusão digital*.

Do ponto de vista do que faz a escola – e do que ela sempre fez –, embora as expectativas sejam quase as mesmas por parte de jovens, adultos e idosos, cabe à EJA repensar o papel que deve desempenhar para mobilizar esses sujeitos para a retomada do seu percurso educativo. Se muitos deles têm trajetórias escolares descontínuas, de “não aprendizados”, de frustrações e de ausências temporárias, não é possível repetir modelos e manter fórmulas de se lidar com a infância e a adolescência na relação entre sujeitos jovens, adultos e idosos. Se ler e escrever são atividades indispensáveis às sociedades nas quais a cultura escrita regula a vida social, jovens, adultos e idosos precisam apreender, apropriar-se e produzir, utilizando esses conhecimentos em suas práticas sociais. Ao longo da vida, esses sujeitos estiveram sempre aprendendo e, portanto, detêm saberes que não podem ser ignorados. Seus saberes podem dialogar, portanto, com o currículo da escola, reconsiderando tempos de aprendizagem e formas de organização. Articular os saberes cotidianos de jovens e adultos a saberes técnicos e científicos sistematizados, em uma perspectiva de emancipação, coloca-se como desafio para o currículo da EJA. Como finalidade da ação pedagógica, o que importa é saber o que sabem e como aprendem jovens e adultos e, para isso, o trabalho docente – valendo-se de formas de avaliação processual – deve colocar o *aprender* acima do *certificar*.

Na organização da EJA, tempos e espaços são fundamentais para possibilitar que aprendizados escolares se realizem. Para além dos instituídos, cabe instituir outros tempos e espaços, de forma a atender à diversidade de modos pelos quais jovens, adultos e idosos podem estar na escola, sem acelerar ou aligeirar os processos de aprendizagem dos educandos e das educandas, mas ampliando e socializando os saberes. São as necessidades da vida, os desejos a realizar, as metas a alcançar e as imposições a cumprir que ditam as disposições desses sujeitos, e daí vem a importância de se organizar e assegurar tempos e espaços flexíveis, em todos os segmentos, garantindo o direito à educação e às aprendizagens ao longo da vida.

As políticas de EJA, entre elas as de alfabetização, como o momento inicial da modalidade escolarizada, vêm disputando concepções sobre o que significa alfabetizar e garantir o direito à educação com intencionalidade emancipatória para jovens, adultos e idosos. A perspectiva é a de formar leitores e escritores autônomos, que dominem o código linguístico, mas que também sejam capazes de atribuir sentidos e recriar histórias, assim como compreender criticamente sua realidade, intervindo para transformar a práxis pela escrita, sem prejuízo de outras formas de expressão, como as imagens, o que vai além do que tem sido observado em muitas das práticas de alfabetização na EJA. O mundo contemporâneo exige o leitor de diversos códigos, do múltiplo e do diverso, que seja perspicaz na interpretação e tenha capacidade de atribuir sentidos com toda a liberdade, para além da oralidade, área em que os sujeitos jovens e adultos têm domínio.

Um currículo para a EJA deve ser construído de forma integrada, respeitando a diversidade de etnias, religiosidades e manifestações múltiplas e regionais da cultura popular; não pode ser previamente definido, sem passar pela mediação dos estudantes e de seus saberes, bem como a prática de seus professores, o que vai além do regulamentado, do consagrado e do sistematizado em referências do ensino fundamental e do ensino médio, para se reconhecer e legitimar currículos praticados no cotidiano das salas de aula. Dessa forma, reconfigurar currículos não é um desafio individual, mas coletivo, de gestão democrática, que exige pensar além de uma intervenção específica: exige um projeto político-pedagógico para a escola de EJA como comunidade de trabalho/aprendizagem em rede, em que a diversidade da sociedade esteja presente. É uma tarefa de diálogo entre educadores, especialistas, educandos e educandas, assim como os demais segmentos envolvidos no processo, e requer a formação docente continuada como professor/pesquisador, pois, por meio dela, esses profissionais poderão revelar seus fazeres e ressignificar seus dizeres, a partir do que, efetivamente, sabem e pensam.

O currículo para a EJA requer o reconhecimento do direito à oferta de atendimento educacional especializado, não substitutivo à escolarização, aos educandos e educandas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, organizado pelos sistemas de ensino e realizado por meio da atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Libras; da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua; do sistema braile; do *soroban*; da orientação e da mobilidade; das atividades da vida autônoma; da comunicação alternativa; do desenvolvimento de processos mentais superiores; de programas de enriquecimento curricular; da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos; da tecnologia assistiva; e de outros conhecimentos específicos.

Populações do campo, da floresta e das águas defendem políticas públicas de FIC de educadores e professores para as especificidades de sua educação. Defendem, assim, políticas de EJA para a diversidade das populações do campo, da floresta e das águas que respeitem e valorizem as diferenças, bem como contemplem as especificidades do campo nos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, de geração, de etnia e de religiosidade, contribuindo para a reconstrução da qualidade social da vida individual e coletiva.

A avaliação na EJA também implica o enfrentamento do desafio e da lógica perversa da cultura hierárquica e submissa que formou o povo brasileiro. Agora, cabe pensar de que modo cada sujeito se apropria dos conhecimentos e os torna seus, para si, para a sua comunidade e para a sociedade como um todo, o que requer uma avaliação processual, contínua e formativa, que não remete somente à necessidade de certificação, referendo de um sistema de reconhecimento formal na sociedade. Como documento burocrático, muitas vezes o certificado tem sido o motor que conduz jovens e adultos de volta à escola, sem que esta se dê conta de estar diante de uma boa oportunidade de transformar as expectativas iniciais dos sujeitos, ao minimizar seu valor e maximizar o valor do conhecimento e da capacidade de jovens e adultos pelos aprendizados realizados.

Ao longo da história, muitos movimentos, programas e projetos – governamentais e não governamentais – tiveram várias experiências em EJA na perspectiva da educação popular e, assim, produziram uma gama de documentos, livros, materiais e outras publicações que apresentam orientações e lições a serem aprendidas por educadores, dirigentes e gestores e gestoras públicos, para realizar avanços em relação aos desafios que se mantêm e sobre os quais muito do que foi produzido pode evitar que erros semelhantes se repitam. Em parceria ou não, a perspectiva primeira é de que a intensa

fragmentação na oferta pode possibilitar uma nova leitura – a de se trabalhar sob a ótica da *diversidade*, respeitando as *especificidades*. Tais movimentos, programas e projetos contribuem para a formulação de políticas de Estado na área, desde que integrados à EJA como modalidade do sistema de educação básica.

Os programas voltados a públicos específicos, integrados à EJA como modalidade do sistema de educação básica, podem ser assim resumidos: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), nascido da interlocução e da parceria dos movimentos sociais do campo e movimentos sindicais de trabalhadores rurais com o governo federal; PBA; Pescando Letras; Proeja; ProJovem Urbano; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano); Saberes da Terra – posteriormente, ProJovem Campo; Programa Mulheres Mil; Rede Certific; Pronatec; e Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci). Estas são algumas de várias iniciativas que compõem o espectro de atendimento a jovens, adultos e idosos, que demandam avaliação, maior compreensão e possibilidade de se ter a materialização de uma política nacional de EJA ao longo da vida, na perspectiva da educação popular.

Projetos voltados ao acesso à literatura e a materiais de apoio didático, que contribuem para a formação do leitor, tais como o Concurso Literatura para Todos; Arca das Letras; Cadernos de EJA e Guia do Professor de EJA; Programa Nacional do Livro Didático para a EJA (PNLD-EJA); além da produção audiovisual “Histórias de um Brasil alfabetizado” e programas da TV Escola / “Salto para o futuro” constituem conquistas para a educação de jovens, adultos e idosos. Entretanto, alguns desafios se colocam em relação à sua manutenção, o que exige avaliação, na medida em que são iniciativas que podem ser ampliadas, publicizadas e fortalecidas.

A modalidade EJA, nas formas de atendimento da educação profissional e para a vida, também tem contribuído para alterar o quadro de oferta, mas, principalmente, o quadro referencial quanto ao que significa realizar educação básica integrada à educação profissional na modalidade EJA. Outra exigência na constituição de currículos adequados ao público jovem, adulto e idoso é a de se reconhecer competências profissionais como conteúdo e saberes que esse público já detém, alterando a forma de se produzir currículos na escola, pelo reconhecimento da necessidade de uma formação crítica e ética que extrapole a mera profissionalização.

Em síntese, todas as estratégias político-didático-pedagógicas, quando adotadas criticamente, podem dimensionar melhor o fazer escolar na EJA e a participação dos educandos e educandas, sem perder as especificidades que movem, prioritariamente, os sujeitos que desejam aprender e produzir conhecimento, transformando a si, suas relações sociais e o conjunto da sociedade.

Se, por um lado, as respostas sob a forma de programas e projetos buscavam contemplar a diversidade de públicos, seus saberes e seus interesses, por outro, sofriam as críticas de muitos pesquisadores, que questionavam as “políticas focalizadas”, em detrimento das “políticas universalistas”. Ainda mais: muitos desses programas induzidos – quase todos, na verdade –, cuja defesa se dava pela possibilidade de serem absorvidos pelos entes federados segundo desenhos e contornos próprios, tornando-se políticas de fato – e de Estado –, não apenas não se consolidavam no fazer da prática estadual ou municipal, como também eram recebidos sem discussão técnica sobre as concepções que lhes organizavam. Tais programas eram apenas acolhidos pelos recursos financeiros que aportavam, sem maiores compromissos com a organização da demanda específica a ser atendida, para que se garantisse êxito no processo educativo e, conseqüentemente, sucesso do sistema educacional, cujo dever constitucional consiste em assegurar a educação para todos, independentemente da idade.

Entretanto, o expressivo conjunto de propostas formuladas e induzidas pelo MEC não tem sido capaz de modificar como esperado o cenário da situação educacional de jovens, adultos e idosos no país. Mesmo programas de largo alcance, como o Brasil Alfabetizado, não representaram uma mudança sensível nos dados de alfabetização da população brasileira, ainda que os índices tenham caído para menos de dois dígitos: do ponto de vista quantitativo ou absoluto, o contingente de pessoas que ainda não sabem ler nem escrever praticamente não se alterou, incidindo fortemente sobre os idosos e tendo as mulheres como maioria – no único grupo em que elas não superaram os homens em escolaridade –, como se constata nas figuras 1, 2, 3 e 4 apresentadas na Parte I deste documento.

Tal assertiva em relação ao PBA não difere de outras iniciativas com caráter de campanha no Brasil e revela a necessidade de a etapa inicial de alfabetização de jovens, adultos e idosos ser incorporada às séries iniciais do ensino fundamental na modalidade EJA, tal como já acontece no sistema regular de ensino, com o objetivo, sobretudo, de anular a problemática da descontinuidade pós-alfabetização.

3. Intersetorialidade da EJA

Reconhecer a intersectorialidade da EJA e potencializá-la implica múltiplos desafios e requer parcerias e envolvimento no processo educativo, com a integração de todas as esferas governamentais (federal, estadual, municipal e distrital) e da sociedade civil, relacionadas com as áreas de trabalho, saúde, meio ambiente, segurança pública, assistência social e culturas da comunicação, entre outras. Esse modelo de política é um desafio no país e, durante os seis anos que sucederam a VI CONFINTEA, as tentativas de organização e gestão

de ações intersetoriais pela articulação de diferentes esferas do poder público se pautaram pela execução de programas isolados e, em muitos casos, descontínuos. O desafio passa pela revisão das prioridades nas políticas públicas e pela inclusão da EJA como uma delas.

A perspectiva da relação entre EJA e *trabalho*, que retoma o conceito de *formação integral* dos cidadãos e cidadãs na produção de sua existência e no processo de transformação da natureza, enfrenta o reducionismo do que se convencionou chamar de *mercado de trabalho*. Não é possível continuar pensando que jovens e adultos devem se preparar exclusivamente para competir na atual estrutura de ocupações definida pelo sistema capitalista, cada vez mais excludente, mas é preciso organizar políticas que recuperem os princípios do *trabalho educativo* e da *omnilateralidade*. O Proeja, para além da ideia de *programa*, tem sido entendido como política de integração e corresponsabilidade de entes federativos – esta, uma linha de indicação. Além disso, é possível construir outros espaços de produção da existência material e imaterial que não sejam fundamentados na destituição do outro, no individualismo ou na competição. Essa 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 dos modelos padronizados pelo sistema capitalista para a geração de sustentabilidade e renda. Iniciativas como a organização de associações e cooperativas de produção e venda, a revitalização da agricultura familiar e a descoberta de novas áreas produtivas, que respeitem a vocação local e as condições ambientais sustentáveis, são desafios para jovens e adultos trabalhadores.

A relação entre EJA e *saúde* também aponta para a necessidade de desconstrução da lógica que se materializou nas últimas décadas por meio do binômio saúde-doença, que reduziu a saúde ao “combate a doenças” sob o paradigma alopático. Distorções causadas pela má distribuição de renda no Brasil e pela falta de políticas públicas para a medicina preventiva têm conduzido à busca de “cura de doenças”, muito mais do que à *promoção da saúde*. Condições precárias de sobrevivência de grande parcela da população afastam tal parcela da possibilidade de ter uma vida saudável, com alimentação adequada, boas condições sanitárias e de moradia, direitos sexuais e reprodutivos, segurança e transporte apropriados, com direito ao lazer e a manifestações culturais. A falta desses componentes mínimos para a existência contribui para a reprodução de uma população adoecida. Organizar-se para enfrentar essa condição desumana de sobrevivência é fundamental, mas não é suficiente. A reconstrução, com base na rica e diversa formação étnico-cultural brasileira, de hábitos saudáveis de alimentação, das práticas alternativas de medicina, da utilização e manejo de recursos naturais, do lazer e do descanso, é essencial para a produção de uma qualidade de vida sadia.

Para a EJA e para os educandos e educandas do PBA, uma articulação intersetorial da saúde com a educação foi executada pelo Programa Olhar Brasil, com o objetivo de identificar e corrigir problemas visuais relacionados à refração, bem como garantir assistência integral em oftalmologia e, com isso, favorecer a aprendizagem impedida pela ausência de acuidade visual. O Programa Saúde na Escola, atualmente em vigência, atende jovens, adultos e idosos estudantes do sistema público brasileiro, articulando saúde e educação, embora sem impactos significativos para a modalidade, efetivando-se em ações pontuais, por iniciativas locais.

O mundo do trabalho e o da saúde estão intimamente relacionados à forma como jovens e adultos interagem com o ambiente – entendido aqui como espaço de vivência entre seres humanos e a natureza como um todo. O sentido de *preservação humana*, relacionado à consciência de respeito aos limites e às possibilidades impostas pelas condições físicas e biológicas do planeta, constitui a ética do tempo presente, enfatizando a sustentabilidade social, cultural, econômica e ecológica aplicada à vida cotidiana. Pensar a produção da existência e da vida saudável para jovens, adultos e idosos implica a reflexão, em processos educativos, sobre a necessidade de mudança de hábitos há muito tempo incorporados às práticas sociais, revertendo o quadro de destruição dos demais elementos da natureza.

A relação entre EJA e o *sistema de segurança pública* é compreendida nas perspectivas formativas, preventivas e protetivas, visando a garantir aos sujeitos da EJA acesso e permanência nas escolas e em outros espaços sociais, o que exige ações coletivas intersetoriais das várias esferas governamentais.

Outra área de produção da existência de jovens e adultos que desafia a EJA é a da *cultura*. Aqui, entende-se cultura como a produção de símbolos e significados humanos, relacionados a diferentes formas de expressão e representação do mundo, com forte interseção com o que as pessoas produzem no mundo do trabalho, com e a partir de todos os elementos que se encontram no ambiente em que vivem e convivem. Nessa área, o povo brasileiro demonstra extraordinário acúmulo, embora subsumido ao que pode ser chamado de “cultura de massa”, ou “massificação cultural”, promovida em especial pela banalização da existência, produzida pelos meios de comunicação de massa. O desafio nessa área consiste em resgatar a memória cultural e dar visibilidade ao que já foi produzido e ao que se continua a produzir como representação ou visão da realidade, por meio da música, da expressão corporal, da dramaturgia, da produção textual, da produção artesanal e da *ciberarte*, entre outras.

Todas as áreas abordadas desafiam a implementação de políticas públicas para jovens e adultos, com a necessária intersetorialidade que dê conta da

complexidade de tais áreas na relação que estabelecem com a EJA, o que exige uma mentalidade sistêmica e uma prática menos burocrática. As políticas públicas de Estado que se materializam mesmo como projetos e programas, com clara interseção de meios e fins, implicam um desafio de articulação e gestão entre os entes governamentais – governo federal, governos estaduais e municipais e governo distrital – e, além disso, obrigam o exercício necessário da definição do papel articulador de cada órgão de governo, quando se trata da implementação de políticas de cada área que envolve a produção de conhecimentos de jovens e adultos.

Um elemento fundamental para o fortalecimento e a afirmação do caráter intersetorial da EJA é o *diálogo entre órgãos de governo*, responsáveis pela implementação das políticas públicas, e a *sociedade civil*, que demanda essas políticas. Especial destaque deve ser dado aos movimentos sociais e populares que atuam na EJA, interlocutores indispensáveis no processo de construção de políticas voltadas para jovens e adultos. Os fóruns de EJA, os movimentos ligados à luta pela terra, à luta sindical, aos direitos de mulheres, afrodescendentes, quilombolas e indígenas, entre outros, têm exercido um papel inquestionável na proposição de diálogo e na construção de alternativas que resultem em políticas públicas consequentes para jovens, adultos e idosos. Por essa razão, o papel desempenhado pelos órgãos gestores e, em particular, pela Secadi/MEC na articulação de políticas em diálogo com a sociedade, tem sido fundamental na experiência democrática de gestão.

Todavia, o diagnóstico da realidade de jovens e adultos demonstra a desarticulação que ainda existe entre as ações governamentais, o que dificulta o desenvolvimento de políticas públicas eficientes para esses sujeitos. A fragmentação existente no interior das secretarias de Educação e mesmo do MEC, assim como entre as esferas de governo, dificulta a interlocução e a proposição de ações conjuntas voltadas à EJA. Isso corrobora a permanência da EJA à margem dos diferentes sistemas. Como avanço, pode ser evidenciada a construção de uma nova institucionalidade na relação entre governo e sociedade civil, no que se refere ao traçado da política intersetorial para a EJA. Porém, ainda há muito a se fazer para que a intersetorialidade na EJA deixe de ser um problema e passe a constituir um aspecto positivo e estruturante das políticas públicas, impulsionando os ministérios e as secretarias a se articularem visando a uma agenda comum.

4. EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento

Diante dos desafios enunciados, é também inadiável a necessidade de que a EJA se integre a um Sistema Nacional de Educação capaz de garantir o direito

ao acesso e à permanência em um ensino de qualidade compatível com a demanda de jovens, adultos e idosos para a conclusão da educação básica. Todos os esforços realizados pelo Brasil nessa área, em especial a partir da Constituição Federal de 1988, que preceitua em seu artigo 208 a educação como um direito de todos e dever do Estado; da LDBEN, que assume a EJA como modalidade da educação; das Resoluções CEB/CNE n. 1/2000 e n. 3/2010, que reafirmam a especificidade da modalidade; do Plano Nacional de Educação PNE (Lei n. 13.005/2014) que traz diretrizes, metas e estratégias audaciosas, mas exequíveis para a política educacional do próximo decênio, demonstram que a cobertura é ínfima, se comparada ao número de pessoas que não têm educação básica, e que a oferta existente ainda está longe de corresponder às reais necessidades dos jovens, adultos e idosos brasileiros.

O desafio de fortalecer o atendimento e a qualidade da EJA é uma tarefa que exige repensar o atual modelo de colaboração, com o objetivo de definir a responsabilidade dos entes federativos; vem daí a necessidade de se expressar indicadores e responsabilidades da União, dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, respeitando e definindo os diferentes papéis de cada um destes na constituição das redes públicas, para que a EJA seja garantida pelo poder público como um todo. Faz-se necessário avançar na *constituição do regime de colaboração* entre as esferas de governo e na *definição de responsabilidades* dos entes federados. No campo da EJA, historicamente, a União tem assumido o papel de definir os rumos das políticas propostas, pela influência que exerce sobre os demais entes federativos e, especificamente nesse caso, pela representação do MEC. À União cumpre a coordenação e o estabelecimento de diretrizes nacionais para a EJA, bem como o exercício das funções redistributiva e supletiva, com o aporte necessário de recursos financeiros, visando à redução das desigualdades regionais. Estados e municípios, na tarefa profícua de execução direta para a garantia da oferta de EJA como direito à educação, acompanham a orientação do governo federal no que diz respeito ao preceito constitucional e, ainda, utilizam-se do princípio da *autonomia federativa* no que concerne aos modelos pedagógicos e administrativos que melhor responderem aos desafios postos pela diversidade dos sujeitos e dos respectivos contextos socioculturais e ambientais.

O reconhecimento e a garantia do direito à organização do atendimento a jovens e adultos, em tempos e espaços pedagógicos diferenciados no Sistema Nacional de Educação, são ações que devem romper com a reprodução da oferta de EJA nos antigos moldes do ensino supletivo: educação aligeirada e compensatória, com base na justificativa equivocada de que os “educandos e educandas têm pressa e, por isso, a escola oferece pouco conteúdo em pouco tempo”. A realidade das propostas mais efetivas de EJA tensiona esse

raciocínio e demonstra que não há como se pensar na educação como direito público subjetivo apenas no ensino fundamental para jovens, adultos e idosos, sem uma definição clara, no sistema de ensino, de mudanças necessárias nas estratégias de acesso, permanência e qualidade do conhecimento produzido. Tais mudanças devem ser definidas de forma democrática pelos sujeitos desse processo, assim como devem ser explicitadas na proposta pedagógica e na organização curricular para essa modalidade de ensino, levando em consideração as realidades locais e regionais. A legislação deve, ainda, definir a idade para o ingresso de candidatos em cursos de educação básica na modalidade EJA. Tendo em vista a definição da Emenda Constitucional n. 59/2009, determinada no artigo 208, inciso I, da Constituição Federal, que estabelece a *educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade*, uma nova discussão deverá ser proposta pelo MEC ao CNE, no que diz respeito à idade de atendimento na modalidade, sem ferir o direito de todos à educação, independentemente da idade, como também preceitua o mesmo artigo.

No que se refere ao *acesso* e à *permanência*, retomar por princípio os sujeitos da ação educativa na EJA abrange a necessidade de se diversificar as formas de entrada e de permanência na educação básica, não apenas no que se refere a romper com os tempos determinados de matrícula, mas a garantir que a entrada e o retorno às classes de EJA possam ocorrer ao longo do desenvolvimento do projeto pedagógico. Enfrentar essas questões também significa reconhecer que o público jovem e adulto precisa ter condições objetivas para voltar e permanecer no sistema educacional. Não há acesso sem mobilização de demanda e, nesse aspecto, o poder público e a sociedade devem ser fortes aliados da modalidade de EJA.

A mobilização deve ser realizada por meio de *chamada pública para matrícula* para o convencimento da população – um desafio a ser enfrentado pela União, por estados e por municípios, por meio de ação interministerial e intersetorial para realizar tal chamada e o levantamento da demanda a ser atendida, com vistas a identificar onde residem as pessoas não alfabetizadas e/ou que não concluíram a educação básica e convencê-las a buscar a escolarização.

A chamada pública, por si só, não é suficiente para assegurar o direito à educação a todos os cidadãos e cidadãs. Ações de organização e planejamento da demanda potencial, realizadas com articulação entre os estados e seus municípios, com apoio da União e envolvendo organismos vinculados à EJA, podem georreferenciar no território as formas de atendimento e responsabilização de cada ente executor, de modo a favorecer a garantia do direito e o cumprimento do dever do Estado para com a população. A estratégia adotada com esse objetivo pela Agenda Territorial de Desenvolvimento

Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (ATDIAEJA) encontrou obstáculos de realização na estrutura de governos estaduais, responsáveis pela implementação da política de planejamento integrado e pela coordenação das ações de EJA em seu território. Superar os obstáculos que impediram o sucesso da estratégia é mais um dos desafios para uma política consequente.

No que tange ao *setor empresarial*, o desafio consiste em comprometer empresas com a escolarização de seus funcionários, estimulando a redução da jornada dos trabalhadores para que eles possam frequentar classes de ensino fundamental e médio; contribuir para o levantamento das demandas de escolarização entre os trabalhadores, encaminhando-os a atendimentos específicos; entre outras medidas.

A questão da EJA não será resolvida isoladamente, sem que o sistema educacional repense a educação básica que vem oferecendo. A permanência também tem relação com o que se encontra nas escolas; com a gestão democrática; com a carreira, a valorização salarial e a formação de profissionais da educação para lidar com o público jovem, adulto e idoso; com as condições de infraestrutura para se oferecer educação de qualidade; com a garantia de vagas e de escolas abertas permanentemente, ofertando a modalidade; com o tratamento dispensado à prática pedagógica e aos educandos e educandas que, na condição de “não crianças”, têm expectativas claras quando retornam aos bancos escolares. Quando o educando e a educanda encontram essas condições, a permanência é possível, e os sujeitos se tornam agentes mobilizadores para a EJA. No caso das condições do trabalho docente, o desafio passa pela indução de políticas que mobilizem as redes de ensino a constituir quadros docentes efetivos para a atuação na EJA.

A permanência também está ligada ao tema da *intersectorialidade*, pois o retorno à escola e o sentido do conhecimento ali produzido estão relacionados à vida e ao cotidiano das pessoas que convivem no mundo do trabalho; que precisam saber cuidar da saúde; que produzem cultura; e que precisam reaprender, na convivência com o ambiente em que habitam. Portanto, é um *desafio inter e extraescolar*, que exige da EJA conhecer exatamente o que se passa “do lado de fora dos muros da escola”, cabendo ao poder público garantir a ação conjunta e a integração de seus órgãos setoriais de saúde, transporte, desenvolvimento social, cultura e segurança, entre outros – o que, em grande medida, indica as condições de permanência ou não de jovens e adultos na escola. Para tanto, deve-se considerar: a *regionalidade* das propostas curriculares e o entendimento da modalidade de EJA por todos os profissionais da educação; e a *intersectorialidade* na EJA, por meio de parcerias de instâncias

governamentais e não governamentais na formação de jovens, adultos e idosos. Isso envolve, ainda, o enfrentamento da exploração da mão de obra a que jovens e adultos trabalhadores de camadas populares estão submetidos no mercado de trabalho, no que diz respeito a cargas horárias extensas, à baixa remuneração, ao esforço físico despendido – todas estas condições que dificultam a permanência na escola.

Além da difícil tarefa da mobilização de jovens, adultos e idosos para retornarem à escola e do desafio de fazê-los permanecer no sistema escolar, existe ainda um elemento fundamental que a EJA precisa enfrentar: como fazer para que os conhecimentos produzidos sejam *significativos*, tenham *qualidade* e forneçam aos educandos e educandas maior *autonomia*, para serem sujeitos da própria história? Participar de um processo no qual a certificação é um fim em si mesma não parece ser o caminho apropriado para a EJA.

O debate sobre *certificação* é, portanto, mais um desafio a ser enfrentado. Exames em âmbito nacional, se não vinculados a políticas públicas de EJA com princípios definidos, não levam em consideração a diversidade de sujeitos e suas demandas. No país, não existe ainda um desenho articulado de políticas públicas de educação que conceba o lugar da certificação por meio exames ao lado de formatos escolares de atendimento presencial. Urge, assim, que se discuta a certificação de conhecimentos *pari passu* a propostas curriculares, pelo fato de que a avaliação é inerente aos processos de aprendizagem. Ao se realizar um balanço das políticas de EJA, é preciso questionar, novamente, os exames nacionais de certificação de competências e seu modelo centralizado e nacional, que não envolve propostas estaduais, municipais e locais. Do mesmo modo, deve-se avaliar como a Rede Certific e a abrangência que tem assumido como alternativa à validação de conhecimentos e saberes da prática social contribuem para a superação de um recorrente “nó górdio” da educação.

Discutir a qualidade da educação implica o reconhecimento de que a EJA deve ter uma definição clara de seus *objetivos e estratégias político-didático-pedagógicas*. Da mesma forma, é preciso reconhecer a dinâmica da vida e da trajetória escolar dos sujeitos envolvidos. Deve-se garantir condições materiais e pedagógicas para a sua sustentabilidade, a partir de momentos formativos de geração de trabalho e renda, respeitando-se as potencialidades sociais, econômicas e culturais dos sujeitos e de cada localidade, o que significa ter uma estratégia coerente de gestão, de recursos financeiros públicos e humanos compatíveis com as necessidades demandadas pelos desafios da EJA, incluindo-os nas políticas e em programas de assistência ao educando. No que se refere aos *recursos humanos*, destaca-se a importância de reconhecer a necessidade de profissionais concursados, de imediato, nos sistemas de ensino, garantindo

a formação para atuar na modalidade EJA, para garantir a continuidade e a qualidade do ensino ofertado.

Essa formação demanda *investimentos adequados*, para que se tenha um corpo docente especializado na modalidade, desde a formação inicial, com foco: na práxis pedagógica e nos princípios da educação popular; no mundo do trabalho; na qualidade social da educação; na educação profissional; na gestão; nas questões geracionais e da diversidade; na intersectorialidade e/ou interministerialidade; nas tecnologias informação e comunicação; na sustentabilidade; e nas perspectivas da educação ao longo da vida e da organização de tempos e espaços pedagógicos, entre outros aspectos. Igualmente, esse corpo docente deve ter continuidade ao longo de sua trajetória, tanto em cursos de formação continuada, de formação em serviço e de pós-graduação.

Considera-se, ainda, imprescindível a intensificação de *políticas de formação continuada* para esses profissionais, além de um efetivo acompanhamento pedagógico, assim como a garantia de receita financeira da União, dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, para a universalização dessa modalidade, em igualdade de condições com as demais etapas de ensino. A discussão sobre a qualidade da EJA exige também a *revisão de recursos orçamentários e financeiros*, para que estes sejam destinados ao sistema público, com controle social e possibilidade de prestação de contas à União e aos tribunais competentes.

A gestão da EJA no Sistema Nacional de Educação, nos âmbitos federal, estadual, municipal e distrital também implica a necessária opção pelo *processo participativo e democrático*, tendo em vista que os sujeitos da EJA devem ser envolvidos nas tomadas de decisão referentes à organização de currículos, às estratégias de acesso e permanência e à qualidade da educação ofertada nesse sistema. O diálogo entre os gestores e as gestoras dos sistemas públicos de ensino que ofertam EJA e os sujeitos dessa modalidade, especialmente educandos e educandas, trabalhadores da educação e a comunidade escolar concorre para a superação de práticas de culpabilização pelo “não saber” de jovens, adultos e idosos e propiciam a construção de uma *relação de corresponsabilidade* na gestão da modalidade de ensino. Uma estratégia de gestão adequada à EJA deve contar com o reconhecimento do que é específico dessa modalidade, por parte do Conselho de Secretários de Educação (Consed), do Fórum de Conselhos Estaduais de Educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) – coletivos de gestores e gestoras de estados e municípios, fundamentais para a construção das políticas públicas de educação. Do mesmo

modo, é necessário ter clareza sobre as especificidades da EJA por parte do CNE, dos respectivos conselhos estaduais e municipais, e de seus representantes em âmbito nacional.

É necessário fortalecer, ainda mais, a interlocução dos *fóruns locais de EJA* com os gestores e as gestoras públicos, a fim de que esses sujeitos coletivos sejam parceiros na gestão e na formulação de políticas públicas locais, reconhecendo a singular e imprescindível contribuição dos fóruns estaduais e distrital de EJA no Brasil, resultante da mobilização e da organização preparatórias, desde 1996, da V CONFINTEA (1997). A interlocução proposta pelo governo federal na formulação de políticas públicas de EJA se faz com a representação desses sujeitos coletivos na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA); nas reuniões técnicas periódicas e no apoio político-financeiro anual aos encontros nacionais de EJA; nos seminários nacionais de formação de educadores de jovens e adultos; na manutenção e no desenvolvimento do portal eletrônico dos fóruns de EJA do Brasil; e no Encontro Nacional de Movimentos e Novas Comunidades (Movas).

A gestão e o conceito de *parceria* se alteraram substantivamente em relação ao modelo anterior do programa de alfabetização – traduzido pela ação do Programa Alfabetização Solidária –, quando, em 2003, foi criado pelo governo federal o PBA, com financiamento exclusivo do poder público. Desde então, três desafios passaram a ser enfrentados: a) a expectativa de continuidade à alfabetização, para que se cumpra o princípio do direito à educação para todos, independentemente da idade, tarefa que exigia o envolvimento e a chamada à responsabilidade de municípios, parceiros primordiais do Programa; b) de que o esforço ético precisava da participação de toda a sociedade para fazer cumprir o direito, ampliando cada vez mais os dados quantitativos e qualitativos de atendimento e enraizando a EJA nos sistemas públicos; e c) de que o desafio consiste em superar a precarização das condições de trabalho e a desprofissionalização da área da EJA, estabelecida pela forma de remuneração e recrutamento de educadores no âmbito do Programa. Mesmo com o esforço realizado até o momento, ainda não se superou a perspectiva de campanha de alfabetização, pois não existe uma efetiva qualidade na oferta e na continuidade dos estudos. Há, sim, um retorno significativo dos educandos e educandas às mesmas classes de alfabetização, sem escolarização. A consolidação de uma política pública de Estado que supere o modelo de programas e projetos de governo no âmbito da alfabetização de jovens, adultos e idosos demanda, portanto, a efetiva avaliação do modelo entre os envolvidos.

Do mesmo modo, as concepções de *parceria* e *gestão* são reformuladas no esforço de *intersectorialidade* das áreas de conhecimento da EJA e a ação de

gestores e gestoras de variados órgãos públicos e ministérios, com a aproximação e a interseção que se estabelece com programas voltados à economia solidária, às juventudes, aos saberes da terra e das águas, à educação nas prisões, à atenção à saúde e demais políticas sociais.

No que tange aos *recursos humanos*, ainda existe um grande desafio no Brasil em relação à formação de professores, gestores e gestoras que atuam na EJA. É tímido o esforço de alguns sistemas na formação, e o resultado desse investimento tem pouca visibilidade. São insuficientes as iniciativas dos sistemas na formação continuada de educadores e educadoras das redes públicas. No que se refere à formação inicial em nível superior, existe uma grande lacuna nas licenciaturas quanto ao reconhecimento da EJA como *locus* de formação específica e permanente, e como política pública de Estado. Na formação de licenciados em pedagogia, cumpre reconhecer as iniciativas pontuais e crescentes de inclusão de disciplinas que abordam a EJA e a constituição de núcleos que dinamizam iniciativas de pesquisa e extensão. Entretanto, a assunção pelas universidades da EJA como área relevante de formação, pesquisa e extensão, demanda um impulso deliberado da Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC e de agências de fomento à pesquisa, tais como a Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), assim como as fundações estaduais de apoio à pesquisa. Mesmo na formação de pedagogos, considerando o elevado número de cursos superiores existentes no país (mais de 1.500), são poucos aqueles que, de forma sistemática, assumem a formação de educadores e educadoras de jovens e adultos (menos de 2%). As universidades têm ainda como desafio, a partir da graduação, a proposição de currículos que contemplem estudos sobre a EJA, enquanto às instituições e aos sistemas de ensino federal, estaduais e municipais cabe o desafio de estabelecer compromissos com a formação continuada de educadores e educadoras para essa modalidade.

Desde a década de 1990, a pós-graduação nas universidades vem-se empenhando no estímulo, no desenvolvimento e na formação de pesquisadores em EJA. Há que se destacar as contribuições aportadas aos seminários de EJA no Congresso de Leitura do Brasil (Cole); ao Grupo de Trabalho de EJA (GT 18) e ao Grupo Trabalho e Educação (GT 9), na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); e os inúmeros trabalhos apresentados anualmente nas reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). A realização dos cinco Seminários Nacionais de Formação de Educadores de Jovens e Adultos demonstra a intensificação do investimento em programas de pesquisa e formação de gestores e gestoras, educadores e educadoras de jovens e adultos, com significativa contribuição das universidades públicas e da ANPEd. Ações pioneiras de governos estaduais

e municipais voltadas para a formação continuada de professores e professoras no âmbito da pós-graduação caminham no mesmo sentido. Além disso, editais para projetos de pesquisa e formação *stricto sensu* nas parcerias Setec/Secadi/Capes, tais como as redes de investigação sobre o Proeja e o Observatório da Educação representam iniciativas de fomento à pesquisa voltadas especificamente para essa área. Não se pode esquecer, também, dos centros de referência em educação popular (EP) e EJA, com contribuição relevante para o registro da memória da EP e da EJA no Brasil. Para que possa se manter a política, antes assumida pela então Secad entre 2009 e 2011, faz-se necessária a continuidade da definição e o apoio financeiro do MEC, voltados à criação, à efetivação e à manutenção desses centros, onde quer que existam e resistam, com pequenas alternativas de sustentação local. Ainda há que se destacar a experiência do curso de *educação na diversidade* promovido pela Secadi/MEC, em um ambiente virtual e promissor, com a criação da Rede de Educação para a Diversidade, no âmbito do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A continuidade da ampliação dessas iniciativas é o desafio a ser enfrentado pelo poder público e pela sociedade organizada.

Para a efetiva execução de políticas de qualificação profissional na EJA, faz-se necessário garantir o financiamento para as escolas que oferecem essa modalidade integrada à educação profissional, visando à gestão administrativa e pedagógica e à aquisição de equipamentos necessários para os cursos.

Constitui-se também uma tarefa complexa o reconhecimento, pelos entes federados, da necessidade de *implementação* da modalidade EJA no país. Após a aprovação do Fundeb, torna-se imperativo que estados e municípios passem a declarar suas matrículas de EJA no Censo Escolar, assumindo a modalidade EJA nos sistemas de ensino, para que se tenha implementado, de fato, o atendimento específico, tanto estrutural quanto pedagógico, de jovens e adultos, uma forma de garantir o acesso, a permanência e a continuidade de estudos do educando nessa modalidade de ensino. O financiamento específico do Fundeb para a EJA, na mesma lógica do financiamento para toda a educação básica, é uma conquista que deve ser destacada, sendo necessária a garantia da criação de instâncias gestoras dos recursos da EJA nos âmbitos federal, distrital, estadual e municipal, com a participação efetiva de setores e trabalhadores e trabalhadoras da educação de jovens, adultos e idosos, em sintonia com o Conselho do Fundeb e de outros porventura existentes.

No Fundeb, permanece ainda o desafio do tratamento isonômico de educandos e educandas de EJA em relação aos demais da educação básica, com o controle social do uso dos recursos do Fundo pela participação efetiva e o fortalecimento dos conselhos de fiscalização e acompanhamento do Fundeb e/ou de outros fundos – com composição paritária: representantes de gestores e gestoras de

e trabalhadores e trabalhadoras – e a aplicação exclusiva na educação pública. Cabe avaliar os desafios do investimento financeiro na EJA para superá-los, discriminando no financiamento público o custo da EJA, e considerando inclusive o interesse manifesto na oferta da modalidade pelo setor privado com financiamento público, o que, nesse caso, exige o estabelecimento rigoroso de mecanismos de controle social.

Parte III

Recomendações



Documento anterior (texto original)	Documento atualizado (nova redação)
1. Recomendações ao Ministério da Educação	1. Recomendações ao Ministério da Educação
1.1 ... quanto ao direito de jovens e adultos à educação	1.1 ... quanto ao direito de jovens e adultos à educação
1.1.1 Assegurar a ampliação do direito à educação básica pública, gratuita e de qualidade, pela universalização do ensino fundamental e médio. (Deslocado do item 1.2.1)	1.1.1 Assegurar a ampliação do direito à educação básica pública, gratuita e de qualidade, pela universalização do ensino fundamental e médio, respeitando as necessidades e especificidades do sujeito da EJA no princípio de equidade . (Deslocado do item 1.2.1)
	1.1.2 Reconhecer a EJA como direito humano fundamental, assumindo a modalidade conforme previsto na Constituição Federal/1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB ou LDBEN/1996), no Parecer CNE/2000 e no PNE/2014, garantindo acesso, permanência e continuidade de estudos a todas as populações do campo e dos centros urbanos. (MEC/EST/DF/MUN)
	1.1.3 Reafirmar o direito ao acesso e permanência, em todos os níveis de ensino das redes públicas, de educandos jovens e adultos egressos de programas de alfabetização, garantindo efetivamente a continuidade dos estudos e escolarização.
	1.1.4 Reafirmar o direito ao acesso e permanência de educandos/as com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação por meio de políticas que eliminem barreiras para concretização do processo de ensino e aprendizagem , com estrutura material, recursos didáticos, profissionais habilitados e segurança, para adequado atendimento às suas especificidades.

1.1.5 Ampliar mecanismos de divulgação e conscientização do direito à educação de jovens e adultos (EJA).	1.1.5 Ampliar mecanismos de divulgação e conscientização do direito à educação de jovens e adultos (EJA) em cadeia nacional e local.
1.2 ... quanto a políticas públicas	1.2 ... quanto a políticas públicas
1.2.1 Reconhecer a EJA como direito do cidadão. (Deslocado para o item 1.1.1)	1.2.1 Assegurar a ampliação do direito à educação básica pública, gratuita e de qualidade, pela universalização do ensino fundamental e médio, respeitando as necessidades e especificidades do sujeito da EJA no princípio de equidade.
1.2.2 Assegurar política nacional de valorização da EJA, envolvendo todas as esferas de poder (União, estados e municípios), a começar por órgãos do governo federal.	1.2.2 Assegurar política nacional de valorização da EJA, envolvendo todas as esferas de poder (União, estados e municípios), a começar por órgãos do governo federal.
1.2.3 Garantir a realização de censo escolar nacional específico para a EJA e constantes chamadas públicas nos diversos meios de comunicação para matrículas nos diferentes sistemas de ensino.	1.2.3 Garantir a realização de censo escolar nacional específico para a EJA.
	1.2.4 Realizar chamada pública aos educandos para a EJA, da alfabetização à continuidade de estudos, feita pelo MEC como indutor desta ação junto aos gestores municipais e estaduais/distrital, por meio de propaganda nacional na TV a ser divulgada em horário nobre, em rádio e sites oficiais, com maior intensidade no início de cada semestre, mantendo-a ao longo do ano para evidenciar que as matrículas na EJA são contínuas. Incluir os agentes comunitários de saúde e assistência social a participarem ativamente desse processo.
	1.2.5 Divulgar nos sites do MEC a lista das escolas que ofertam a modalidade EJA em cada estado/município e seus respectivos endereços e telefones de contato.
1.2.6 Definir a responsabilidade dos entes federativos quanto à implementação e fortalecimento do atendimento e da qualidade da educação de jovens e adultos.	1.2.6 Definir a responsabilidade dos entes federativos quanto à implementação e fortalecimento do atendimento e da qualidade da educação de jovens e adultos.

<p>1.2.7 Propor políticas de acesso e permanência a educandos de EJA no ensino fundamental e médio, assim como acesso à universidade pública e gratuita. (Deslocado para o item 1.2.18)</p>	
<p>1.2.8 Reafirmar o direito ao acesso e permanência, em todos os níveis de ensino das redes públicas, de educandos jovens e adultos egressos de programas de alfabetização. (Deslocado para o item 1.1.3)</p>	
<p>1.2.9 Reafirmar o direito ao acesso e permanência de educandos com necessidades educativas especiais, com estrutura material, recursos didáticos, profissionais habilitados e segurança, para adequado atendimento às suas especificidades. (Deslocado para o item 1.1.4)</p>	
<p>1.2.10 Fomentar a participação da sociedade na definição de políticas públicas para a EJA em todos os níveis de governo, de forma a contemplar reais necessidades dos alunos no que se refere a currículo, metodologia, avaliação, idade de ingresso, duração de cursos, criando possibilidades de práticas alternativas de ensino e aprendizagem.</p>	<p>1.2.10 Fomentar a participação da sociedade na definição de políticas públicas para a EJA em todos os níveis de governo, de forma a contemplar reais necessidades dos/as educandos/as no que se refere a currículo, metodologia, avaliação, idade de ingresso, duração de cursos, criando possibilidades de práticas alternativas de ensino e aprendizagem. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.11 Formular política pública de Estado para a educação de jovens e adultos que supere a fragmentação de ações em programas e projetos, tomando como eixo integrador o trabalho, a ciência, a cultura e o sujeito na sua integralidade e responsabilizando os sistemas pela oferta de matrículas que integrem programas de alfabetização à continuidade de estudos dos alunos até a conclusão da educação básica.</p>	<p>1.2.11 Formular política pública de Estado para a educação de jovens e adultos que supere a fragmentação de ações em programas e projetos, tomando como eixo integrador o trabalho, a ciência, a cultura e o sujeito na sua integralidade e responsabilizando os sistemas pela oferta de matrículas que integrem programas de alfabetização à continuidade de estudos dos/das educandos/as, até a conclusão da educação básica, fortalecendo as instâncias de participação e construção de políticas de EJA. fortalecendo o GT do Redimensionamento da Política Nacional de EJA e a CNAEJA</p>

<p>1.2.12 Construir políticas públicas de Estado articuladas e de qualidade para jovens e adultos, reconhecendo a intersetorialidade nos avanços da EJA e priorizando questões como a relação entre a EJA e o trabalho, a saúde, o meio ambiente, a cultura e a comunicação, considerando as necessidades das diferentes faixas etárias.</p>	<p>1.2.12 Assegurar políticas públicas de Estado articuladas e de qualidade social para jovens, adultos e idosos, reconhecendo a intersetorialidade nos avanços da EJA, priorizando questões como a relação entre a EJA e o trabalho, a saúde, o meio ambiente, a cultura, a comunicação, a tecnologia e os direitos humanos, considerando as diversidades geracionais e suas necessidades específicas. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.13 Considerar experiências acumuladas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais e instituições do terceiro setor na construção de políticas de EJA.</p>	<p>1.2.13 Mapear e considerar experiências acumuladas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais e sindicais na construção de políticas de EJA. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.14 Fomentar ações afirmativas de gênero e geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira, hierárquica e autoritária.</p>	<p>1.2.14 Implementar ações afirmativas de gênero e orientação sexual na perspectiva interseccional e de geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e valorização da diversidade como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira, machista, sexista, homofóbica, lesbofóbica, transfóbica, hierárquica e autoritária. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.15 Expandir a oferta da educação profissional integrada à educação básica por meio de política pública, e não em forma de programa que caracterize situação temporária.</p>	<p>1.2.15 Expandir a oferta da educação profissional integrada à educação básica de jovens, adultos e idosos por meio de política pública e não em forma de programa que caracterize situação temporária. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.16 Estabelecer políticas públicas que atendam à necessidade educacional da diversidade dos sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, fomentando a ampliação do atendimento educacional na modalidade EJA integrada à formação profissional, em presídios e nas unidades socioeducativas, nestas últimas para sujeitos com idade compatível à modalidade, contando para isso com a formação específica de educadores e professores.</p>	<p>1.2.16 Estabelecer políticas públicas que atendam à necessidade educacional da diversidade dos sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, fomentando a ampliação do atendimento educacional na modalidade EJA integrada à formação profissional, em unidades prisionais e nas unidades socioeducativas, nestas últimas para sujeitos com idade compatível à modalidade, contando para isso com a formação específica de educadores/as. (MEC/EST/DF/MUN)</p>

<p>1.2.17 Suprimir a oferta do Exame Nacional de Certificação de Competências na Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA), uma vez que este não atende às especificidades da EJA no Brasil.</p>	<p>1.2.17 Suprimir a oferta do Exame Nacional de Certificação de Competências na Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA), uma vez que este não atende às especificidades da EJA no Brasil. Definir papel do Enem como exame de certificação para o Ensino Médio.</p>
<p>1.2.18 Fomentar aos educandos de EJA, conforme explicitado nos desafios desse documento, condições de apoio ao acesso e à permanência na escola, tais como: alimentação adequada no público e escolar quando necessário; material específico para a EJA; educadores/professores habilitados; instalações apropriadas; projeto pedagógico adequado à diversidade de sujeitos, entre outras.</p>	<p>1.2.18 Garantir aos educandos da EJA condições efetivas de acesso e permanência no ensino fundamental e médio, assim como acesso à universidade pública e gratuita com condições tais como: alimentação adequada no período escolar em conformidade com a política nacional; transporte público e escolar de qualidade que atenda às especificidades locais; material didático específico para EJA; educadores/as habilitados/as; formação continuada, instalações apropriadas; projeto pedagógico que contemple a especificidade da EJA; acesso irrestrito à infraestrutura existente na escola em todos os turnos, entre outros aspectos. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.19 Assegurar políticas de transporte escolar para educandos de EJA em geral e, especificamente, para aqueles residentes no campo, incentivando e possibilitando o acesso às salas de aula no próprio campo/comunidade e ainda viabilizando acesso às salas de aula mais distantes.</p>	<p>1.2.19 Assegurar políticas de transporte escolar para educandos da EJA em geral e, especificamente, para aqueles residentes no campo, na floresta e nas águas, camponeses, agricultores familiares, trabalhadores rurais e assentados, comunidades de quilombos e indígenas, populações ribeirinhas, entre outros, inclusive periferias urbanas, respeitando suas especificidades, incentivando e possibilitando o acesso às salas de aula no próprio campo/comunidade e ainda viabilizando acesso às salas de aula mais distantes. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.20 Formular políticas públicas que garantam a democratização do acesso a bens culturais, privilegiando aqueles produzidos pela comunidade local.</p>	<p>1.2.20 Implantar políticas públicas que garantam a democratização do acesso a bens culturais e equipamentos públicos, privilegiando aqueles produzidos pela comunidade local. (MEC/EST/DF/MUN)</p>

<p>1.2.21 Fomentar assistência a educandos com dificuldades de aprendizagem detectadas por equipe multidisciplinar, assim como a continuidade de estudos para aqueles com necessidades educacionais especiais, após avaliação de rendimento em período de escolarização, bem como a garantia de participação em programas de formação para o trabalho.</p>	<p>1.2.21 Fomentar assistência a educandos com dificuldades de aprendizagem detectadas por equipe multidisciplinar, assim como a continuidade de estudos para aqueles com necessidades educacionais especiais, após avaliação de rendimento em período de escolarização, bem como a garantia de participação em programas de formação para o trabalho.</p>
<p>1.2.22 Estimular o atendimento à EJA com equipes especializadas integradas por psicólogos, psicopedagogos, oftalmologistas e outros.</p>	<p>1.2.22 Promover o atendimento a educandos/as da EJA com equipes especializadas integradas por psicólogos, psicopedagogos, oftalmologistas e outros. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.2.23 Garantir participação social na gestão das políticas públicas de EJA.</p>	<p>1.2.23 Garantir participação social e gestão democrática na definição e gestão de políticas públicas para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas, com maior efetividade desta participação, de forma a contemplar as reais necessidades dos educandos/as no que se refere a currículo, metodologia, avaliação, idade de ingresso, duração de cursos, criando possibilidades de práticas alternativas de ensino e aprendizagem. (MEC/EST/DF/MUN).</p>
<p>1.2.24 Fomentar a qualidade da educação de jovens e adultos por meio de políticas públicas de Estado, no que concerne a aspectos estruturais e pedagógicos, possibilitando permanência e continuidade de estudos, formação inicial e continuada de educadores e favorecendo o exercício da cidadania.</p>	<p>1.2.24 Garantir a qualidade da educação de jovens e adultos por meio de políticas públicas de Estado, no que concerne a aspectos estruturais e pedagógicos, possibilitando permanência e continuidade de estudos, formação inicial e continuada de educadores, favorecendo o exercício da cidadania, da sustentabilidade socioambiental, dos direitos humanos e da diversidade. (MEC/EST/DF/MUN).</p>
<p>1.2.25 Ampliar o apoio técnico às SEEs/ SMEs e movimentos sociais e populares que atuam com EJA, visando à melhoria da qualidade da educação oferecida a jovens e adultos.</p>	<p>1.2.25 Ampliar o apoio técnico às SEEs/ SMEs e movimentos sociais e populares que atuam com EJA, visando à melhoria da qualidade da educação oferecida a jovens e adultos.</p>

	<p>1.2.26 Fomentar a ampliação da oferta da Educação de Jovens, Adultos e Idosos trabalhadores no campo, integrada à qualificação profissional com práticas agroecológicas, voltadas à agricultura familiar, à economia solidária sustentável, com enfoque na agroecologia, contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais, visando um projeto de educação popular campesina e favorecendo a permanência e a sucessão na agricultura familiar para garantia de direito à educação de Jovens, Adultos e Idosos camponeses.</p>
	<p>(Deslocado para o item 1.6.3 – Controle social) Induzir pelo MEC o fortalecimento dos Conselhos do Fundeb junto a municípios e estados, garantindo a efetividade qualitativa e quantitativa da participação popular neste espaço de controle. (MEC/EST/MUN)</p>
	<p>1.2.27 Fomentar a criação/ampliação da oferta diurna de turmas de EJA, de maneira a atender aqueles trabalhadores que dela tenham necessidade e jovens, entre os 15 e os 17 anos, que assim o desejarem.</p>
	<p>1.2.28 Fomentar a oferta de turmas de EJA em espaços escolares e espaços não escolares, nestes últimos, desde que sob responsabilidade de vinculados a alguma escola de um dos entes federados, qualificada com a garantia de matrícula, acompanhamento, formação continuada e oferta de materiais didáticos.</p>
	<p>1.2.29 Avaliar imediatamente o Programa Brasil Alfabetizado.</p>
	<p>1.2.30 Garantir a criação de novas turmas de alfabetização para comunidades indígenas, quilombolas, população do campo e privados de liberdade, por meio de mecanismos como a Resolução n. 48.</p>

1.3 ... quanto à intersectorialidade	1.3 ... quanto à intersectorialidade
1.3.1 Promover ações afirmativas e intersectoriais de não violência, propiciando a cultura da paz.	1.3.1 Promover ações afirmativas e intersectoriais de não violência, propiciando a cultura dos direitos humanos e da paz. (MEC/EST/DF/MUN)
1.3.2 Implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, dentre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos.	1.3.2 Implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, segurança/ justiça dentre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos. (MEC/EST/DF/MUN)
1.3.3 Promover parcerias horizontais, intersectoriais e articuladas em programas de escolarização de jovens e adultos e trabalho, nas diferentes instâncias governamentais e da sociedade civil, ampliando o sistema de atendimento da EJA.	1.3.3 Promover parcerias horizontais, intersectoriais e articuladas em programas de escolarização de jovens e adultos e trabalho, nas diferentes instâncias governamentais e da sociedade civil, ampliando o sistema de atendimento da EJA. (MEC/EST/DF/MUN)
1.3.4 Articular mais intensamente Ministério da Justiça, Secretarias de Segurança Pública ou de Administração Penitenciária e de Educação em relação à educação nas prisões.	1.3.4 Articular mais intensamente Ministério da Justiça; Secretarias de Segurança Pública ou de Administração Penitenciária, e das secretarias estaduais de Educação, Cidadania e Direitos Humanos em relação à educação de jovens e adultos nas unidades prisionais e de medidas socioeducativas . (MEC/EST/DF/MUN)
1.3.5 Promover diálogo permanente entre os vários setores do MEC e entre as escolas da Rede Federal, garantindo integração e objetividade nas ações e projetos para a EJA.	1.3.5 Promover diálogo permanente entre os vários setores do MEC e entre as escolas da Rede Federal, garantindo integração e objetividade nas ações e projetos para a EJA.
1.3.6 Fomentar, em parceria com MJ, levantamento de demanda de escolarização na modalidade EJA entre internos penitenciários e demais trabalhadores e gestores penitenciários, reconhecendo-os como sujeitos da EJA em todas as unidades penitenciárias, garantindo compatível oferta pública de ensino durante a privação de liberdade, e adequada formação continuada para educadores e professores envolvidos na especificidade.	1.3.6 Fomentar, em parceria com Ministério da Justiça, levantamento de demanda de escolarização na modalidade EJA entre internos penitenciários e demais trabalhadores e gestores penitenciários, reconhecendo-os como sujeitos da EJA em todas as unidades penitenciárias, garantindo compatível oferta pública de ensino durante a privação de liberdade, e adequada formação continuada para educadores e professores envolvidos na especificidade.

	<p>1.3.7 Incentivo do MEC, em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), do cumprimento da legislação existente que determina que a alimentação escolar adequada a jovens, adultos e idosos trabalhadores, em parceria com o MDS e do MDA, e quanto a aquisição de gêneros alimentícios por meio do Pnae, seja, no mínimo, 30% da agricultura familiar, preferencialmente, de forma descentralizada, de forma que as unidades escolares façam tal aquisição diretamente das comunidades produtoras adjacentes para favorecer o desenvolvimento familiar, a sucessão rural e a permanência de jovens e adultos no campo, integrando saberes, lutas e vivências.</p>
	<p>1.3.8 Implantar a Política Nacional de Educação Ambiental na EJA (Lei n. 9.795/1999) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE n. 02/2012), por meio do Com-Vidas: Comunidade de Aprendizagem para a Qualidade de Vida, e com o apoio de Coletivos Educadores/Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola e Coletivos Jovens de Meio Ambiente, partindo de ações conjuntas do órgão gestor da EJA e o comitê gestor (MEC-MMA) da Política Nacional de Educação Ambiental. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.4 ... quanto a dados na EJA</p>	<p>1.4 ... quanto à coleta, produção e análise de dados na EJA</p>
<p>1.4.1 Fomentar a construção coletiva de diagnósticos com a participação dos segmentos que ofertam EJA e Fóruns de EJA, em direção à construção de um sistema de Diagnóstico Permanente que apreenda o desempenho da política pública de EJA, de demais políticas intersetoriais que a ela se relacionam e das ações promovidas pela sociedade civil nesse campo.</p>	<p>1.4.1 Fomentar a construção coletiva de diagnósticos com a participação dos segmentos que ofertam EJA e Fóruns de EJA, em direção à construção de um Sistema de Diagnóstico Permanente que apreenda o desempenho da política pública de EJA, de demais políticas intersetoriais que a ela se relacionam e das ações promovidas pela sociedade civil nesse campo.</p>

<p>1.4.2 Acompanhar os números de educandos matriculados na EJA, declarados nos censos escolares.</p>	<p>1.4.2 Acompanhar os números de educandos matriculados na EJA, declarados nos censos escolares, abrindo diálogo fazendo intervenção imediata em articulação com os entes federados para analisar o comportamento das mesmas e estabelecer possíveis razões de queda, além de propor medidas para reverter tal situação.</p>
<p>1.4.3 Promover levantamentos nos programas de alfabetização conveniados que subsidiem e induzam os sistemas de ensino à oferta de matrículas visando à continuidade de estudos dos educandos até a conclusão da educação básica.</p>	<p>1.4.3 Promover levantamentos nos programas de alfabetização conveniados que subsidiem e induzam os sistemas de ensino à oferta de matrículas visando à continuidade de estudos dos educandos até a conclusão da educação básica.</p>
<p>1.4.4 Fomentar a produção de dados que viabilizem políticas públicas de acesso e permanência a educandos egressos de programas de alfabetização na rede pública de ensino.</p>	<p>1.4.4 Efetuar o levantamento de dados que viabilizem políticas públicas de acesso e permanência a educandos egressos de programas de alfabetização e continuidade de estudos na rede pública de ensino, disponibilizando os dados de turmas, escolas e turnos fechados. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.4.5 Levantar dados relativos à demanda de educação profissional integrada à educação básica que configurem a oferta de política pública permanente, ultrapassando a condição de programa, de situação temporária.</p>	<p>1.4.5 Levantar dados relativos à demanda de educação profissional integrada à educação básica de jovens e adultos e idosos que configurem a oferta de política pública permanente, ultrapassando a condição de programa, de situação temporária. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.4.6 Levantar dados relativos à demanda de EJA no campo, ampliando a oferta existente.</p>	<p>1.4.6 Levantar dados relativos à demanda de EJA no campo, na floresta e nas águas (camponeses, agricultores familiares, trabalhadores rurais e assentados, comunidades de quilombos e indígenas, populações ribeirinhas), incluindo também periferias urbanas, com vistas a ampliar a oferta existente. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>1.4.7 Estimular instituições, empresas e organizações para que realizem em seus quadros de pessoal levantamento de pessoas não alfabetizadas ou com ensino fundamental e médio incompletos, e que encaminhem providências para a formação básica de todos os sujeitos identificados.</p>	<p>1.4.7 Estimular instituições, empresas e organizações para que realizem em seus quadros de pessoal levantamento de pessoas não alfabetizadas ou com ensino fundamental e médio incompletos, e que encaminhem providências para a formação básica de todos os sujeitos identificados. (MEC/EST/DF/MUN)</p>

<p>1.4.8 Realizar pesquisa nacional sobre todas as ações de EJA no Brasil – tendo o Inep como responsável –, com chamamento em cadeia nacional de televisão e rádio, para que todas as entidades públicas e privadas que desenvolvem ações de EJA (de escolarização e de educação continuada, nos diversos campos do conhecimento – direitos humanos e sociais, gênero, educação ambiental, educação de trabalhadores, saúde etc.) acessem uma página formalmente construída para a coleta de dados, construída segundo opção metodológica que possibilite o cruzamento e o diálogo entre esses dados, para que se mapeie, em definitivo, a EJA, mantendo o cadastro de dados permanentemente atualizado, acompanhado e avaliado pelo poder público.</p>	<p>1.4.8 Realizar pesquisa nacional sobre todas as ações de EJA no Brasil – tendo o Inep como responsável –, com chamamento em cadeia nacional de televisão e rádio, para que todas as entidades públicas e privadas que desenvolvem ações de EJA (de escolarização e de educação continuada, nos diversos campos do conhecimento – direitos humanos e sociais, gênero, educação ambiental, educação de trabalhadores, saúde etc.) acessem uma página formalmente construída para a coleta de dados, construída segundo opção metodológica que possibilite o cruzamento e o diálogo entre esses dados, para que se mapeie, em definitivo, a EJA, mantendo o cadastro de dados permanentemente atualizado, acompanhado e avaliado pelo poder público.</p>
<p>1.5 ... quanto a financiamento</p>	<p>1.5 ... quanto a financiamento</p>
	<p>1.5.1 Que o MEC chame, em 2016, uma reunião da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, que delibera sobre a temática, da qual fazem parte o Ministro, o Consed, a Undime e outros, para levar a pauta da isonomia do fator de ponderação da EJA no Fundeb.</p>
<p>1.5.2 Defender e encaminhar proposta de equivalência dos percentuais da EJA no Fundeb aos demais da educação básica, ampliando recursos financeiros a ela destinados, melhorando o sistema distributivo, e promovendo condições de qualidade e ampliação de matrículas na EJA. (Deslocado do item 1.5.10)</p>	<p>1.5.2 Defender e encaminhar proposta de equivalência dos percentuais da EJA no Fundeb às demais modalidades da educação básica destinada a crianças e adolescentes, ampliando recursos financeiros a ela destinados, melhorando o sistema distributivo, e promovendo condições de qualidade e ampliação de matrículas na EJA.</p>
	<p>1.5.3 Ampliação dos recursos atuais para a modalidade EJA, uma vez que a modalidade exige tratamento diferenciado em função de sua especificidade e natureza. São necessárias metodologias, materiais didáticos e espaços educativos adequados à modalidade.</p>

	<p>1.5.4 Utilização do indicativo real do custo aluno-qualidade inicial (CAQi) e do custo aluno-qualidade (CAQ), para garantir acesso, permanência e continuidade da escolarização, levando em consideração a necessidade de chamada pública constante e de custos diferenciados em função da especificidade da modalidade.</p>
	<p>1.5.4 Inclusão de verbas para a EJA no PDDE (PDDEEJA) na escola.</p>
	<p>1.5.5 Debater sobre a construção de mecanismos de vinculação de gastos na EJA (verba carimbada) sendo ampliado de como implementar o aumento do gatilho de 15% para 20%, no mínimo, de forma consensuada com as redes.</p>
	<p>1.5.6 Debater sobre mecanismos de como garantir que a receita de EJA seja destinada à EJA.</p>
	<p>1.5.7 Fomento pelo MEC de ampliação da oferta da educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores no campo, integrada à qualificação profissional com práticas agroecológicas, voltadas à agricultura familiar, à economia solidária sustentável, com enfoque na agroecologia, contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais, visando a um projeto de educação popular camponesa e favorecendo a permanência e a sucessão na agricultura familiar para garantia de direito à educação de jovens, adultos e idosos camponeses. (Deslocado para o item 1.2.26)</p>

<p>1.5.8 Garantir imediatamente, nos orçamentos federal, estaduais e municipais, recursos financeiros complementares ao Fundeb, para a viabilização da oferta de continuidade da escolarização pós-alfabetização, possibilitando condições estruturais – contratação de professores, material didático, adequação de espaços físicos, transporte e alimentação escolar – indispensáveis à área, sem o que não haverá efetividade das ações desenvolvidas pelo Programa Brasil Alfabetizado.</p>	<p>1.5.8 Garantir imediatamente, nos orçamentos federal, estaduais, municipais e distrital, recursos financeiros complementares ao Fundeb, para a viabilização da oferta da alfabetização e continuidade da escolarização pós-alfabetização, possibilitando condições estruturais – contratação de professores, material didático, adequação de espaços físicos, transporte, que atenda às especificidades locais e alimentação escolar – indispensáveis à área, sem o que não haverá efetividade das ações desenvolvidas pelo Programa Brasil Alfabetizado.</p>
<p>1.5.9 Defender e encaminhar proposta de equivalência dos percentuais da EJA no Fundeb aos demais da educação básica, ampliando recursos financeiros a ela destinados, melhorando o sistema distributivo, e promovendo condições de qualidade e ampliação de matrículas na EJA. (Deslocado para o item 1.5.2)</p>	<p>1.5.9 Defender e encaminhar proposta de equivalência dos percentuais da EJA no Fundeb aos demais da educação básica destinada a crianças e adolescentes, ampliando recursos financeiros a ela destinados, melhorando o sistema distributivo, e promovendo condições de qualidade e ampliação de matrículas na EJA. (Levar para 1.5.2, em função de ser o mesmo tema tratado no item 1.5.1)</p>
<p>1.5.10 Redirecionar imediatamente os recursos do MEC que atualmente são orientados ao Sistema S e a setores empresariais para as esferas públicas federal, distrital, estaduais e municipais.</p>	<p>1.5.10 Redirecionar imediatamente os recursos do MEC que atualmente são orientados ao Sistema S e a setores empresariais para as esferas públicas federal, distrital, estaduais e municipais.</p>
<p>1.5.11 Assumir a responsabilidade de repassar recursos rigorosamente dentro dos prazos para os programas que ofertam EJA.</p>	<p>1.5.11 Assumir a responsabilidade de repassar recursos rigorosamente dentro dos prazos para os programas que ofertam EJA.</p>
	<p>1.5.12 Garantir bolsa de incentivo à permanência de educandos jovens, adultos e idosos na escola.</p>
<p>1.5.13 Acompanhar a efetiva aplicação dos recursos de seus programas destinados à EJA.</p>	<p>1.5.13 Acompanhar e avaliar fiscalizar a efetiva aplicação dos recursos de suas políticas/programas destinados à EJA.</p>

	1.5.14 Continuidade de apoio do MEC e demais organismos (CNPq, Capes) às pesquisas de EJA; dos centros de referência em EJA e do Portal dos Fóruns de EJA.
	1.5.15 Fomentar e induzir linhas de pesquisa em EJA na pós-graduação <i>stricto sensu</i> . (Deslocado das IES)
1.6 ... quanto ao controle social	1.6 ... quanto ao controle social
1.6.1 Aperfeiçoar mecanismos de regulação e controle social sobre as instituições de ensino superior (IES) quanto à formação de professores.	1.6.1 Aperfeiçoar mecanismos de regulação e controle social sobre as instituições de educação superior (IES) quanto à formação <i>específica</i> de professores para atuar na modalidade EJA.
1.6.2 Fortalecer os conselhos de controle social do Fundeb.	1.6.2 Fortalecer os conselhos de controle social do Fundeb.
	1.6.3 Induzir pelo MEC o fortalecimento dos Conselhos do Fundeb junto a municípios e estados, garantindo a efetividade qualitativa e quantitativa da participação popular neste espaço de controle. (MEC/EST/DF/MUN)
1.7 ... quanto a concepções de EJA	1.7... quanto a concepções de EJA
	1.7.1 Assumir a concepção de EJA na perspectiva da educação popular, de forma que todas as ações empreendidas tenham como pressuposto o direito à educação que visa à emancipação popular; à participação popular nos espaços públicos; à equidade nas políticas públicas fundamentada na solidariedade e na amorosidade; ao conhecimento crítico e à transformação da realidade; à avaliação e à sistematização de saberes e práticas; e à justiça política, econômica e socioambiental.
1.7.2 Promover o princípio do direito de aprender, ampliando conhecimentos ao longo da vida e não apenas escolarizando.	1.7.2 Promover o princípio do direito de aprender, ampliando conhecimentos ao longo da vida e não apenas escolarizando.

1.7.3 Promover a educação inclusiva pautada nos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade.	1.7.3 Promover a educação inclusiva pautada nos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade. (MEC/EST/MUN)
1.7.4 Estimular a concepção de projetos que contemplem a pedagogia da alternância, segundo as necessidades dos educandos.	1.7.4 Estimular a concepção de projetos que contemplem a pedagogia da alternância, segundo as necessidades dos educandos.
1.7.5 Promover educação não sexista que combata a homofobia e todas as formas de discriminação e preconceito.	1.7.5 Promover educação não sexista que combata a homofobia e todas as formas de discriminação e preconceito.
1.8 ... quanto à formação de educadores	1.8 ... quanto à formação de educadores
1.8.1 Incorporar ao planejamento e orçamento do MEC a formação e qualificação de educadores de EJA, contemplando as diversas áreas de conhecimento e a diversidade dos sujeitos e as suas relações com o mundo do trabalho.	1.8.1 Incorporar ao planejamento e orçamento do MEC a formação e qualificação de educadores de EJA, contemplando as diversas áreas de conhecimento e a diversidade dos sujeitos e as suas relações com o mundo do trabalho.
1.8.2 Fomentar a perspectiva popular e intersetorial na formação inicial e continuada de profissionais que atuam na EJA, com aprofundamento da compreensão sobre a geração de sustentabilidade e renda; sobre experiências de educação ambiental, com ênfase na concepção de sociedade baseada no desenvolvimento sustentável; sobre temáticas afrodescendente e indígena; e sobre princípios solidários.	1.8.2 Fomentar a perspectiva da educação popular e intersetorial na formação inicial e continuada de profissionais educadores que atuam na EJA, com aprofundamento da compreensão sobre a geração de sustentabilidade e renda; sobre experiências de educação ambiental, com ênfase na concepção de sociedade baseada no desenvolvimento sustentável; sobre temáticas afrodescendente e indígena; bem como sobre a inclusão das pessoas com deficiência na EJA e sobre princípios solidários.
1.8.3 Fomentar programas de formação (graduação e pós-graduação) para educadores de EJA e técnicos das redes públicas, em turno compatível com o exercício da docência, levando em consideração a diversidade de sujeitos da EJA.	1.8.3 Fomentar programas de formação (graduação e pós-graduação) para educadores de EJA e técnicos das redes públicas, em turno compatível com o exercício da docência, levando em consideração a diversidade de sujeitos da EJA.

1.8.4 Estimular, na formação docente inicial e continuada, a formação digital.	1.8.4 Estimular, na formação docente inicial e continuada, a formação digital.
1.8.5 Fomentar a formação do professor indígena e o acesso ao trabalho docente nas escolas indígenas.	1.8.5 Fomentar a formação do professor indígena, quilombola e do campo e o acesso ao trabalho docente nas escolas indígenas, quilombolas e do campo .
1.8.6 Estimular a participação de gestores de políticas públicas em cursos de formação continuada, para efetivar o diálogo sobre a EJA e suas especificidades e promover a intersetorialidade.	1.8.6 Estimular a participação de gestores de políticas públicas em cursos de formação continuada, para efetivar o diálogo sobre a EJA e suas especificidades e promover a intersetorialidade.
	1.8.7 Promover a formação aos gestores públicos, considerando a necessidade de profissionais qualificados para atender aos filhos e filhas de educandos da EJA.
1.8.8 Fomentar a qualificação de gestores de EJA para acesso ao sistema estatístico nacional e para conhecimento da legislação pertinente, com vista à utilização de recursos informacionais, legais e de financiamento, em atendimento a necessidades e demandas desta modalidade de ensino.	1.8.8 Fomentar a qualificação de gestores de EJA para acesso ao sistema estatístico nacional e para conhecimento da legislação pertinente, com vista à utilização de recursos informacionais, legais e de financiamento, em atendimento a necessidades e demandas desta modalidade de ensino.
1.8.9 Fomentar o acesso e a discussão, nas escolas, nos fóruns, nas secretarias de ensino, nas universidades, de experiências significativas em EJA e de documentos básicos de políticas de diversos setores sociais, como: Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PNQ) e Planos Territoriais de Qualificação (Planteqs).	1.8.9 Fomentar o acesso e a discussão, nas escolas, nos fóruns, nas secretarias de ensino, nas universidades, de experiências significativas em EJA e de documentos básicos de políticas de diversos setores sociais, como: Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PNQ) e Planos Territoriais de Qualificação (Planteqs).
1.8.10 Fomentar a habilitação, nos níveis médio e superior, de educadores populares vinculados a movimentos de alfabetização do campo e da cidade.	1.8.10 Fomentar a habilitação, nos níveis médio e superior, de educadores populares vinculados a movimentos de alfabetização do campo e da cidade.
1.8.11 Prover ampliação de quadro docente nas Ifes que viabilize a formação <i>lato sensu</i> e <i>stricto sensu</i> de professores do ensino médio e de graduação, vinculada à educação tecnológica.	1.8.11 Promover ampliação de quadro de docentes nas instituições federais (Ifes) para o trabalho específico com a formação de professores para a EJA e viabilizar a formação <i>lato sensu</i> e <i>stricto sensu</i> de professores do ensino médio e de graduação, vinculada à educação tecnológica.

	<p>1.8.12 Incentivo do MEC, por meio de edital, aos cursos de licenciaturas para incluírem disciplinas obrigatórias de EJA em seus currículos para a formação inicial de docentes, com liberação de uma vaga para concurso de professor para a EJA com currículo discutido com a Secadi, construídos em conjunto com movimentos, instituições e fóruns.</p>
	<p>1.8.13 Reconhecer e reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo de pedagogia e demais licenciaturas, disciplinas e temas que valorizem o respeito às fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a mediação de conflitos geracionais.</p>
	<p>1.8.14 Fomentar, nos currículos de graduação em pedagogia e demais licenciaturas, a oferta de disciplinas que tratem da EJA em uma perspectiva da educação popular.</p>
	<p>1.8.15 Formação inicial de educadores específica para atuar com turmas de EJA, com investimentos adequados para que se tenha um corpo docente especializado na modalidade, com carreira própria e metodologia específica, pensada com comprometimento das redes para se ter educadores de EJA valorizados.</p>
	<p>1.8.16 Criação de um GT para discutir sobre a criação de curso de graduação de pedagogia da EJA, efetivados por meio de uma pedagogia própria (Pedagogia da EJA), com diretrizes – currículos construídos em conjunto com movimentos, instituições, fóruns, sindicatos, MEC e demais ministérios envolvidos, para se garantir um corpo docente especializado na modalidade, com metodologia específica, para se ter um trabalhador em educação valorizado.</p>

	<p>1.8.17 Garantir a formação inicial de educadores específica para atuar com turmas de EJA, com foco: na práxis pedagógica e nos princípios da educação popular, no mundo do trabalho, na qualidade social da educação, na educação profissional, na gestão, nas questões da diversidade e geracional, na intersectorialidade/interministerialidade, nas tecnologias da comunicação e informação, sustentabilidade e educação ao longo da vida, organização de tempos e espaços pedagógicos, entre outros conceitos.</p>
	<p>1.8.18 Propor na formação inicial dos cursos de licenciaturas a inclusão de disciplinas voltadas para a EJA na perspectiva da educação popular, com estágio supervisionado nesta modalidade de forma obrigatória para viabilizar a formação inicial dos licenciandos para atuar na educação de jovens e adultos. Cada fórum estadual/regional/distrital realizará o mapeamento das instituições de ensino superior públicas e privadas que ofertam disciplinas relacionadas à EJA nos cursos de licenciatura. A Coordenação Nacional dos Fóruns de EJA do Brasil elaborará e enviará uma carta solicitando esse atendimento pelas instituições de ensino superior públicas e privadas. Os fóruns locais elaborarão e enviarão uma carta indicando a demanda de professores e a necessidade desse atendimento às universidades.</p>
	<p>1.8.19 Fomentar a formação continuada de educadores da EJA em serviço e no âmbito da pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), assumida pelas instituições de educação superior (prioritariamente por universidades públicas federais, estaduais e municipais) e secretarias municipais e estaduais/distrital a que se vinculam, com foco na EJA, construída em conjunto com movimentos sociais, instituições, ONGs, fóruns de EJA e sindicatos, no que se refere às políticas e às práticas pedagógicas.</p>

	<p>1.8.20 Articular com os governos federal, estadual, municipal, distrital e demais parceiros, integrantes ou não dos fóruns de EJA, a construção de agenda de formação continuada de educadores/as da EJA, com financiamento público para garantir que tal formação tenha como pressupostos os referenciais epistemológicos e político-pedagógicos da educação popular.</p>
	<p>1.8.21 Promover a formação continuada específica para as salas prisionais multisseriadas com metodologias que contribuam para o interesse dos educandos, convencendo-os a cada dia da importância do seu retorno à sala de aula.</p>
	<p>1.8.22 Fomentar a formação de gestores para que se constituam redes educativas que atendam à especificidade da modalidade, incluindo também agentes e gestores das unidades prisionais que ofertem a EJA.</p>
	<p>1.8.23 Proporcionar na formação continuada dos trabalhadores da educação na EJA subsídios para a produção/reprodução de materiais didáticos/paradidáticos regionais específicos para a modalidade, incentivando a criação de trabalhos de educandos, educadores, redes de ensino, instituições e movimentos sociais, a serem publicados, enriquecendo o acervo das bibliotecas e sendo utilizados em turmas da EJA</p>
<p>1.9 ... quanto a aspectos didático-pedagógicos</p>	<p>1.9 ... quanto a aspectos didático-pedagógicos</p>
<p>1.9.1 Construir para a EJA, intersetorialmente, matriz de referência curricular de formação integral (saúde, ambiente, cultura, comunicação, trabalho e segurança) com ampliação do conceito de <i>sujeito de direito</i></p>	<p>1.9.1 Construir para a EJA, intersetorialmente, matriz de referência curricular de formação integral (saúde, ambiente, cultura, comunicação, trabalho e segurança) com ampliação do conceito de <i>sujeito de direito</i>.</p>

<p>1.9.2 Reafirmar a concepção de economia popular e solidária na organização de currículos de EJA, na perspectiva da formação humana e solidária, mais cooperativa e coletiva</p>	<p>1.9.2 Reafirmar a concepção de economia popular e solidária na organização de currículos de EJA, na perspectiva da formação humana e solidária, mais cooperativa e coletiva.</p>
<p>1.9.3 Estimular Consed e Undime, conselhos nacional, estaduais, municipais, distrital e os próprios fóruns de EJA para que apresentem e divulguem nas entidades e sistemas a lei que regulamenta o ensino de história e cultura afrodescendente e indígena.</p>	<p>1.9.3 Estimular Consed e Undime, conselhos nacional, estaduais, municipais, distrital e os próprios fóruns de EJA para que apresentem e divulguem nas entidades e sistemas a lei que regulamenta o ensino de história e cultura afrodescendente e indígena.</p>
<p>1.9.4 Reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo, de temas que valorizem o respeito a fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a superação de conflitos geracionais.</p>	<p>1.9.4 Reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo específico da EJA, de temas que valorizem o respeito as fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a superação de conflitos geracionais.</p>
<p>1.9.5 Estimular a inclusão, nos projetos político-pedagógicos de EJA, de princípios e valores para um futuro sustentável definidos em documentos, particularmente a Carta da Terra e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, com ênfase nos novos desafios que as mudanças climáticas trazem para a espécie humana e para toda a teia da vida.</p>	<p>1.9.5 Estimular a inclusão, nos projetos político-pedagógicos de EJA, de princípios e valores para um futuro sustentável definidos em documentos, particularmente a Carta da Terra e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, com ênfase nos novos desafios que as mudanças climáticas trazem para a espécie humana e para toda a teia da vida.</p>
<p>1.9.6 Estimular o debate dentro do processo nacional de revisão da LDBEN, no tocante à idade e a tempos de acesso à EJA.</p>	<p>1.9.6 Promover o debate dentro do processo nacional de revisão da LDBEN, no tocante à idade e a tempos de acesso à EJA.</p>
<p>1.9.7 Promover o debate entre SEB, Secad e Sistemas sobre idade dos educandos que chegam à EJA, considerando a necessidade de garantia da qualidade dos processos educativos.</p>	<p>1.9.7 Promover o debate entre SEB, Secadi, Sistemas e redes sobre idade dos educandos que chegam à EJA, considerando a necessidade de garantia da qualidade dos processos educativos.</p>
<p>1.9.8 Estimular o debate nacional sobre as formas de organização curricular da EJA – presencial, semipresencial e a distância.</p>	<p>1.9.8 Promover o debate nacional sobre as formas de organização curricular da EJA – presencial, semipresencial e a distância.</p>

1.9.9 Fortalecer a discussão e a mobilização para a inserção do termo “ambiente virtual multimídia” como um dos espaços educativos previstos no art. 1º da LDBEN.	1.9.9 Fortalecer a discussão e a mobilização para a inserção do termo “ambiente virtual multimídia” como um dos espaços educativos previstos no art. 1º da LDBEN.
1.9.10 Assegurar recursos para publicação e divulgação da produção científica e cultural dos educadores e educandos de EJA.	1.9.10 Assegurar recursos para publicação e divulgação da produção científica e cultural dos educadores e educandos de EJA.
1.9.11 Formular políticas de livros e materiais didático-pedagógicos para o ensino fundamental e médio da EJA nas redes públicas de ensino, e suas respectivas parcerias, assegurando distribuição gratuita.	1.9.11 Formular políticas de produção e divulgação de livros e materiais didático-pedagógicos para o ensino fundamental e médio da EJA nas redes públicas de ensino, e suas respectivas parcerias, assegurando distribuição gratuita.
1.9.12 Produzir e apoiar técnica e financeiramente a elaboração e publicação de materiais pedagógicos de EJA, respeitadas a diversidade dos sujeitos e suas especificidades.	1.9.12 Produzir e apoiar técnica e financeiramente a elaboração e publicação de materiais pedagógicos de EJA, respeitadas a diversidade dos sujeitos e suas especificidades.
1.9.13 Realizar pesquisa nacional para avaliar a efetividade e o sentido dos exames em EJA, sejam eles de base estadual ou nacional, para estabelecer política adequada de certificação dos educandos.	1.9.13 Realizar pesquisa nacional para avaliar a efetividade e o sentido dos exames em EJA, sejam eles de base estadual ou nacional, para estabelecer política adequada de certificação dos educandos.
1.10 ... quanto ao Documento Base Nacional	1.10 ... quanto ao Documento Base Nacional
1.10.1 Criar estratégias conjuntas com outros órgãos de governo, a sociedade e os fóruns de EJA para socialização do Documento Brasileiro formulado em preparação à VI CONFITEA.	1.10.1 Criar estratégias conjuntas com outros órgãos de governo, a sociedade e os fóruns de EJA para socialização do documento resultante do Balanço Intermediário da VI CONFITEA no Brasil .
	1.10.2 Organizar com a CNAEJA uma agenda pública de debate sobre currículo nos princípios da educação popular, de modo a constituir, coletivamente, uma diretriz curricular nacional .
1.10.3 Garantir a publicação e a divulgação a educadores e educandos do Documento Brasileiro formulado em preparação à VI CONFITEA e demais documentos pertinentes à EJA.	1.10.3 Garantir a publicação e a divulgação a educadores e educandos do documento resultante do Balanço Intermediário da VI CONFITEA no Brasil .

2. Recomendações a outros ministérios	2. Recomendações a outros ministérios
2.1 Ampliar políticas públicas de geração de emprego, trabalho e renda, estimulando a expansão do programa Primeiro Emprego.	2.1. Ampliar políticas públicas de geração de emprego, trabalho e renda, estimulando a expansão do programa Primeiro Emprego , com foco no público da EJA.
2.2 Acompanhar discussões nacionais referentes à construção da TV pública no Brasil, estimulando seu caráter de independência e promoção dos direitos humanos.	2.2 Acompanhar discussões nacionais referentes à construção da TV pública no Brasil, estimulando seu caráter de independência e promoção dos direitos humanos.
2.3 Garantir o acesso de jovens e adultos a programas de saúde e prevenção nos espaços educativos.	2.3 Garantir o acesso de jovens, adultos e idosos a programas de saúde e prevenção nos espaços educativos na modalidade EJA .
2.4 Fomentar ações coletivas intersetoriais nas várias esferas governamentais e não governamentais, e com os sistemas de segurança, que garanta aos sujeitos da EJA, de forma preventiva e protetiva, acesso e permanência nas escolas e nos demais espaços socialmente construídos.	2.4 Fomentar ações coletivas intersetoriais nas várias esferas governamentais e não governamentais, e com os sistemas de segurança, que garanta aos sujeitos da EJA, de forma preventiva e protetiva, acesso e permanência nas escolas e nos demais espaços socialmente construídos.
2.5 Encaminhar, periodicamente, materiais pedagógicos, textos, publicações no âmbito da saúde, do meio ambiente, do trabalho e da comunicação em interface com a EJA, a instituições de ensino.	2.5. Encaminhar, periodicamente, materiais pedagógicos, textos, publicações no âmbito da saúde, do meio ambiente, do trabalho e da comunicação em interface com a EJA, às instituições de ensino, secretarias estaduais, municipais e distrital.
2.6 Promover o exercício da cidadania através dos diversos meios de comunicação, particularmente os comunitários.	2.6 Promover o exercício da cidadania através dos diversos meios de comunicação, particularmente os comunitários.

3. Recomendações ao Poder Legislativo	3. Recomendações ao Poder Legislativo
3.1 Rever a isonomia de direitos dos alunos de EJA na Lei do Fundeb, revisando a restrição do valor-aluno 0,7 e a restrição de matrícula a 15% do total da matrícula do Fundo.	3.1 Rever Garantir a isonomia de direitos dos/as educandos/as, de EJA na Lei do Fundeb, revisando a restrição do valor-aluno 0,8 e a restrição de matrícula a 15% do total da matrícula do Fundo.

3.2 Rever na legislação a idade de acesso aos cursos de EJA, tendo em vista evitar a migração de alunos da educação básica para essa modalidade.	3.2 Rever na legislação a idade de acesso aos cursos de EJA, de 15 para 18 anos , tendo em vista evitar a migração de educandos/as, da educação básica para essa modalidade.
3.3 Rever a legislação no que diz respeito à equiparação de dias de aula a dias trabalhados para fins de remição de pena, garantindo o direito à aprendizagem de internos penitenciários.	3.3 Rever a legislação no que diz respeito à equiparação de dias de aula a dias trabalhados para fins de remição de pena, garantindo o direito à aprendizagem de internos penitenciários.

4. Recomendações aos sistemas de ensino estaduais e municipais	4. Recomendações aos sistemas de ensino estaduais e municipais
4.1 ... quanto ao direito à educação	4.1 ... quanto ao direito à educação
4.1.1 Reconhecer a EJA como direito do cidadão. (Deslocado do item 4.2.1)	4.1.1 Reconhecer a EJA como direito humano fundamental, assumindo a modalidade conforme previsto na Constituição Federal/1988, na LDB/1996, no Parecer CNE/2000 e no PNE/2014, garantindo acesso, permanência e continuidade de estudos a todas as populações do campo e dos centros urbanos. (MEC/EST/DF/MUN)
4.1.2 Assegurar as diversidades regionais e locais das populações nos projetos político-pedagógicos, bem como garantir acesso, permanência e continuidade de estudos a populações isoladas geograficamente dos centros urbanos.	4.1.2 Assegurar as diversidades regionais e locais, de gênero, orientação sexual, idade, sexo , das populações nos projetos político-pedagógicos. bem como garantir acesso, permanência e continuidade de estudos a populações isoladas geograficamente dos centros urbanos.
4.1.3 Garantir o direito à aprendizagem de internos penitenciários, implementando políticas educacionais que respondam às suas reais necessidades.	4.1.3 Garantir o direito à aprendizagem de pessoas privadas de liberdade, inclusive aos que estão em regime semiaberto, adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, bem como aos que estão em liberdade assistida, implementando políticas educacionais que respondam às suas reais necessidades.
	4.1.4 Assegurar o acesso e a continuidade de estudos aos jovens, adultos e idosos em situação de itinerância.

	4.1.5 Divulgar nos <i>sites</i> da Undime, Consed, prefeitura/secretaria de educação, a lista das escolas que ofertam a modalidade EJA em cada estado/município e seus respectivos endereços e telefones de contato.
4.2 ... quanto a políticas públicas	4.2 ... quanto a políticas públicas
4.2.1 Reconhecer a EJA como direito do cidadão. (Deslocado para o item 4.2.1)	
	4.2.2 Realizar a chamada pública de incentivo à matrícula, nos meios de comunicação de massa, a fim de provocar a demanda de jovens e adultos não escolarizados.
4.2.3 Fomentar a participação da sociedade na definição de políticas públicas para a EJA de forma a contemplar as reais necessidades dos alunos no que se refere a currículo, metodologia, avaliação, idade de ingresso, duração de cursos, criando possibilidades de práticas alternativas de ensino e aprendizagem.	4.2.3 Fomentar a participação da sociedade na definição de políticas públicas para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas, garantindo maior efetividade desta participação, de forma a contemplar as reais necessidades dos educandos/as no que se refere a currículo, metodologia, avaliação, idade de ingresso, duração de cursos, criando possibilidades de práticas alternativas de ensino e aprendizagem. (MEC/EST/DF/MUN)
4.2.4 Assegurar políticas públicas de Estado articuladas e de qualidade para jovens e adultos, reconhecendo a intersetorialidade nos avanços da EJA e priorizando questões como a relação entre a EJA e o trabalho, a saúde, o meio ambiente, a cultura e a comunicação, considerando as necessidades das diferentes faixas etárias. (Deslocada para <i>intersectorialidade</i>)	Assegurar políticas públicas de Estado articuladas e de qualidade social para jovens, adultos e idosos; reconhecendo a intersectorialidade nos avanços da EJA, priorizando questões como a relação com o trabalho, a saúde, o meio ambiente, a cultura, a comunicação, tecnologia e direitos humanos, considerando as diversidades geracionais e suas necessidades específicas. (MEC/EST/MUN) (Deslocada para <i>intersectorialidade</i>)
4.2.5 Considerar experiências acumuladas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais e instituições do terceiro setor na construção de políticas de EJA.	4.2.5 Mapear e considerar experiências acumuladas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais e sindicais na construção de políticas de EJA. (MEC/EST/DF/MUN)

<p>4.2.6 Garantir aos educandos condições de apoio à permanência na escola, tais como: alimentação adequada no período de escolarização; transporte público e escolar quando necessário; material específico para EJA; professores habilitados; instalações apropriadas; projeto pedagógico adequado, entre outros aspectos.</p>	<p>4.2.6 Garantir aos educandos condições efetivas de acesso e permanência na escola, tais como: alimentação adequada no período escolar – alimentação escolar, de acordo com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), aplicando a política de destinação mínima de 30% da alimentação oriunda da agricultura familiar, em conformidade com a política nacional; material didático específico para EJA; educadores/as habilitados/as; formação continuada, instalações apropriadas; projeto pedagógico e educação inclusiva, que valorize as diferenças, que contemple a especificidade da EJA; energia elétrica/solar, construção e melhoria da infraestrutura dos espaços pedagógicos a educandos e educadores, de modo a favorecer a qualidade de ensino--aprendizagem; acesso às escolas por meio de transporte público e escolar de qualidade, que atenda às especificidades locais a todos os alunos e em especial para populações do campo, da floresta e das águas, camponeses, agricultores familiares, trabalhadores rurais e assentados, comunidades de quilombos e indígenas, populações ribeirinhas, entre outros, inclusive periferias urbanas, respeitando suas especificidades, incentivando e possibilitando o acesso às salas de aula no próprio campo/comunidade e ainda viabilizando acesso às salas de aula mais distantes. entre outros aspectos. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>4.2.7 Garantir condições de infraestrutura para o funcionamento da EJA, tais como biblioteca, laboratório de informática, quadras esportivas, adequando os espaços para pessoas portadoras de necessidades especiais e recursos para a instalação de laboratórios, de modo a favorecer a comunicação e o diálogo entre diversos campos de conhecimento.</p>	<p>4.2.7 Garantir todas as condições de infraestrutura (recursos para a instalação, ampliação e manutenção) e acesso irrestrito para o funcionamento da EJA em todos os turnos, no meio urbano e rural, tais como biblioteca, laboratório de informática, ciências, salas de artes e quadras esportivas cobertas adequadas aos educandos/as com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a favorecer a comunicação e o diálogo entre diversos campos de conhecimento.</p>

<p>4.2.8 Assegurar aos educandos jovens e adultos, o acesso irrestrito à infraestrutura existente na escola em todos os turnos, prioritariamente naquele em que estudam. (Deslocado e incorporado no item 4.2.7)</p>	
<p>4.2.9 Garantir merenda, acesso às escolas por meio de transporte escolar, energia elétrica/solar, construção e melhoria da infraestrutura dos espaços pedagógicos a educandos e educadores, de modo a favorecer a qualidade de ensino-aprendizagem, especialmente para populações do campo. (Deslocado para o item 4.2.6)</p>	
<p>4.2.10. Assegurar políticas de transporte escolar para educandos de EJA em geral e, especificamente, para aqueles residentes no campo, incentivando e possibilitando o acesso às salas de aula no próprio campo/comunidade e ainda viabilizando acesso às salas de aula mais distantes. (Deslocado e incorporado no item 4.2.6)</p>	
<p>4.2.11. Implementar ações afirmativas de gênero e geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira, hierárquica e autoritária.</p>	<p>4.2.11 Implementar ações afirmativas de gênero e orientação sexual na perspectiva interseccional e de geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e valorização da diversidade como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira, machista, sexista, homofóbica, lesbofóbica, transfóbica, hierárquica e autoritária. (MEC/EST/DF/MUN)</p>

<p>4.2.12. Oferecer, na EJA, atendimento educacional especializado a educandos com necessidades educacionais especiais.</p>	<p>4.2.12 Oferecer, na EJA, atendimento educacional especializado a educandos/as <i>com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação</i>, bem como garantir que o setor especializado das redes encaminhe profissional especializado para atendimento a esses educandos.</p>
<p>4.2.13. Expandir a oferta da educação profissional integrada à educação básica por meio de política pública, e não em forma de programa que caracterize situação temporária.</p>	<p>4.2.13 Expandir a oferta da educação profissional integrada à educação básica <i>no meio rural e urbano</i> por meio de política pública, e não em forma de programa que caracterize situação temporária <i>e vulnerável</i>, com estabelecimento de linha de financiamento no ensino fundamental e autonomia de execução para os entes federativos municipais.</p>
	<p>4.2.14 Ofertar a educação profissional integrada à EJA no campo, contemplando práticas pedagógicas voltadas à agricultura familiar, à economia solidária e ao desenvolvimento sustentável, com enfoque na agroecologia, contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais. <i>Visa à construção de um novo projeto de educação e sociedade campesina, que favoreça a permanência e a sucessão na agricultura familiar.</i></p>
<p>4.2.15 Assumir, como princípio, a dimensão do mundo do trabalho e da educação profissional na política de educação de jovens e adultos, na perspectiva de currículo integrado. (Deslocado do 4.2.18)</p>	<p>4.2.15 Assumir, como princípio, a dimensão do mundo do trabalho e da educação profissional na política de educação de jovens e adultos, na perspectiva de currículo integrado, <i>estimulando o acesso e a permanência na escola, propiciando qualificação tecnológica e social, além de promover a integração à vida comunitária.</i> (Deslocado do item 4.2.18)</p>
<p>4.2.16 Implementar políticas públicas que articulem educação e mundo do trabalho, assegurando a formação integral dos sujeitos da EJA, entendida como desenvolvimento pleno, requerido para a participação efetiva na sociedade. (Deslocado do item 4.2.20)</p>	<p>4.2.16 Implementar políticas públicas que articulem educação e mundo do trabalho, assegurando a formação integral dos sujeitos da EJA, entendida como desenvolvimento pleno, requerido para a participação efetiva na sociedade, <i>reorganizando o regime de colaboração.</i> (Deslocado do item 4.2.20)</p>

	4.2.17 Induzir através de financiamento e suporte técnico várias maneiras de oferta da EJA na forma integrada à educação profissional, nos moldes do Proeja, com cursos ofertados, sobretudo pelos institutos federais de educação tecnológica (Ifes) e por gestores públicos, com currículo que leve em conta a qualificação profissional prévia dos educandos. (Deslocado do item 4.2.21)
4.2.18 Implantar políticas públicas que garantam a democratização do acesso a bens culturais, privilegiando aqueles produzidos pela comunidade local.	4.2.18 Implantar políticas públicas que garantam a democratização do acesso a bens culturais e equipamentos públicos , privilegiando aqueles produzidos pela comunidade local.
4.2.19 Garantir a participação social na gestão das políticas públicas de EJA.	4.2.19 Garantir a participação da sociedade civil organizada na elaboração, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas de EJA.
4.2.20 Garantir a qualidade da educação de jovens e adultos por meio de políticas públicas de Estado, no que concerne a aspectos estruturais e pedagógicos, possibilitando permanência e continuidade de estudos, formação inicial e continuada de educadores e favorecendo o exercício da cidadania.	4.2.20 Garantir a qualidade da educação de jovens e adultos por meio de políticas públicas de Estado, no que concerne a aspectos estruturais e pedagógicos, possibilitando permanência e continuidade de estudos, formação inicial e continuada de educadores, favorecendo o exercício da cidadania, da sustentabilidade socioambiental, dos direitos humanos e da diversidade. (MEC/EST/DF/MUN)
4.2.21 Assumir, como princípio, a dimensão do mundo do trabalho e da educação profissional na política de educação de jovens e adultos, na perspectiva de currículo integrado. (Deslocado para o item 4.2.15)	4.2.21 Assumir, como princípio, a dimensão do mundo do trabalho e da educação profissional na política de educação de jovens e adultos, na perspectiva de currículo integrado; estimulando o acesso e a permanência na escola, propiciando qualificação tecnológica e social, além de promover a integração à vida comunitária. Juntamos o 10 e 11 (Deslocado para o item 4.2.15)
4.2.19 Fortalecer os conselhos de controle social do Fundeb.	4.2.19 Fortalecer os conselhos de controle social do Fundeb, garantindo a efetividade qualitativa e quantitativa da participação popular neste espaço de controle. (MEC/EST/DF/MUN)

<p>4.2.20 Implementar políticas públicas que articulem educação e mundo do trabalho, assegurando a formação integral dos sujeitos da EJA, entendida como desenvolvimento pleno, requerido para a participação efetiva na sociedade. (Deslocado para o item 4.2.16)</p>	<p>4.2.20 Implementar políticas públicas que articulem educação e mundo do trabalho, assegurando a formação integral dos sujeitos da EJA, entendida como desenvolvimento pleno, requerido para a participação efetiva na sociedade, reorganizando o regime de colaboração. (Deslocado para o item 4.2.16)</p>
	<p>4.2.21 Induzir, através de financiamento e suporte técnico, várias maneiras de oferta da EJA na forma integrada à educação profissional, nos moldes do Proeja, com cursos ofertados, sobretudo pelos institutos federais de educação tecnológica (Ifes) e por gestores públicos, com currículo que leve em conta a qualificação profissional prévia dos educandos. (Deslocado para o item 4.2.17)</p>
<p>4.2.22 Oferecer atendimento educacional a sujeitos não alfabetizados oriundos de outros estados, migrantes, inseridos nas indústrias sucroalcooleiras, considerando a diversidade de vida e trabalho que os afastou da escola.</p>	<p>4.2.22 Oferecer atendimento educacional a sujeitos não alfabetizados, oriundos de outros estados, inseridos nas indústrias sucroalcooleiras considerando a diversidade de vida e trabalho que os permitiu frequentar ou os afastou da escola, bem como o direito à continuidade de estudos e à escolarização.</p>
<p>4.2.23 Ampliar o atendimento escolar em todas as unidades penitenciárias, reconhecendo também os trabalhadores e os gestores do sistema como sujeitos de EJA, e efetivando a garantia do direito à educação, além de maiores condições de reintegração social dos internos.</p>	<p>4.2.23 Ampliar o atendimento escolar em todas as unidades penitenciárias, reconhecendo também os trabalhadores e os gestores do sistema como sujeitos de EJA, e efetivando a garantia do direito à educação, além de maiores condições de reintegração social dos internos.</p>
<p>4.2.24 Assegurar a educação profissional integrada à educação básica de jovens e adultos nos presídios.</p>	<p>4.2.24 Ofertar educação profissional integrada à educação básica de jovens e adultos nas unidades prisionais.</p>
<p>4.2.25 Garantir, em parceria com a sociedade civil, condições satisfatórias à mulher para cursar a EJA, bem como possibilitar espaços apropriados como ludotecas e/ou creches em que fiquem seus filhos, com profissionais habilitados e em segurança, durante os horários de estudo.</p>	<p>4.2.25 Garantir, em parceria com a sociedade civil, condições satisfatórias plenas de acesso aos/as educandos/as para cursar a EJA, bem como possibilitar espaços apropriados como ludotecas, salas de acolhimento e/ou creches para as turmas do diurno em que fiquem suas crianças, com profissionais habilitados e em segurança, durante os horários de estudo.</p>

<p>4.2.26 Atender a EJA com equipes especializadas integradas por psicólogos, psicopedagogos, oftalmologistas e outros.</p>	<p>4.2.26 Promover o atendimento a educandos/as com equipes especializadas integradas por psicólogos, psicopedagogos, oftalmologistas, assistentes sociais e outros.</p>
<p>4.2.27 Diversificar o calendário escolar de acordo com as necessidades regionais, na organização da oferta de EJA, garantido no projeto político-pedagógico e no regimento, horários diversificados e flexíveis – turnos matutino, vespertino e noturno –, desvinculando o ano letivo do ano civil, atendendo à diversidade de demandas existentes na sociedade e possibilitando o acesso de todos à educação, a permanência e o sucesso nas trajetórias escolares, pelo respeito aos tempos dos educandos de EJA.</p>	<p>4.2.27 Diversificar o calendário escolar de acordo com as diversidades necessidades—regionais e locais, na organização da oferta de EJA, garantido no projeto político-pedagógico e no regimento, horários diversificados e flexíveis – turnos matutino, vespertino e noturno –, desvinculando o ano letivo do ano civil, atendendo à diversidade de demandas existentes na sociedade e possibilitando o acesso de todos à educação, a permanência e o sucesso nas trajetórias escolares, pelo respeito aos tempos dos educandos de EJA.</p>
	<p>4.2.28 Promover formação aos gestores públicos para que reconheçam a considerando necessidade de que os profissionais qualificados para atenderem que atenderam os filhos e as filhas de educandos da EJA tenham formação específica de educadores de crianças, que sejam qualificados para tratar com crianças.</p>
<p>4.2.29. Propor políticas educacionais específicas que atendam sujeitos da faixa etária de 14 a 18 anos na educação básica regular, com aprendizagem de qualidade.</p>	<p>4.2.29 Garantir políticas educacionais específicas que atendam sujeitos da faixa etária de 14 a 18 15 a 17 anos na educação básica destinada a adolescentes, com aprendizagem de qualidade.</p>
<p>4.2.30. Fortalecer e ampliar o atendimento da EJA no campo, com material específico.</p>	<p>4.2.30 Fortalecer e ampliar o atendimento da EJA no campo, na floresta e nas águas, camponeses, agricultores familiares, trabalhadores rurais e assentados, comunidades de quilombos e indígenas, populações ribeirinhas, entre outros, inclusive periferias urbanas, respeitando suas especificidades, com material específico que contemple, além de conteúdos universais, conteúdos camponeses locais, para que os educandos possam intensificar os conhecimentos da sua região/comunidade, executando políticas curriculares que valorizem a identidade cultural dos povos do campo.</p>

<p>4.2.31 Investir na produção de material didático adequado às especificidades do público da EJA em número suficiente para professores e alunos, atingindo vários campos da intersetorialidade.</p>	<p>4.2.31 Investir na produção e na divulgação de material didático adequado às especificidades da EJA em número suficiente para educadores/as e educandos/as, considerando vários campos da intersetorialidade.</p>
<p>4.2.32 Estabelecer políticas públicas que atendam à necessidade educacional da diversidade dos sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, fomentando a ampliação do atendimento educacional na modalidade EJA integrada à formação profissional, em presídios e nas unidades socioeducativas, nestas últimas para sujeitos com idade compatível à modalidade, contando para isso com a formação específica de educadores e professores.</p>	<p>4.2.32 Estabelecer políticas públicas que atendam à necessidade educacional da diversidade dos sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, fomentando a ampliação do atendimento educacional na modalidade EJA integrada à formação profissional, em unidades prisionais e nas unidades socioeducativas, nestas últimas para sujeitos com idade compatível à modalidade, contando para isso com a formação específica de educadores/as. Reconhecer também os trabalhadores e os gestores do sistema como sujeitos da EJA.</p>
<p>4.2.33 Integrar ações do sistema de educação básica regular com a EJA, discutindo questões decorrentes da primeira que, nos últimos tempos, em especial, vêm tornando a EJA extensão dos anos de escolaridade para pessoas oriundas de classes desfavorecidas, por não terem êxito na escola básica que acessam e na qual não permanecem nem têm sucesso.</p>	<p>4.2.33 Integrar ações do sistema de educação básica destinada ao atendimento de crianças e de adolescentes com a EJA, discutindo questões decorrentes da primeira que, nos últimos tempos, em especial, vêm tornando a EJA extensão dos anos de escolaridade para pessoas oriundas de classes desfavorecidas, por não terem êxito na escola básica que acessam e na qual não permanecem nem têm sucesso. Promover a melhoria da educação básica, com o intuito de minorar o fracasso escolar de crianças e adolescentes, reduzindo a demanda por EJA gerada por esse processo de exclusão educacional, ao mesmo tempo em que se fortalece a EJA enquanto uma opção do sujeito.</p>
<p>4.2.34. Promover a melhoria da educação básica, com o intuito de minorar o fracasso escolar de crianças e adolescentes, reduzindo a demanda por EJA gerada por esse processo de exclusão educacional, ao mesmo tempo que se fortalece a EJA enquanto uma opção do sujeito. (Deslocada e incorporada no item 4.2.33)</p>	

<p>4.2.35. Assegurar às escolas equipamentos e acesso a tecnologias da informação e da comunicação (TIC).</p>	<p>4.2.35 Assegurar às escolas equipamentos, profissionais qualificados e acesso a tecnologias da informação e da comunicação (TIC), fortalecendo a discussão e a mobilização para que TIC e ambientes virtuais sejam integrados ao trabalho pedagógico emancipador na EJA.</p>
<p>4.2.36. Fortalecer a discussão e a mobilização para que TIC e ambientes virtuais sejam integrados ao trabalho pedagógico emancipador na EJA. (Deslocada e incorporada no item 4.2.35)</p>	
<p>4.2.37 Discutir e articular, nas normatizações de conselhos de Educação, as especificidades da modalidade EJA previstas pela LDBEN, de modo a possibilitar currículos flexíveis e diferenciados; formas de avaliação adequadas à realidade dos educandos jovens e adultos; matrículas em qualquer tempo; alternativas de atendimento que complementem a exigência de frequência diária, face a tempos de trabalho que interferem na presença em sala de aula, assegurando condições para que o direito de todas as pessoas à educação seja exercido, não promovendo novas exclusões no sistema.</p>	<p>4.2.37 Discutir e articular, nas normatizações de conselhos de Educação, as especificidades da modalidade EJA previstas pela LDBEN, de modo a possibilitar currículos flexíveis e diferenciados; formas de avaliação adequadas à realidade dos educandos jovens e adultos; matrículas em qualquer tempo; alternativas de atendimento que complementem a exigência de frequência diária, face a tempos de trabalho que interferem na presença em sala de aula, assegurando condições para que o direito de todas as pessoas à educação seja exercido, não promovendo novas exclusões no sistema.</p>
	<p>4.2.38 Instalação, a partir de 2016, de salas de acolhimento, com profissionais qualificados, para atender crianças, nos espaços educativos onde a modalidade é ofertada, para assegurar melhores condições de acesso e permanência dos estudantes da EJA.</p>
	<p>4.2.39 Efetivar o desenvolvimento inclusivo da EJA, assegurando o acesso das pessoas com deficiência às turmas comuns dessa modalidade de ensino, nos termos do Artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU.</p>
	<p>4.2.40 Superar a segregação de jovens, adultos e idosos com deficiências matriculados na EJA em classes ou escolas especiais.</p>
	<p>4.2.41 Oferecer, na EJA, atendimento educacional especializado a educandos com deficiência.</p>

	4.2.42 Disponibilizar tradução/ interpretação da Língua Brasileira de Sinais – Libras a educandos/as da EJA usuários da Libras.
	4.2.43 Assegurar condições de acessibilidade arquitetônica nos prédios onde funciona a EJA.
	4.2.44 Garantir estratégias específicas de atendimento escolar no campo, em que a flexibilização da organização do calendário escolar, quando necessária, seja construída com as comunidades escolares, respeitando períodos de plantio/colheita, fatores geográficos, culturais e ambientais locais.
4.3 ... quanto à gestão pública	4.3 ... quanto à gestão pública
4.3.1 Acompanhar as condições de oferta da EJA nas unidades escolares, no sentido de garantir a qualidade social dessa educação.	4.3.1 Acompanhar as condições de oferta da EJA nas unidades escolares, no sentido de garantir a qualidade social dessa educação.
	4.3.2 Assegurar que, na estrutura organizacional das secretarias estaduais e municipais, haja um setor destinado especificamente ao desenvolvimento da política educacional destinada à educação de jovens e adultos.
4.3.3. Criar condições de permanência de professores na modalidade, superando a realidade de complementação de carga horária na EJA, a rotatividade de professores e o vínculo sem compromisso com a modalidade, assegurando condições dignas de trabalho e recursos didáticos adequados e suficientes; valorização profissional; critérios de admissão por concurso público; plano de cargos, carreiras e remuneração, garantindo os mesmos direitos e condições de igualdade com os demais professores da educação básica.	4.3.3 Criar condições de permanência de educadores/as na modalidade, superando a realidade de complementação de carga horária na EJA, a rotatividade de educadores/as e o vínculo sem compromisso com a modalidade, assegurando condições dignas de trabalho e recursos didáticos adequados e suficientes; valorização profissional; critérios de admissão por concurso público específico ; plano de cargos, carreiras e remuneração, garantindo os mesmos direitos e condições de igualdade com os demais educadores/as da educação básica destinada a crianças e adolescentes .
4.3.4 Priorizar, no processo de lotação, professores com formação inicial e específica na modalidade EJA, e criar mecanismos que possibilitem ao docente ser lotado em uma só escola e na mesma modalidade.	4.3.4 Priorizar, no processo de lotação, educadores/as com formação inicial e específica na modalidade EJA, gradualmente, a partir da criação dos cursos de pedagogia em EJA , e criar mecanismos que possibilitem ao docente ser lotado em uma só escola e na mesma modalidade.

<p>4.3.5 Estabelecer, em curto prazo, políticas de formação inicial e continuada em nível de graduação e pós-graduação voltadas a profissionais que atuam na EJA, com o concurso das universidades estaduais e federais, com hora de formação remunerada e equipes multidisciplinares nas escolas para atuar com educandos de EJA, admitindo-se o envolvimento de segmentos governamentais e não governamentais, por meio de parcerias.</p>	<p>4.3.5 Estabelecer, em curto prazo, políticas de formação inicial e continuada em nível de graduação e pós-graduação voltadas a profissionais que atuam na EJA, em parceria com as universidades estaduais e federais, garantindo a formação dentro da carga horária de trabalho.</p>
	<p>4.3.6 Assegurar equipes multidisciplinares nas escolas para atuar com educandos de EJA, admitindo-se o envolvimento de segmentos governamentais e não governamentais, em especial dos movimentos sociais, por meio de parcerias.</p>
<p>4.3.7 Implementar sistema de documentação escolar com registro de situações de aprendizagem dos educandos, promovendo formas de atendimento da educação profissional inclusiva na modalidade EJA e reconhecendo competências profissionais como conteúdos e saberes portados por jovens e adultos, de modo a alterar a forma de produzir currículo na escola.</p>	<p>4.3.7 Implementar sistema de documentação escolar com registro de situações de aprendizagem dos educandos, promovendo formas de atendimento da educação profissional inclusiva na modalidade EJA e reconhecendo competências profissionais como conteúdos e saberes portados produzidos e apropriados por jovens e adultos e idosos, de modo a alterar a forma de produzir currículo na escola.</p>
<p>4.3.8 Assegurar a adequação física das escolas, bem como material didático-pedagógico que atenda a necessidades educacionais especiais em parceria com setores especializados.</p>	<p>4.3.8 Assegurar a adequação física das escolas, bem como material didático-pedagógico que atenda pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em parceria com setores especializados.</p>
<p>4.3.9 Exercer controle social e intensa fiscalização sobre a propaganda e propostas de instituições não credenciadas de EJA que oferecem venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para a conclusão de níveis de ensino e certificação de educandos, por seu caráter mercantil, incompatível com um direito humano e pelo desrespeito à cidadania, às quais cabe interpor ações de lesa-cidadão.</p>	<p>4.3.9 Criar mecanismos de controle social e institucional para exercer intensa fiscalização sobre a propaganda e propostas de instituições não credenciadas de EJA que oferecem venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para a conclusão de níveis de ensino e certificação de educandos, por seu caráter mercantil, incompatível com um direito humano e pelo desrespeito à cidadania, às quais cabe interpor ações de lesa-cidadão.</p>

4.4 ... quanto a concepções de EJA	4.4 ... quanto a concepções de EJA
4.4.1 Promover o princípio do direito de aprender, ampliando conhecimentos ao longo da vida e não apenas escolarizando.	4.4.1 Promover o princípio da educação popular direito de aprender , ampliando conhecimentos ao longo da vida (cotidianos) e não apenas escolarizando.
4.4.2 Promover a educação inclusiva, pautada nos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade.	4.4.2 Promover a educação inclusiva, pautada nos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade. (MEC/EST/MUN)
4.4.3 Estimular a concepção de projetos que contemplem a pedagogia da alternância, segundo as necessidades dos educandos.	4.4.3 Estimular a concepção de projetos que contemplem a pedagogia da alternância, segundo as necessidades dos educandos.
4.4.4 Promover educação não sexista que combata a homofobia e todas as formas de discriminação e preconceito.	4.4.4 Promover educação não sexista que combata a homofobia e todas as formas de discriminação e preconceito.
	4.4.5 Assumir, como princípio, a dimensão do mundo do trabalho e da educação profissional na política de educação de jovens e adultos, na perspectiva de currículo integrado.
4.5 ... quanto à intersetorialidade	4.5 ... quanto à intersetorialidade
	4.5.1 Assegurar políticas públicas de Estado articuladas e de qualidade social para jovens, adultos e idosos, reconhecendo a intersetorialidade nos avanços da EJA, priorizando questões como a relação com o trabalho, a saúde, o meio ambiente, a cultura, a comunicação, a tecnologia e os direitos humanos, considerando as diversidades geracionais e suas necessidades específicas. (MEC/EST/DF/MUN) (Deslocada do item 4.2.4)
4.5.2 Aprofundar a relação com conselhos estaduais de Educação, conselhos municipais de Educação e o Conselho de Educação Distrital, de modo a interferir na elaboração de normatizações que atendam, de fato, às necessidades dos sujeitos da EJA.	4.5.2 Aprofundar a relação com conselhos estaduais de Educação, conselhos municipais de Educação e o Conselho de Educação Distrital, de modo a interferir na elaboração de normatizações que atendam, de fato, às necessidades dos sujeitos da EJA.
4.5.3 Promover ações afirmativas e intersetoriais de não violência, propiciando a cultura da paz.	4.5.3 Promover ações afirmativas e intersetoriais de não violência, propiciando a cultura da paz. (MEC/EST/DF/MUN)

<p>4.5.4 Implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, do meio ambiente, da cultura e do lazer, dentre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos.</p>	<p>4.5.4 Implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, do meio ambiente, da cultura e do lazer, dentre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>4.5.5 Promover parcerias horizontais, intersetoriais e articuladas em programas de escolarização de jovens e adultos e trabalho, nas diferentes instâncias governamentais e da sociedade civil, ampliando o sistema de atendimento da EJA.</p>	<p>4.5.5 Promover parcerias horizontais, intersetoriais e articuladas em programas na escolarização e trabalho para jovens, adultos e idosos nas diferentes instâncias governamentais e da sociedade civil, ampliando o sistema de atendimento da EJA. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
	<p>4.5.6 Promover ações articuladas da Secretaria Nacional de Direitos Humanos e das secretarias municipais/estaduais de Educação relacionadas à educação de jovens nas unidades de medidas socioeducativas.</p>
<p>4.6 ... quanto a dados na EJA</p>	<p>4.6 ... quanto à coleta, à produção e à análise de dados na EJA</p>
<p>4.6.1 Efetuar o levantamento de dados que viabilizem políticas públicas de acesso e permanência a educandos egressos de programas de alfabetização na rede pública de ensino.</p>	<p>4.6.1 Efetuar o levantamento de dados que viabilizem políticas públicas de acesso e permanência a educandos egressos de programas de alfabetização e continuidade de estudos na rede pública de ensino, disponibilizando os dados de turmas, escolas e turnos fechados. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>4.6.2 Levantar dados relativos à demanda de educação profissional integrada à educação básica de jovens e adultos que configurem a oferta de política pública permanente, ultrapassando a condição de programa, de situação temporária.</p>	<p>4.6.2 Levantar dados relativos à demanda de educação profissional integrada à educação básica de jovens, adultos e idosos que configurem a oferta de política pública permanente, ultrapassando a condição de programa, de situação temporária. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
<p>4.6.3 Levantar dados relativos à demanda de EJA no campo, ampliando a oferta existente.</p>	<p>4.6.3 Levantar dados relativos à demanda de EJA no campo, na floresta e nas águas (camponeses, agricultores familiares, trabalhadores rurais e assentados, comunidades de quilombos e indígenas, populações ribeirinhas), incluindo também periferias urbanas, com vistas a ampliar a oferta existente. (MEC/EST/DF/MUN)</p>
	<p>4.6.4 Padronizar a identificação das variáveis de interrupção do percurso escolar dos educandos/as da EJA: desistência, infrequência—afastamento temporário, evasão e retenção.</p>

4.7 ... quanto a financiamento	4.7... quanto a financiamento
4.7.1 Divulgar o montante de recursos recebidos para a EJA e sua aplicação, conforme a legislação vigente.	4.7.1 Divulgar o montante de recursos recebidos para a EJA e sua aplicação, conforme a legislação vigente.
	4.7.2 Garantir formação específica para membros de conselhos do Fundeb, para que tenham domínio sobre a legislação financeira referente ao recebimento e à aplicação.
4.7.3 Apropriar, na EJA, 15% dos recursos de cada fundo estadual, obedecendo ao percentual estabelecido.	4.7.3 Apropriar, na EJA, 15% 30% dos recursos de cada fundo estadual, obedecendo ao percentual estabelecido. Alterar o que prevê a Lei n. 11.494 de 2007 em seu artigo 11, de “no máximo” para “no mínimo”.
4.8 ... quanto à formação de educadores	4.8 ... quanto à formação de educadores
4.8.1 Incentivar, na formação de professores e na execução dos projetos didáticos, a discussão de formas alternativas de produção e utilização de alimentos e de manutenção da saúde.	4.8.1 Incentivar, na formação de professores e na execução dos projetos didáticos das propostas didáticas, a discussão de formas alternativas de produção e utilização de alimentos e de manutenção da saúde.
4.8.2 Promover formação inicial e continuada de professores que contemple a discussão e experiências de educação ambiental, com ênfase na concepção de sociedade pautada no desenvolvimento sustentável.	4.8.2 Promover formação inicial e continuada de professores que contemple a discussão e experiências de educação ambiental, com ênfase na concepção de sociedade pautada no desenvolvimento sustentável.
4.8.3 Desenvolver e aprimorar processos educativos e culturais com professores indígenas, para que atuem como mediadores e articuladores de informações entre seu povo, a escola e a sociedade em geral.	4.8.3 Desenvolver e aprimorar processos educativos e culturais com professores indígenas, comunidades tradicionais e quilombolas para que atuem como mediadores e articuladores de informações entre seu povo, a escola e a sociedade em geral.
4.8.4 Aperfeiçoar mecanismos de regulação e controle social sobre IES privadas nas quais, em geral, a formação de professores se desenvolve em faculdades isoladas e instituições superiores que não têm entre suas funções a pesquisa e a investigação sobre a escola, o ensino e a educação.	4.8.4 Aperfeiçoar mecanismos de regulação e controle social e institucional sobre IES privadas nas quais, em geral, a formação de professores se desenvolve em faculdades isoladas e instituições superiores que não têm entre suas funções a pesquisa e a investigação sobre a escola, o ensino e a educação.

4.9 ... quanto a currículo	4.9 ... quanto ao currículo
<p>4.9.1 Realizar estudos e discussão envolvendo diversos atores sobre conhecimentos e saberes produzidos por jovens e adultos em variados contextos não formais ao longo da experiência de vida, a fim de que possam ser reconhecidos e validados nos sistemas públicos de ensino.</p>	<p>4.9.1 Realizar estudos e discussão envolvendo diversos atores sobre conhecimentos e saberes produzidos por jovens e adultos em variados contextos não formais ao longo da experiência de vida, a fim de que possam ser reconhecidos e validados nos sistemas públicos de ensino. Criar um sistema de reconhecimento e validação de competências, conhecimentos e saberes produzidos por jovens e adultos, em variados contextos não formais ao longo da experiência de vida.</p>
<p>4.9.2 Organizar currículos adequados à especificidade dos educandos de EJA, que levem em conta a diversidade e as realidades locais, rompendo: com práticas de aligeiramento dos conhecimentos, superando a visão compensatória dessas práticas; com a redução do tempo e do direito à educação; e favorecendo sua permanência no processo e a qualidade dessa educação.</p>	<p>4.9.2 Organizar currículos adequados à especificidade dos educandos de EJA, que levem em conta a diversidade e as realidades locais, rompendo com: as práticas de aligeiramento dos conhecimentos, a visão compensatória dessas práticas; a redução do tempo e do direito à educação; e favorecendo sua permanência no processo e a qualidade dessa educação.</p>
<p>4.9.3 Articular e associar no currículo e na ação pedagógica com educandos da EJA, perspectivas emergentes do mundo do trabalho – economia solidária, cooperativismo, mercado sucroalcooleiro –, estimulando iniciativas de geração de renda, trabalho e desenvolvimento da economia solidária, como alternativa forjada no meio social, em contraposição ao capitalismo.</p>	<p>4.9.3 Articular e associar no currículo e na ação pedagógica com educandos da EJA, perspectivas emergentes do mundo do trabalho – economia solidária, cooperativismo, mercado sucroalcooleiro, agroindustrial e comércio –, estimulando iniciativas de geração de renda, trabalho e desenvolvimento da economia solidária, como alternativa forjada no meio social, em contraposição ao capitalismo.</p>
<p>4.9.4 Favorecer a ampliação do conceito de <i>saúde</i>, contemplando no currículo a questão da segurança alimentar e articulando o saber popular ao científico, fomentando a leitura crítica do modo como o binômio saúde/doença tem sido veiculado na mídia e proporcionando experiência permanente para a autoeducação.</p>	<p>4.9.4 Favorecer a ampliação do conceito de <i>saúde</i>, contemplando no currículo as questões da segurança alimentar, direitos sexuais e reprodutivos, e articulando o saber popular ao científico, fomentando a leitura crítica do modo como o binômio saúde/doença tem sido veiculado na mídia e proporcionando experiência permanente para a autoeducação.</p>

<p>4.9.5 Fortalecer relações solidárias familiares e/ou parentais, incentivando temas pertinentes na execução de projetos didáticos e na formação de professores.</p>	<p>4.9.5 Contribuir com o fortalecimento das relações solidárias familiares e/ou parentais, e o enfrentamento da violência doméstica, incentivando temas pertinentes na execução de projetos didáticos e na formação de professores.</p>
<p>4.9.6 Contemplar a história de assentamentos de trabalhadores rurais sem-terra no currículo de EJA.</p>	<p>4.9.6 Contemplar a história de assentamentos de trabalhadores rurais sem-terra, bem como grupos sociais relevantes ao cotidiano da comunidade, no currículo de EJA.</p>
<p>4.9.7 Implantar a Política Nacional de Educação Ambiental na EJA, por meio de Com-Vidas: Comunidade de Aprendizagem para a Qualidade de Vida, e com o apoio de coletivos educadores / Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola e coletivos jovens de meio ambiente, partindo de ações conjuntas do órgão gestor da EJA e o comitê gestor (MEC/MMA) da Política Nacional de Educação Ambiental.</p>	<p>4.9.7 Apoiar a garantia do direito à educação ambiental na EJA, conforme preconizam a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n.9.795/1999) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE n. 02/2012).</p>
<p>4.9.8 Reafirmar a concepção de economia popular e solidária na organização de currículos de EJA, na perspectiva da formação humana e solidária, mais cooperativa e coletiva.</p>	<p>4.9.8 Assegurar a concepção de economia popular e solidária na organização de currículos de EJA, na perspectiva da formação humana e solidária, cooperativa e coletiva.</p>
<p>4.9.9 Reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo, de temas que valorizem o respeito a fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a superação de conflitos geracionais.</p>	<p>4.9.9 Reconhecer e reafirmar a necessidade de inclusão, no currículo, de disciplinas e temas que valorizem o respeito às fases da vida, compreendendo-as no âmbito de suas culturas específicas e buscando a mediação de conflitos geracionais.</p>
<p>4.9.10 Estimular a inclusão, nos projetos político-pedagógicos de EJA, de princípios e valores para um futuro sustentável definidos em documentos, particularmente a Carta da Terra e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, com ênfase nos novos desafios que as mudanças climáticas trazem para a espécie humana e para toda a teia da vida.</p>	<p>4.9.10 Estimular a inclusão, nos projetos político-pedagógicos de EJA, de princípios e valores para um futuro sustentável definidos em documentos, particularmente a Carta da Terra e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, com ênfase nos novos desafios que as mudanças climáticas trazem para a espécie humana e para toda a teia da vida.</p>

4.9.11 Realizar estudos socioeconômicos sobre os educandos da EJA, a fim de implementar currículos com metodologias adequadas, tempos flexíveis e qualidade de ensino capaz de promover melhorias na vida dos cidadãos-educandos.	4.9.11 Realizar estudos socioeconômicos sobre os educandos da EJA, a fim de implementar currículos com metodologias adequadas, tempos flexíveis e qualidade de ensino capaz de promover melhorias na vida dos educandos.
4.9.12 Repensar os sistemas de avaliação, tendo em vista a perspectiva de <i>avaliação formativa</i> , incorporando a dimensão de como cada sujeito se apropria dos conhecimentos para si, para sua comunidade e para a sociedade, dando relevância ao valor do conhecer e da competência de jovens e adultos para a reelaboração de novos conhecimentos.	4.9.12 Reformular os sistemas de avaliação, tendo em vista a perspectiva de <i>avaliação formativa</i> , incorporando a dimensão de como cada sujeito se apropria dos conhecimentos para si, para sua comunidade e para a sociedade, dando relevância ao valor do conhecer e da competência de jovens e adultos para a reelaboração de novos conhecimentos.
	4.9.13 Compreender as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos no currículo como forma de construção de educação inclusiva e cidadã.

5. Conselhos estaduais, distrital e municipais de Educação	5. Conselhos estaduais, distrital e municipais de Educação
5.1 Acompanhar condições de oferta da EJA nas secretarias estaduais, municipais, distrital, nas unidades escolares, públicas e privadas, visando a garantir a qualidade social da educação.	5.1 Acompanhar condições de oferta da EJA nas secretarias estaduais, municipais, distrital, nas unidades escolares, públicas e privadas, visando a garantir a qualidade social da educação.
5.2 Estabelecer critérios para normatização e fiscalização da oferta de EJA.	5.2 Estabelecer critérios para normatização e fiscalização da oferta de EJA.
5.3 Acompanhar e fiscalizar os números de educandos matriculados na EJA, declarados nos censos escolares.	5.3 Acompanhar e fiscalizar os números de educandos matriculados na EJA, declarados nos censos escolares.
5.4 Sustar o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), uma vez que este instrumento de avaliação e certificação não atende às especificidades da EJA.	5.4 Sustar o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), uma vez que este instrumento de avaliação e certificação não atende às especificidades da EJA.
5.5 Zelar pelo cumprimento da educação escolar bilíngue e intercultural de povos indígenas (art. 78, LDBEN) e Resolução CNE n. 07/2010, estimulando a ampliação da oferta.	5.5 Zelar pelo cumprimento da educação escolar bilíngue e intercultural de povos indígenas (art. 78, LDBEN) e Resolução CNE n. 07/2010, estimulando a ampliação da oferta.

5.6 Assumir a responsabilidade pelo monitoramento e avaliação de programas e projetos de EJA e de seus resultados, não só quantitativos, mas também qualitativos.	5.6 Assumir a responsabilidade pelo monitoramento e avaliação de programas e projetos de EJA e de seus resultados, não só quantitativos, mas também qualitativos.
5.7 Fiscalizar, com rigidez, a oferta de cursos aligeirados e a distribuição de certificados sem efetividade e qualidade na oferta de cursos de EJA.	5.7 Fiscalizar, com rigidez, a oferta de cursos aligeirados e a distribuição de certificados sem efetividade e qualidade na oferta de cursos de EJA.
5.8 Levar em consideração em suas normatizações as especificidades da modalidade EJA previstas pela LDBEN, de modo a possibilitar currículos flexíveis e diferenciados; formas de avaliação adequadas à realidade dos educandos jovens e adultos; matrículas em qualquer tempo; alternativas de atendimento que complementem a exigência de frequência diária, face a tempos de trabalho que interferem na presença em sala de aula, assegurando condições para que o direito de todas as pessoas à educação seja exercido, não promovendo novas exclusões no sistema.	5.8 Levar em consideração em suas normatizações as especificidades da modalidade EJA previstas pela LDBEN, de modo a possibilitar currículos flexíveis e diferenciados; formas de avaliação adequadas à realidade dos educandos jovens e adultos; matrículas em qualquer tempo; alternativas de atendimento que complementem a exigência de frequência diária, face a tempos de trabalho que interferem na presença em sala de aula, assegurando condições para que o direito de todas as pessoas à educação seja exercido, não promovendo novas exclusões no sistema.
5.9 Exercer controle social e intensa fiscalização sobre a propaganda e propostas de instituições não credenciadas de EJA que oferecem venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para a conclusão de níveis de ensino e certificação de educandos, por seu caráter mercantil, incompatível com um direito humano e pelo desrespeito à cidadania, às quais cabe interpor ações de lesa-cidadão.	5.9 Exercer controle social e intensa fiscalização sobre a propaganda e propostas de instituições não credenciadas de EJA que oferecem venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para a conclusão de níveis de ensino e certificação de educandos, por seu caráter mercantil, incompatível com um direito humano e pelo desrespeito à cidadania, às quais cabe interpor ações de lesa-cidadão.

6. Recomendações às instituições de ensino superior	6. Recomendações às instituições de ensino superior
6.1 Desenvolver discussão ampla e aprofundada para viabilizar a formação inicial em EJA, considerando particularidades da área, práticas pedagógicas desenvolvidas na atualidade, conhecimento e divulgação de pesquisas acadêmicas.	6.1 Desenvolver discussão ampla e aprofundada para viabilizar a formação inicial e continuada de educadores/as em EJA, como política global do desenvolvimento profissional docente , considerando particularidades da área, práticas pedagógicas desenvolvidas na atualidade, conhecimento e divulgação de pesquisas acadêmicas, visando à obrigatoriedade de disciplinas no currículo acadêmico que contemplem a modalidade nas licenciaturas e cursos de pedagogia .

<p>6.2 Fomentar, junto aos sistemas públicos de ensino, através de convênios, políticas públicas de formação de educadores de EJA alicerçadas em concepções filosóficas emancipatórias e com metodologias integrantes dos currículos das licenciaturas, considerando dentre outros aspectos a diversidade regional/local e cultural.</p>	<p>6.2 Fomentar, junto aos sistemas públicos e redes de ensino, através de convênios, políticas públicas de formação de educadores de EJA alicerçadas em concepções filosóficas emancipatórias e com metodologias integrantes dos currículos das licenciaturas, considerando dentre outros aspectos a diversidade regional/local e cultural.</p>
<p>6.3 Produzir estudos aprofundados sobre necessidades e expectativas da EJA, com o intuito de subsidiar normatizações elaboradas pelos conselhos nacional, estaduais e municipais de Educação que venham atender à especificidade dessa modalidade.</p>	<p>6.3 Produzir estudos aprofundados sobre necessidades e expectativas dos sujeitos da EJA, com o intuito de subsidiar normatizações elaboradas pelos conselhos nacional, estaduais e municipais de Educação que venham atender à especificidade dessa modalidade.</p>
<p>6.4 Fomentar linha de pesquisa em EJA na pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>	<p>6.4 Fomentar a criação de grupos e Criar linhas de pesquisa em EJA na pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>
<p>6.5 Considerar a demanda social por formação específica para EJA na definição dos editais de contratação de professores para atuar nos cursos de licenciatura.</p>	<p>6.5 Considerar a demanda social por formação específica para EJA na definição dos editais de contratação de educadores/as para atuar nos cursos de todas as licenciaturas, cursos técnicos, tecnológicos e integrados à educação profissional.</p>
<p>6.6 Fomentar, nas instituições de ensino superior, a assunção do compromisso de realização de pesquisa nacional para conhecer a população carcerária, incluída a sua escolarização, nos termos das deliberações do Encontro Nacional de Educação nas Prisões.</p>	<p>6.6 Pautar a atuação das IES em parceria e audiência com os movimentos sociais.</p>
	<p>6.7 Fomentar, nas instituições de ensino superior, a assunção do compromisso de realização de pesquisa nacional para conhecer a população carcerária, incluída a sua escolarização, em conformidade com a política nacional para a educação de privados de liberdade. nos termos das deliberações do Encontro Nacional de Educação nas Prisões, bem como para os adolescentes privados de liberdade:</p>
	<p>6.8 Dar continuidade, com apoio do MEC e demais organismos (CNPq, Capes), às pesquisas de EJA; aos centros de referência em EJA e ao Portal dos Fóruns de EJA.</p>

	6.9 Articular com os governos federal, estadual, municipal, distrital e demais parceiros, integrantes ou não dos fóruns de EJA, a construção de uma agenda de formação continuada de educadores/as da EJA, com financiamento público para garantir que tal formação tenha como pressupostos os referenciais epistemológicos e político-pedagógicos da educação popular.
	6.10 Incluir, na formação inicial dos cursos de licenciaturas, disciplinas voltadas para a EJA na perspectiva da educação popular, com estágio supervisionado nesta modalidade de forma obrigatória para viabilizar a formação inicial dos licenciandos para atuar na educação de jovens e adultos.

7. Recomendações aos fóruns de EJA	7. Recomendações aos fóruns de EJA
7.1 Contribuir para maior divulgação e conscientização da população quanto ao direito à educação de jovens e adultos.	7.1 Contribuir para maior divulgação e conscientização da população quanto ao direito à educação de jovens, adultos e idosos, na forma integrada à educação profissional e à gestão coletiva do trabalho, por meio de articulação com movimentos populares, estudantis e centrais sindicais, Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, da mídia pública e obrigatoriedade da mídia privada via contrato de concessão.
	7.2 Divulgar, nos <i>sites</i> dos fóruns de EJA, a lista das escolas que ofertam a modalidade EJA em cada estado/município e seus respectivos endereços e telefones de contato.
7.3 Mobilizar a sociedade civil para participar na construção, monitoramento, fiscalização e controle social das políticas públicas, em especial no que tange à educação para jovens e adultos.	7.3 Mobilizar a sociedade civil para participar na construção, monitoramento, <i>avaliação</i> , fiscalização e controle social das políticas públicas, em especial no que tange à educação para jovens e adultos, na forma integrada à educação profissional no Sistema Nacional de Educação, junto aos movimentos populares, estudantis e sindicais, sobretudo na gestão social com representantes eleitos nos conselhos escolares e conselhos/fóruns municipais, estaduais, distrital e nacionais.

<p>7.4 Contribuir para a mobilização em torno de uma política nacional de valorização da EJA.</p>	<p>7.4 Contribuir para a mobilização em torno de uma política nacional de valorização da EJA, na forma integrada à educação profissional no Sistema Nacional de Educação e não programas, junto aos movimentos populares, estudantis e sindicais com apoio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, dos portais de movimentos populares, estudantis, sindicais e mídia pública.</p>
<p>7.5 Discutir e participar da formulação de políticas públicas elaboradas por conselhos de Educação.</p>	<p>7.5 Discutir e participar da formulação de políticas públicas elaboradas por conselhos de Educação e fóruns permanentes de Educação, particularmente, os planos nacionais de Educação (PNE), os planos estaduais de Educação (PEEs), o plano de desenvolvimento escolar (PDE) e os planos municipais de Educação (PMEs), consolidando a gestão social no Sistema Nacional de Educação.</p>
<p>7.6 Estimular a criação de mecanismos de incentivo à entrada ou retorno à EJA, em parceria com a comunidade em geral, assegurando a mobilização dos alunos na luta por seus direitos.</p>	<p>7.6 Estimular a criação de mecanismos de incentivo à entrada ou retorno à EJA, em parceria com a comunidade em geral, assegurando a mobilização dos alunos por seus direitos.</p>
	<p>7.7 Discutir com os entes federados a criação de mecanismos de incentivo à entrada ou retorno à EJA na forma integrada à educação profissional, a partir dos 18 anos, em parceria com a comunidade em geral, assegurando a mobilização dos educandos trabalhadores na luta por seus direitos humanos nos movimentos populares, estudantis e sindicais.</p>
<p>7.8 Fomentar a ampliação da participação de gestores públicos nos fóruns, contribuindo para efetivar o diálogo e promover a intersetorialidade.</p>	<p>7.8 Fomentar a ampliação da participação de gestores públicos nos fóruns estaduais, distrital e municipais de EJA, contribuindo para efetivar o diálogo e promover a intersetorialidade, consolidando a EJA na forma integrada à educação profissional e à gestão coletiva do trabalho com gestão social de todas as políticas públicas.</p>
	<p>7.9 Propor a revisão do Pronatec e ProJovem em conformidade com a gestão social no Sistema Nacional de Educação.</p>

<p>7. 10 Estimular a presença de representantes do movimento do campo nos fóruns da EJA, fomentando a discussão da educação no/do campo nos fóruns.</p>	<p>7.10 Estimular a presença de representantes do movimento do campo nos fóruns estaduais, distrital e municipais da EJA, fomentando a discussão da educação no/do campo nos fóruns, integrando campo-cidade com o apoio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil e outros ambientes virtuais.</p>
<p>7.11 Contribuir para a mobilização e o fortalecimento das comunidades locais, estimulando a criação de grupos de apoio, centros comunitários e afins.</p>	<p>7.11 Contribuir para a mobilização e o fortalecimento das comunidades locais, estimulando a criação de grupos de apoio, movimentos pela melhoria local, centros comunitários, mídia local integrada à luta dos segmentos populares, estudantis e sindicais e afins, com apoio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil; dos centros de referências de educação popular, movimentos sociais e outros ambientes virtuais.</p>
<p>7.12 Apoiar reivindicações da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação quanto à criação de sistemas municipais e ao fortalecimento da autonomia financeira dos conselhos municipais já existentes.</p>	<p>7.12 Apoiar reivindicações da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação quanto à criação de sistemas municipais e ao fortalecimento da autonomia financeira dos conselhos municipais já existentes e fóruns municipais existentes e por implementar, em cumprimento aos planos municipais de Educação, orientados pelo documento final da Conae 2014.; no foco da EJA, na forma integrada à educação profissional e gestão coletiva do trabalho.</p>
<p>7.13 Fortalecer o caráter formativo das atividades desenvolvidas pelos fóruns de EJA.</p>	<p>7.13 Fortalecer o caráter formativo das atividades desenvolvidas pelos fóruns estaduais, distrital e municipais de EJA, com ênfase nos segmentos populares, sindicais e estudantis, demandando mais compromisso do segmento de universidades, institutos e centros formadores públicos com gestão social (representação de movimentos sociais nos colegiados deliberativos institucionais) na consolidação de pesquisa-ensino-extensão com foco na EJA, com apoio do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil.</p>
<p>7.14 Pautar a discussão da certificação de educandos de EJA em eventos, seminários e encontros, estimulando que o Conselho Nacional de Educação aprove parecer que trate sobre a temática.</p>	<p>7.14-Pautar a discussão da certificação de educandos de EJA em eventos, seminários e encontros, estimulando que o Conselho Nacional de Educação aprove parecer que trate sobre a temática.</p>

	7.15 Assumir a divulgação, pelos fóruns de EJA, secretarias e Ministério da Educação, divulgarem dos materiais disponíveis no Portal dos Fóruns de EJA e do MEC aos profissionais que atuam na modalidade.
	7.16 Realizar a formação continuada dos profissionais para utilização dos materiais didáticos da EJA disponíveis <i>online</i> .
	7.17 Participar intensamente e com representação nos movimentos sociais populares, estudantis e sindicais, no sentido de fortalecer a luta pela EJA na forma integrada à educação profissional e à gestão coletiva do trabalho como oferta pública, contrária ao investimento de recursos públicos no Sistema S, ONGs, terceiro setor e IES privadas, sobretudo pelo Pronatec.
	7.18 Fortalecer o Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, com apoio das universidades e institutos públicos, como ambiente virtual interativo multimídia, de acervo informacional dos saberes gerados na luta pela EJA na forma integrada à educação profissional e à gestão coletiva do trabalho a serviço da classe trabalhadora, mobilização, articulação, organização, formação política e tecnológica em mídias livres, para qualificar as ações de cada fórum estadual, distrital e municipal de EJA.
	7.19 Exigir a implementação de políticas públicas educacionais específicas para a formação inicial e continuada de educadores/as para atuarem pedagógica e epistemologicamente de acordo com as especificidades da EJA e na EJA integrada à educação profissional, visando a assegurar a formação integral dos educandos.
	7.20 Contribuir para a criação de salas de acolhimento, com profissionais qualificados, para atender filhos e filhas de estudantes da EJA, nos espaços educativos onde a modalidade é ofertada.
	7.21 Exigir o cumprimento da Meta 10 do PNE, para garantir o direito à educação básica integrada à educação profissional.

	<p>7.22 Exigir a equiparação do fator de ponderação do Fundeb para a EJA em relação à educação “regular”, para garantir a isonomia na educação básica.</p>
	<p>7.23 Consolidar espaços permanentes de estudos, debates e proposições nos fóruns municipais, distrital, estaduais, regionais e nacional, referentes às experiências de educação de jovens, adultos e idosos de pessoas em situação de restrição\privação de liberdade e em cumprimento de medidas socioeducativas, para visibilizar, consolidar e fomentar a institucionalização da educação em ambientes de internação, restrição e privação de liberdade como expressão da EJA.</p>
	<p>7.24 Propor a criação, a manutenção e a resignificação de setores, departamentos e similares, específicos para a formação de profissionais da EJA em temas da diversidade, tais como: educação para as relações étnico-raciais, questões de gênero, LGBTTI, comunidades tradicionais, imigrantes, povos ciganos, comunidades itinerantes, população em situação de rua, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola, educação no sistema prisional e educação especial, para visibilizar, consolidar e fomentar as temáticas da educação em diversidade como expressão da EJA.</p>
	<p>7.25 Exigir a ampliação da oferta da educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores no campo, integrada à qualificação profissional com práticas agroecológicas, voltadas à agricultura familiar, à economia solidária sustentável, com enfoque na agroecologia, contextualizadas nas diferentes realidades e necessidades regionais e culturais, visando a um projeto de educação popular campesina e favorecendo a permanência e a sucessão na agricultura familiar para a garantia do direito à educação de jovens, adultos e idosos camponeses.</p>

	<p>7.26 Propor, na formação inicial dos cursos de licenciaturas, a inclusão de disciplinas voltadas para a EJA na perspectiva da educação popular, com estágio supervisionado nesta modalidade de forma obrigatória, para viabilizar a formação inicial dos licenciandos para atuar na educação de jovens e adultos.</p>
	<p>7.27 Mapear as instituições de ensino superior públicas e privadas que ofertam disciplinas relacionadas à EJA nos cursos de licenciatura. A Coordenação Nacional dos Fóruns de EJA do Brasil elaborará e enviará uma carta solicitando esse atendimento pelas instituições de ensino superior públicas e privadas. Os fóruns locais elaborarão e enviarão uma carta indicando a demanda de professores e a necessidade desse atendimento às universidades.</p>
	<p>7.28 Propor a formação continuada em serviço para profissionais que atuam na EJA, com princípios da educação popular para atender à demanda de formação continuada dos profissionais que atuam na EJA.</p>
	<p>7.29 Propor, aos sistemas de ensino dos entes federados, formas de organização curricular da EJA a partir das interconexões de saberes, superando a fragmentação do conhecimento.</p>
	<p>7.30 Articular com os governos federal, estadual, municipal, distrital e demais parceiros, integrantes ou não dos fóruns de EJA, a construção de uma agenda de formação continuada de educadores/as da EJA, com financiamento público, para garantir que tal formação tenha como pressupostos os referenciais epistemológicos e político-pedagógicos da educação popular.</p>
	<p>7.31 Realizar um levantamento de ações de formação continuada de educadores/as da EJA, a partir de 2015, que tangencie o fórum desde sua criação, e seus integrantes com quantitativo de público atendido para recuperar a memória das ações formativas; dar visibilidade às ações realizadas; fortalecer as ações futuras dos fóruns de EJA e alimentar o Portal dos Fóruns de EJA com essa série histórica.</p>

	<p>7.32 Encaminhar aos governos federal, estadual, municipal e distrital os itens relacionados à formação continuada de educadores/as contidos nos documentos dos Enejas, para institucionalizar os espaços formativos nas referidas redes e fortalecer os fóruns de EJA e sua atuação política na interlocução com os gestores das redes.</p>
	<p>7.33 Realizar um diagnóstico da demanda e da oferta, bem como sobre as características da EJA, nos estados e no Distrito Federal, a partir de dados por município levantados pelos fóruns de EJA, a partir de 2014, nos anos de 2015 e 2016, com o intuito de contribuir para o fortalecimento das políticas públicas de EJA.</p>
	<p>7.34 Construir orientações para políticas curriculares pautadas nos princípios da educação popular para a EJA, distinguindo-se das concepções políticas e curriculares demonstrados na Base Nacional Curricular Comum, visto que esta não contempla os princípios e especificidades da educação de jovens e adultos, pois a organização de tempos e espaços pedagógicos da EJA pressupõe o diálogo e o respeito às identidades expressas na diversidade dos sujeitos.</p>
	<p>7.35 Realizar formação sobre as experiências de políticas públicas fundamentadas em educação popular, no Brasil e na América Latina, reafirmando os princípios da educação popular que pautam a educação de jovens e adultos.</p>
	<p>7.36 Mobilizar, articular e fortalecer os fóruns de EJA no território local, para o fortalecimento da luta em defesa dos direitos educacionais de todas as pessoas, de acordo com os preceitos constitucionais para ampliar a participação.</p>
	<p>7.37 Ampliar e fomentar a participação de educandos/as, educadores/as, gestores/as nos fóruns de EJA, para a formação política e a análise das políticas públicas.</p>

	<p>7.38 Formar politicamente os integrantes dos fóruns de EJA, em uma perspectiva emancipatória, com base nos princípios da educação popular no território local para: fortalecer a participação democrática e o trabalho coletivo; ampliar a leitura de mundo e a análise crítica da realidade; ampliar as estratégias de oferta e mobilização; fortalecer as práticas formativas político-pedagógicas; e avançar na conquista dos direitos educacionais e sociais.</p>
--	--

8. Recomendações às empresas	8. Recomendações às empresas
<p>8.1 Estabelecer parcerias com secretarias estaduais e municipais de educação, de modo a garantir o acesso à educação básica na modalidade de EJA aos funcionários de seus quadros, cedendo parte da carga horária de trabalho ao estudo, para motivar e garantir que a formação ocorra.</p>	<p>8.1 Estabelecer parcerias com secretarias estaduais e municipais de educação, de modo a garantir o acesso à educação básica na modalidade de EJA aos funcionários de seus quadros, cedendo parte da carga horária de trabalho ao estudo, para motivar e garantir que a formação ocorra.</p>
<p>8.2 Oferecer atendimento educacional aos não alfabetizados, inseridos nas indústrias sucroalcooleiras.</p>	<p>8.2 Oferecer atendimento educacional aos não alfabetizados durante a jornada de trabalho, em articulação com as redes públicas de educação básica.</p>
<p>8.3 Fomentar o mapeamento, pelas empresas e órgãos públicos, de trabalhadores/servidores que constituem potencial demanda à EJA, incentivando parcerias para a oferta de escolarização.</p>	<p>8.3 Fomentar o mapeamento, pelas empresas e órgãos públicos, de trabalhadores/servidores que constituem potencial demanda à EJA, incentivando parcerias para a oferta de escolarização.</p>

9. Recomendações aos organismos internacionais	9. Recomendações aos organismos internacionais
	<p>9.1 Reforçar o diálogo político para manter ativo o compromisso internacional de expandir significativamente as oportunidades de aprendizagem entre jovens, adultos e idosos.</p>

	<p>9.2 Atuar junto aos governos nacionais e às sociedades para dar maior visibilidade a essa modalidade de ensino à educação de jovens, adultos e idosos ao longo da vida e pela sua valorização.</p>
	<p>9.3 Manter o esforço sustentado de comunicação nos países para animar indivíduos, entidades, organizações sociais e empresas a se unirem no esforço de EJA das redes de ensino.</p>
	<p>9.4 Promover estudos e pesquisas voltadas para: oferta inovadora, diversa e contextualizada de EJA; desenvolvimento de materiais e publicações para neoleitores adultos; divulgação de resultados obtidos pelos estudantes da EJA no país; avaliação das demandas específicas da população jovem na EJA.</p>
	<p>9.5 Contribuir com a formação continuada de gestores e de docentes para atuação na modalidade EJA.</p>
	<p>9.6 Apoiar tecnicamente os movimentos sociais e as redes de ensino, na organização de propostas curriculares que contemplem a diversidade de sujeitos e culturas.</p>
	<p>9.7 Estimular a cooperação Sul-Sul, especialmente ações conjuntas em zonas de fronteira com realidades e desafios similares.</p>
	<p>9.8 Incentivar ações concertadas entre governos e organizações multilaterais, com vistas a compartilhar práticas consolidadas em cada país.</p>
	<p>9.9 Contribuir com a avaliação externa de programas do governo federal (Programa Brasil Alfabetizado).</p>

Referências bibliográficas

ALVES, Kelly Cristina. *Mapeamento dos processos educativos do governo federal*. Sup. Marcel Franco Araújo Farah. Brasília: Secretaria Nacional de Articulação Social/SNAS; Secretaria-Geral da Presidência da República, 2014. (mimeo).

ALVES, Miriam Fábria; COSTA, Cláudia Borges. A formação continuada dos docentes do Projea/Fic/Pronatec na rede municipal de Goiânia: os desafios do fazer coletivo. *Perspectiva*. v. 32, n. 1, p. 181-201, jan./abr. 2014b.

ALVES, T. et al. Jovens e adultos não escolarizado: uma multidão de invisíveis. In: OLIVEIRA, E. C. et al (Orgs.). *Educação de jovens e adultos: trabalho e formação humana*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014c.

BRASIL. Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Projea. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 27 jun. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2016.

BRASIL. Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Projea, e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 14 jul. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/se-tec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2016.

BRASIL. Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 27 jun. 2011. Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-12513.html>>. Acesso em: 13 mar. 2016.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 26 jun. 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015: versão preliminar*. Brasília: MEC, jun. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15774-ept-relatorio-06062014/file>>. Acesso em 10 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)*. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Documento Base: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos; educação profissional técnica de nível médio/ensino médio*. Brasília: Setec/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/projea_medio.pdf>. Acesso em 13 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Relatório de gestão do exercício de 2012*. Brasília: Setec/MEC, 2013.

- BRASIL. Ministério da Justiça. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias* (Infopen). Brasília, 2014.
- BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Articulação Social. Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã. *Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas*. Brasília, 2014.
- CATELLI Jr., Roberto; GISI, Bruna; SERRÃO, Luis F. S. ENCCEJA: cenário de disputas na EJA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a05v94n238.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2016.
- CONAE 2010. *Documento final*. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Brasília: MEC, 2010.
- CONAE 2014. *Documento final*. O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014.
- DIEESE. *Os negros nos mercados de trabalho metropolitanos: Sistema PED*. São Paulo: Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade)/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), nov. 2015.
- DIEESE. *Os números da rotatividade no Brasil: um olhar sobre os dados da Rais 2002-2013*. Brasília: DIEESE; FAT; Ministério do Trabalho e Emprego, 2013. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notaaimprensa/2014/numerosRotatividadeBrasil.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.
- DIEESE. *Trabalho doméstico remunerado: Sistema PED*. São Paulo: Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade)/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), abr. 2015.
- IBGE. *Censo 2010: características gerais dos indígenas; resultados do universo*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_gerais_indigenas/default_caracteristicas_gerais_indigenas.shtm>. Acesso em: 24 fev. 2016.
- IBGE. *Censo Demográfico 2000*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/>>. Acesso em: 10 fev. 2016.
- IBGE. *Censo Demográfico 2010*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 10 fev. 2016.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio PNAD 2006*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio PNAD 2014*. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.
- IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais*. uma análise das condições de vida da população brasileira 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <<http://ndonline.com.br/uploads/global/materias/2015/12/04-12-2015-02-58-43-pesquisa-ibge.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.
- INEP. *Censo da Educação Básica 2014: Sinopse Estatística da Educação Básica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014b.

MAYER, Isabel Santos. *Documento apresentado à Câmara de Educação Básica (Conselho Nacional de Educação) sobre o tema idade para EJA*. Audiências sobre a Reformulação da Resolução CNE/CBE 1/00 Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, s.d.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Nova York, 1948.



REALIZAÇÃO

