

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL UNIDADE
UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

CRISTIAN MARA BARBOSA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: APROXIMAÇÕES AO
PROGRAMA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Paranaíba / MS
2016

CRISTIAN MARA BARBOSA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: APROXIMAÇÕES AO
PROGRAMA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à
universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS,
Unidade universitária de Paranaíba, como exigência
parcial para Bacharelado do curso de Pedagogia.

Orientador Me.: Jémerson Quirino de Almeida

Paranaíba / MS
2016

CRISTIAN MARA BARBOSA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: APROXIMAÇÕES AO
PROGRAMA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Este exemplar corresponde á redação final do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para obtenção do título de Bacharel em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

Aprovada, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientador Profº. Me. Jémerson Quirino de Almeida

Profº. Me. Jémerson Quirino de Almeida
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Profº. Dr. Fernando Luiz Oliveira Athayde Paes
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Profª Ma. Simone Silveira dos Santos
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTO

Primeiramente à **Deus**, por me conduzir até a realização desse sonho.

Ao meu orientador Jémerson, para conseguir chegar até precisei de muita dedicação, porém, sem seus ensinamentos não seria possível concluir essa tarefa.

A minha mãe Lidionete, meu pai Juraci, vocês são meus exemplos, com vocês aprendi a ir atrás dos meus sonhos, lutar pelos meus objetivos, sou muita grata por todo o amor que recebi. Tudo que sou agradeço a vocês.

Aqueles que não mencionei mas que de alguma forma contribuíram para este trabalho o meu muito obrigado.

Dedico ao meu esposo Anderson e a minha filha Hevelen, com vocês aprendi o verdadeiro sentido do AMOR. A nossa família é pequena, mas o nosso amor é maior que tudo. Juntos somos fortes, somos felizes, somos completos. Eu sou muito feliz com a nossa família, com a nossa vida, e rezo diariamente para que continuemos assim, unidos, em paz, e felizes.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar nítidesesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão.

[...] E por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera, na espera pura, que vira, assim, espera vã

(PAULO FREIRE)

RESUMO

O objetivo deste estudo é nos aproximarmos da educação de jovens e adultos no Brasil e de modo específico no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como apresentar e melhor entender o funcionamento das diretrizes e bases que regulam a educação nacional da educação disposta para os jovens e adultos. O interesse em desenvolver esta pesquisa, fundamenta-se em compreender como surgiu os programas de alfabetização de jovens e adultos, e como estes programas atuam nos dias de hoje. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, a busca de referenciais foi realizada em bases de dados disponíveis na internet e na biblioteca da UEMS unidade universitária de Paranaíba MS. Entre os textos que nos embasa, destacamos os seguintes autores: Gadotti; Romão (2008), Diniz e Vasconcelos (2004), Oliveira (2002) e o material da Secretaria de Estado e Educação (SED) (2015). Diante disso, acreditamos ser possível entender o funcionamento do EJA no Estado de Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização.

ABSTRACT

This course conclusion work aims to analyze the causes of the Youth and Adult Education and effects in Brazil and Mato Grosso do Sul. The interest in developing is research, it is based on understanding how youth and adult literacy programs appeared and how these programs operate today, specifically in Mato Grosso do Sul. this is a literature search, the search for benchmarks was held in databases available to authors of books such as Gadotti; Romao (2008), Diniz Vasconcelos (2004) and Oliveira (2002), Secretary of State and Education (SED) (2015). Before this study was possible to understand the operation of adult education in the state of Mato Grosso do Sul, checking what in fact the educational policy proposes and what actually takes place, seeing how the Laws and guidelines are being applied.

Keyword: Educational public policies. Youth and Adult Education. Literacy.

LISTA DE SIGLAS

ALFASOL: Programa Alfabetização Solidária

CONFINTEA: Conferência Internacional de Educação de Adultos

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MEC; Ministério de Educação

MOBRAL: Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA-SP: Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo

PAS: Programa de Alfabetização Solidária

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1 QUADRO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS DE ADULTOS NO BRASIL.....	13
1.1 Experiências educacionais produzidas pelos movimentos sociais	16
1.2 As avanços dos programas destinados à educação de adultos.....	19
2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	22
2.1 A trajetória da Lei de Diretrizes e Bases – LDB	22
2.2 Políticas Públicas de inclusão social da EJA.....	26
3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	29
3.1 Curso de Educação de Jovens e Adultos - EJA	29
3.2 Funcionamento do EJA em Mato Grosso do Sul	32
3.3 O currículo na Educação de Jovens e Adultos	35
3.4 Avaliação da aprendizagem do Eucação de Jovens e Adultos	36
3.5 Formação continuada do corpo docente	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	42

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é nos aproximarmos da educação de jovens e adultos no Brasil e de modo específico no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como apresentar e melhor entender o funcionamento das diretrizes e bases que regulam a educação nacional da educação de jovens e adultos.

Com base na bibliografia que discute o histórico da EJA, é possível dizer que os programas destinados a educação de jovens e adultos pretendiam diminuir o analfabetismo no Brasil, porém, nem sempre as Leis e projetos que embasam esse programa garantem que os objetivos do EJA¹ sejam alcançados.

Constata-se que os estudantes de hoje, que procuram os cursos de Educação de Jovens e Adultos procuram mais que conhecimentos prontos para serem reproduzidos, querem se sentir sujeitos ativos, participativos, e adquirirem crescimento cultural e social. Cabe ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos, mesmo nos tempos atuais, ainda atende estudantes com necessidades educacionais específicas a fim de garantir a formação integral para o mundo do trabalho e a efetiva participação social.

Nessa direção, a oferta de cursos de Educação de Jovens e Adultos, estendida também aos privados de liberdade contribui como fundamento sócio educativo para a inclusão social e a formação plena de sua cidadania.

Outra questão importante é o fato de o mercado de trabalho está cada dia mais competitivo, exigindo mais em relação à escolaridade, o que se vê são jovens e adultos com pouca ou nenhuma escolaridade, perdendo espaço, sendo massacrados por uma sociedade que está em constante evolução, daí a importância da busca pela igualdade e de incentivar aos jovens e adultos a ultrapassar o processo de alfabetização, para que eles possam serem de leitores de livros, de múltiplas linguagens visuais e também do que Freire (1981) chamou de "leitura de mundo". Assim, os jovens e adultos poderão acrescentar aos seus saberes de sua vivência aos saberes das educação, superando ao mundo retrógrado dos analfabetos e fazendo parte da população letrada.

Há, no EJA, o apontar para a educação permanente como forma de ser homem e mulher: "Para mim a educação é simultaneamente um ato de conhecimento, um ato político e um ato de arte" (FREIRE, 1981, p. 103).

¹ Em nosso estudo, quando utilizarmos a sigla EJA no feminino, estamos referindo à educação no sentido *lato* de jovens e adultos, sendo ela formal e informal. Todavia, ao remetermos a sigla no masculino, tratamos especificamente do programa de educação de Jovens e Adultos.

Nesta pesquisa constatou-se que a EJA, enquanto modalidade educacional que atende aos trabalhadores estudantes tem como objetivos oportunizar a formação humana e o acesso à cultura geral, de modo que esses venham participar politicamente e produtivamente das relações sociais e do trabalho, com comportamento ético por meio do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

O primeiro capítulo analisa o histórico da educação de pessoas jovens e adultas (EJA) no Brasil, procura compreender o modelo de educação EJA em diferentes momentos históricos, bem como os programas destinados a EJA. A seguir, no segundo capítulo, apresentamos as Lei de Diretrizes e Bases – LDB, investigamos as Políticas Públicas de inclusão social da Educação de Jovens e Adultos. Por fim, no terceiro e último capítulo fazemos uma análise da educação de jovens e adultos no Estado de Mato Grosso do Sul e, tecemos alguns comentários ao Curso de Educação de Jovens e Adultos – EJA no Estado de Mato Grosso do Sul.

1 QUADRO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS DE ADULTOS NO BRASIL

Neste capítulo buscamos apresentar um resgate histórico da educação de Jovens e Adultos no Brasil. Embora distante dos dias atuais, o ponto de partida de nossa discussão é o ensino jesuítico. Mesmo não realizando um estudo profundo sobre esse período, vale a pena citá-lo. Pois, foram eles que formalizaram um método sistemático de educação que até hoje trazem reflexos na educação brasileira. Segundo Silva (2013) “os Jesuítas tiveram uma forte expressão na construção da escola brasileira e também na educação de jovens e adultos: na prática de leitura e escrita” (SILVA, 2013, p.14).

Ao observar a educação brasileira, desde o período colonial, percebe-se que ela tinha um cunho específico direcionado às crianças, mas “indígenas adultos foram também submetidos a uma intensa ação cultural e educacional” (STEPHANOU, 2005).

A Companhia Missionária de Jesus tinha a função básica de catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira. Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império, que a essa altura busca assumir a organização e emprego da educação no país. A educação brasileira sempre foi marcada pelo *elitismo* que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), oriundas da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos do sexo masculinos), excluindo assim as populações negras e indígenas (AGUIAR, 2001).

Dessa forma, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes. Essa contextualização nos dá a situação em que se iniciou a educação brasileira. É importante lembrar que a partir da constituição Imperial de 1822 procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária. No entanto, essa lei, infelizmente ficou só no papel (MEDEIROS, 1999). Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais. E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de uma princípio

missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas: “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU, 2005, p. 261).

Conforme as observações de Eugênio (2004) o primeiro curso noturno EJA foi promovido pela Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, em 1870, porém é em 1878 que o Decreto 7031 que oficializa o surgimento das escolas noturnas para o sexo masculino. A partir daí outras leis surgiram objetivando formalizar e ampliar a educação de jovens e adultos.

O primeiro documento oficial, que trata da educação como direito do cidadão foi a Constituição de 1824, no artigo 179, inciso 32: "A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos".

Este é o documento inicial que trata da educação brasileira, depois da Independência do Brasil. Apesar da Constituição não afirmar explicitamente a educação de jovens e adultos, depreende-se dela que haveria uma extensão do ensino para aqueles que não tiveram condições de estudar quando eram crianças. Porém o ensino público somente vai ganhar maior interesse na alfabetização de adultos a partir da Lei Saraiva de 1881 e principalmente da Constituição de 1891, esta última proibia os analfabetos de votarem, isto implicava que se quisesse aumentar o número de leitores seria preciso alfabetizar todos os brasileiros (SILVA, 2013, p. 16).

A autora afirma ainda que, no período republicano, com a Constituição de 1891, é que se pensou numa concepção de federalismo em que o Estado passa a se responsabilizar pela educação pública. É nesse contexto, que se estabelece a proibição do voto dos analfabetos: "A nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada" (HADDAD; PIERRO, 2006, p. 22).

É importante lembrar que a partir da constituição Imperial de 1824 procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária. No entanto, essa lei, infelizmente ficou só no papel (MEDEIROS, 1999). Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais. E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primaria e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de uma princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso

‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 261). A alfabetização de jovens e adultos deixa de ser um direito para ser um ato de solidariedade.

Pereira (2006) aponta que a partir de 1930 o Brasil sofreu uma transformação significativa, isso ocorreu principalmente depois de ocorrerem conflitos de interesses políticos e economicos entre os membros da política do Café com Leite. Nesse contexto, Getúlio Vargas dá um golpe de estado e assume o poder, prometendo uma nova Constituição, porém, esta somente viria em 1934, após a guerra fratricida travada durante a Revolução Constitucionalista. Para os autores, começa a partir daí uma tentativa de constituir um Plano Nacional de Educação que conseguisse determinar claramente como o governo iria gerenciar o sistema educacional brasileiro, por meio do Ministério da Educação e Saúde Pública que havia sido fundado em 1930 (SILVA, 2013, p. 17).

Silva (2013) adverte que neste mesmo período, um movimento conhecido como Escola Nova começava engatinhar no Brasil, trazido principalmente por Anísio Teixeira, este movimento ganha tal força que em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola; uma carta de repúdio aos problemas educacionais brasileiros e também uma apresentação dos princípios da Escola Nova. Este Manifesto vai influenciar a Constituição de 1934, principalmente com o PNE, que reconhecia a educação de jovens e adultos:

O Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular (HADDAD; PIERRO, 2006, p. 24).

A EJA começou a receber destinação especial de renda em 1945 com o Decreto Nº 19513, a partir daí vários projetos se engajaram no trabalho de educar aqueles que não tiveram acesso à educação em idade adequada.

Silva (2013) destaca o MEB (Movimento de Educação de Base), CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e adultos), além dos Círculos de Cultura iniciadas por Paulo Freire, organizado no Rio Grande do Norte.

Ao analisar o histórico da educação do (EJA) no Brasil, Diniz e Vasconcelos (2004) observam que o EJA foi marcada pela falta de instituições públicas destinadas a essa função desde períodos remotos. No Império encontramos algumas poucas experiências de educação de pessoas adultas (PAIVA, 1985, p. 33). A inexistência de política pública no setor educacional produziu um aumento de pessoas sem escolarização no país, que passaram

a demandar educação em tempos próximos ao atual, mais precisamente em meados do século XX.

Segundo Soares, (1996) em 1947 foi realizada primeira campanha nacional de educação de adultos, foi criada dez mil salas de supletivo. Esse modelo de política educacional ainda está presente no pensamento sobre EJA. Os professores, tinham que seguir cartilhas: a educação de adultos mostrava-se fácil e de resultado imediato.

O universo dessa educação foi marcada por características diversas, as quais são descritas por Margareth Diniz e Renata Nunes Vasconcelos:

As más condições de trabalho dos docentes, a baixa frequência dos alunos aos cursos, um trabalho precário, simplificado, rápido, usando guias de professores, baixos salários, salas inadequadas e ausência completa de diálogo entre as administrações públicas e as unidades escolares compõem esse universo. O ponto de partida estava nas orientações macroeconômicas apresentadas pelo governo brasileiro e organismos internacionais como ações para a modernização do país. A técnica daria conta de resolver rapidamente a pouca educação do povo: encaixando-se o fluxo da vida num conjunto de ações mecanizadas, logo se chegaria aos resultados previamente medidos e testados. Professores seguiam seus manuais, que vinham com as cartilhas, os alunos cumpriam as tarefas, verificavam-se resultados por notas, mediam-se, avaliavam-se os rendimentos mínimos e máximos numa tabela e anunciavam-se resultados aos sujeitos. Havendo necessidade de retoques no produto, era garantida nova oportunidade de reparo aos defeitos (DINIZ; VASCONCELOS, 2004, p. 159-159).

As colocações das autoras mostra que essa era a lógica de inclusão com características de um sistema mecânico. Sistema esse, que em 1958, no segundo congresso de educação de adultos, Paulo Freire, criticou essa estrutura, propondo mais diálogo entre educador e educando, e criticou os conteúdos e métodos de ensino descolados da vida das classes populares. Suas ideias estavam marcadas pela intencionalidade de se explicitar as contradições históricas do sistema capitalista brasileiro.

1.1 Experiências educacionais produzidas pelos movimentos sociais

Diniz; Vasconcelos (2004) explicam que o Movimento de Educação de Base (MEB), o Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE, são as que integraram as ideias de Paulo Freire. “Muito do que se produziu nesses espaços ainda compõe os projetos construídos nos diversos movimentos sociais que vêm dando conta da educação de centenas de jovens e adultos neste país” (DINIZ; VASCONCELOS, 2004, p. 160-161).

Freire (1981) colocava suas ideias, respondia a questões construídas e anunciadas por toda a sociedade: momentos de redemocratização do país; crise econômica nacional;

mobilização política entre partidos de esquerda e de direita; disputa internacional entre a hegemonia do capitalismo, e o socialismo como alternativa socioeconômica. O golpe de 1964, interrompeu a mobilização política e o otimismo por uma reviravolta na qualidade de vida e ascensão da educação popular.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) surgiu como política de educação de adultos. “A não-centralidade da educação de adultos perduraria, juntando-se a ela uma concepção de alfabetização que não ia além da leitura e escrita do nome” (DINIZ; VASCONCELOS, 2004, p. 161). Nos dias de hoje ainda pode-se ver muitas idéias desse projeto, uma vez que os analfabetos ainda são referidos como pessoas em processo de alfabetização como aqueles que são Mobral.

A primeira LDB 4024 de 1961 que vislumbrava a educação de jovens e adultos, no artigo 99, a LDB 5691/71 dedica um capítulo (IV) ao antigo supletivo, definindo melhor as especificidades e necessidades desta modalidade de ensino. Oliveira (2001) destaca que este foi o período que em as práticas educativas mais sofreram, pois os movimentos educacionais existentes foram desmantelados, seus membros foram perseguidos e a educação de jovens e adultos ficou obscurecida por tais acontecimentos:

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a "normalização" das relações sociais (SILVA, 2013, p. 20, 2006).

Pereira (2006), escreve que por quase 20 anos, o Mobral propunha a alfabetização em função do desenvolvimento social, para integrar o analfabeto à sociedade, eram necessárias, apenas, as habilidades de ler e de escrever.

Marina Lúcia Pereira, faz uma síntese do Mobral:

O Mobral passou a representar uma organização autônoma em relação ao Ministério da Educação, contando com um volume significativo de recursos. Nessas condições, concentrou esforços na ampla campanha de alfabetização em 1969. A produção de materiais didáticos era centralizada, e a execução das atividades era de responsabilidade de Comissões Municipais instaladas. Propunha-se uma alfabetização a partir de palavras-chave, longe, porém, do sentido crítico e problematizador que as experiências do início dos anos 60 buscavam construir. Sua expansão se deu durante a década de 70 em âmbito nacional, com uma atuação bastante diversificada (PEREIRA, 2006, p. 16).

Às atividades do Mobral aumentava no Brasil, ainda que de forma isolada, experiências alternativas em torno da alfabetização de adultos por iniciativa da organização

popular. Essas experiências de alfabetização de adultos juntamente com o trabalho desenvolvido pelo Mobral foram os responsáveis pela alfabetização de um enorme número de pessoas que passou a demandar do governo a criação de cursos que dessem continuidade ao processo educativo iniciado. Foram criados, em 1971, os Centros de Estudos Supletivos em resposta a essa necessidade.

A partir de 1970, o Mobral foi perdendo sua expressão nos meios políticos e educacionais, levando a sua extinção em 1985. Em termos de uma legislação específica para a educação de adultos Soares afirma que:

Depois da criação do Mobral, a resposta dada pelo governo no sentido de se estabelecer uma política de educação definida, incluindo-se, nela, a educação de adultos, foi a promulgação da Lei nº5692, de 11 de agosto de 1971. Pela primeira vez, uma lei federal dedicava um capítulo inteiro à questão da educação de adultos (SOARES, 1996, p. 21).

Ainda de acordo com Soares:

A legislação, no regime de exceção, batizou a educação de adultos de ensino supletivo dando-lhe outra roupagem". Essa mudança "já ensinava a orientação que se queria imprimir, dando maior objetividade à educação de jovens e adultos". Esse ensino estava diretamente ligado ao uso da técnica e a materiais auto-instrucionais, objetivando fazer desse aluno o trabalhador desejado pelo mercado em expansão. A Fundação Educar foi criada no lugar do Mobral, com o objetivo de apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas governamentais, entidades civis e empresas a ela conveniadas. Nos anos 90, verificou-se a existência de uma grande lacuna em termos de políticas para a educação de adultos com a extinção da Fundação Educar. A responsabilidade de oferecer programas na área passou a ser assumida, desde então, por alguns estados, municípios e algumas organizações da sociedade civil (SOARES, 1996, p. 297).

O que se constata no período compreendido entre a década 1940 até os anos 1990 é a descontinuidade de programas e campanhas voltados para a educação de adultos.

Silva (2013) diz que foi após redemocratização do Brasil, em 1985 que ocorreu uma revitalização da educação e modalidade EJA ganhou maior força, sobretudo na Carta Constitucional de 1988, artigo 208. Em 1990 houve a criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que não passou de intenções (PIERRO E HADDAD, 2006). E depois se seguiu a criação do Plano Decenal (1993) que estabeleceu metas para melhorar a educação brasileira e finalmente foi instituída LDB 9394 de 1996.

Ao analisar a perspectiva histórica na EJA, percebe-se que ao longo da história que a modalidade EJA não teve a devida importância no sistema educacional brasileiro. O que ocorreu durante anos foram tentativas frustradas de implantação de políticas públicas no sentido de atender a essa modalidade, permeadas por interesses políticos e pessoais. Como foi

visto, mesmo no Período Republicano, com a Constituição de 1891 o Brasil não conseguiu firmar práticas efetivas de alfabetização. Já nos governos Getúlio Vargas e posteriormente da Ditadura Militar houve tentativas mais acentuadas no que se refere ao EJA, porém mais vez contaminada pelos vieses político-partidários e pessoais.

O Brasil começa a refletir com seriedade no EJA a partir de 1996 com a LDB-9394/96 que passa a constituir um capítulo que lida com a modalidade de forma mais séria e compromissada. Mesmo assim as lacunas desta modalidade ensejaram leis visando a uma consolidação e preparação das práticas de EJA. O que se conclui é que ainda todas estas práticas e leis não são suficientes para garantir a inclusão e permanência dos alunos do EJA na escola, haja vista que este processo resultou de um abandono histórico para com esta modalidade.

1.2 As avanços dos programas destinados à educação de adultos

Durante os últimos anos, muitos estudos e experiências práticas sobre a contribuição dos movimentos sociais para a formulação de políticas públicas de educação popular têm sido realizadas no Brasil. Como afirma Torres (1992), os movimentos populares são frequentemente definidos, no Brasil, como organizações de base, lutando pela extensão da educação para todos e especialmente pela alfabetização e pela educação de adultos.

Pereira (2006), baseia-se em estudos e documentos, para esboçar um histórico dessa modalidade de ensino, mostram que essa educação não constitui foco de prioridade no âmbito das políticas governamentais.

O declínio do Mobral ocorreu no final de 1970 e início de 1980, foi durante o governo Collor que ele teve seu encerramento, quando foi criada a Fundação Educar. Suas atividades duraram um curto período de tempo. Pouco se fez por uma política de EJA no país.

Oliveira; Adrião (2002) fazem uma breve retrospectiva, destacando quatro ordens de fatores que marcaram as dificuldades e as novas práticas para essa educação nos últimos dez anos. São eles:

- a) As determinações constitucionais de 1988 e as perspectivas abertas em 1990 com a Conferência Mundial de Educação para Todos, que levaram à elaboração de diagnósticos do analfabetismo no Brasil;
- b) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- c) A Emenda Constitucional 14 e sua regulamentação (Lei Federal nº 9.424/96) - o golpe na educação de jovens e adultos;
- d) A educação de jovens e adultos e as políticas municipais (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2002, p. 91).

Na Constituição Brasileira, promulgada em 1988, encontramos o reconhecimento do direito à educação para todos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), o EJA é reconhecida como dever do Estado, muito pouco foi feito, além desse reconhecimento. A legislação apresenta lacunas e contradições. O financiamento para o EJA, não inclui no Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. A explicação foi que a diversidade de experiências não permitia constituir um sistema organizado para absorver recursos nem legislação própria para o EJA.

Conforme os relatos de Diniz; Vasconcelos (2004) o Governo Federal apresentou à população um programa de alfabetização, o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), que prevê um trabalho voluntário nas escolas. O PAS veio com várias informalidade entre os envolvidos e está comprometido com a ideia de que tais ações compõem o que falta na educação para promover qualidade e permanência dos sujeitos nos bancos escolares (DINIZ E VASCONCELOS, 2004, p. 31).

Para Di Pierro (2000) a educação de pessoas jovens e adultas precisa ser tratada como um direito, tendo uma política de indução à demanda de milhares de sujeitos analfabetos e mais, agregando-se aí um outro contingente de quase 100 milhões de pessoas que não concluíram o ensino fundamental, como mostra Di Pierro em suas pesquisas.

Em 1990, Ano Internacional da Alfabetização, com Paulo Freire à frente da Secretaria de Educação do município de São Paulo, foi realizada a 1ª Conferência Brasileira de Alfabetização, na qual os representantes do MEC se comprometeram a priorizar a alfabetização de adultos. O Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (Pnac), lançado oficialmente em 1991, foi uma primeira tentativa dessa priorização. Oliveira e Adrião (2002) afirmam que o governo Collor foi ineficiente e desviou recursos destinado a educação de jovens e adultos.

O EJA sai do Ministério de Educação (MEC) e se transforma em ação social da primeira dama do país, que cria e exerce a presidência do programa "Comunidade Solidária" (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2002, p. 94). No MEC fica a "Educação a Distância", que é tida como a política alternativa a ser praticada para resolver os problemas de defasagem de escolaridade no país.

O Programa Comunidade Solidária, em alguns aspectos, fica abaixo do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), resposta militar para sufocar os anseios e realizações que a experiência popular da EJA pré-64 havia produzido, uma política nacional pretensamente voltada para universalizar o atendimento à população de baixa escolaridade.

Hoje, como resposta aos anseios populares e em tempos de democracia, o Programa Comunidade Solidária não tem essa tarefa de universalização.

Em 1997 foi criado o Programa Alfabetização Solidária (AlfaSol), sua função seria diminuir as taxas de analfabetismo no Brasil. “Para executar essa tarefa, o programa passou a atuar com base no *ranking* de municípios que concentram analfabetos, produzido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir do censo de 1991” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2002, p. 95).

Os objetivos reduzidos do AlfaSol, a única proposta do EJA em nível nacional, tornam suspeitas as estatísticas que, mostram a diminuição significativa do analfabetismo no país.

2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Depois de nos aproximarmos da história da EJA, é fundamental analisar a sua legislação, sendo assim esse capítulo apresenta a Legislação nacional da educação de Jovens e Adultos. A legislação educacional respectiva ao ensino médio, a partir da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trascorre de forças sociais em disputa que, na versão progressista, lutam pela superação da tendência da formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

2.1 A trajetória da Lei de Diretrizes e Bases - LDB

Depois que foi promulgada a Constituição de 1988, foi apresentado um projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 1.258/88), o projeto em questão foi apresentado pelo Deputado Octávio Elísio Alves de Brito.

Oliveira; Adrião (2002) afirmam que antigas reivindicações por melhores condições de vida, que garantissem aos jovens e adultos possibilidades concretas de aumento de sua escolaridade, não foram asseguradas na lei, como se descreve o artigo 37, que define os objetivos e as condições de atendimento:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 2007, p. 34).

A redação do Art. 37, da versão aprovada, contrasta com os itens colocados no texto anterior a esse projeto, o substitutivo ao primeiro projeto de LDB apresentado pelo deputado Jorge Hage, em especial quanto à diminuição da jornada de trabalho desses alunos, conforme pode-se constatar, a seguir:

Art. 62: A educação básica pública oferecerá alternativas adequadas às necessidades da população trabalhadora, jovem e adulta. Parágrafo único - As

alternativas referidas neste artigo, incluirão, no mínimo: I - regime especial de trabalho para trabalhadores - estudantes nos seguintes termos:

- a) redução da jornada de trabalho em até 2 (duas) horas diárias, sem prejuízo salarial, para trabalhadores adolescentes, salvo quando matriculados no ensino noturno, quando a redução será de 1 (uma) hora;
- b) redução da jornada em 1 (uma) hora diária, sem prejuízo salarial, para trabalhadores adultos matriculados no ensino noturno;
- c) oferta de trabalho em tempo parcial, com turno de 4 ou 6 horas;
- d) intervalos para estudo, de até 2 (duas) horas na jornada semanal - de trabalho e de até 1 (uma) semana por semestre, aos empregados inscritos em programas de educação à distância (BRASIL, 2007, 36).

O relator, Deputado Jorge Hage, tentou uma consolidação conciliatória, que consubstanciou no substitutivo publicado em agosto de 1989. Gadotti e Romão (2008, p. 43) explicam que nele, o capítulo XI, "Da EJA e do Ensino Noturno" detalha as normas e avança quanto aos mecanismos e instrumentos de implementação dos dispositivos constitucionais previstos no artigo 208 (*caput* e incisos I, VI e VII):

Art. 208- O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 VII- atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 2007, p. 37).

Nesta perspectiva pode-se afirmar que a Carta Magna, afirma que o ensino é obrigatório e gratuito no ensino fundamental para todos os brasileiros, transformando-o em "direito público subjetivo" (§ 1º do mesmo artigo), independentemente da idade. Nas palavras dos autores:

A EJA, marginalizados ou excluídos da escola na idade própria, integra-se no sistema educacional regular de ensino, observando-se, evidentemente, as especificidades didático-pedagógicas para a clientela alvo. Com isso, ela fica protegida também pelo instituto do mandado de injunção, previsto no inciso LXXI do artigo 5º e que é o instrumento concreto de garantia do exercício do direito de todos à educação básica (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 44).

Uma vez que as constituições anteriores, quando estabeleciam a oferta de ensino público, gratuito e obrigatório, vinculavam-no a determinada faixa etária (7 a 14 anos). Oliveira; Adrião (2002) asseguram que o outro artigo da LDB aprovada trata das idades exigidas para os exames supletivos:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. §1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

- I- no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
- II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 2007, p. 38).

Esse artigo dificultou ainda mais o problema do atendimento aos jovens de baixa escolaridade, pois diminuiu as idades exigidas, persuadindo os alunos a deixarem a escola regular na expectativa de, por meio desses exames, certificarem-se nos níveis fundamental e médio da educação básica.

Diante disso, um número maior de jovens procurou alternativa de cursos de ensino fundamental nas modalidades de suplência I (1ª a 4ª séries - EF) e suplência II (5ª a 8ª séries - EF) realizadas em dois anos cada uma delas, como forma de repor a escolaridade a que não tiveram acesso (DINIZ; VASCONCELOS, 2004). A dificuldade do acesso e permanência desses jovens no ensino fundamental regular noturno vem ampliando essa demanda.

Ao analisar o Parecer nº 11 CNE/CEB/2000, verifica-se que, nos últimos anos, os sistemas de ensino têm sido mais abertos a adolescentes e jovens, tendo como exemplo os ciclos de formação e as classes de aceleração. Rezende (2008) afirma que as classes de aceleração e a educação de jovens e adultos são categorias diferentes. Referindo-se ao Parecer nº 11/ CNE/CEB/2000, a referida autora observa:

São um meio didático-pedagógico e pretendem, com metodologia própria, dentro do ensino na faixa de sete a quatorze anos, sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade/ano escolar, podendo avançar mais aceleradamente no seu processo de aprendizagem. Já a EJA é uma categoria organizacional constante da estruturada educação nacional, com finalidades e funções específicas (REZENDE, 2008, p. 46).

O Parecer nº 11/ CNE/CEB/2000 relata que no Brasil o número de analfabetos é muito grande, coloca a EJA com três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. Rezende (2008) explica que a função reparadora da EJA, repara o postulado da população que não frequentou a escola, relacionado idade/ano. “Assim, é confirmado pelo referido documento que o ponto de chegada dessa função, torna-se um ponto de partida para a igualdade de oportunidades” (REZENDE, 2008, p. 47). Já a função equalizadora dá suporte aos trabalhadores e outros segmentos a adquirirem novas oportunidades e direitos a uma vida de qualidade.

A função qualificadora pode ser o caminho das descobertas. Ela é também um pedido para as instituições de ensino e pesquisa no sentido de oferecerem material didático

adequados, e que eles que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos e contemporânea no uso e no acesso a meios eletrônicos da comunicação.

Para a aprovação do projeto de Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 4.024/61) foi preciso esperar por quase uma década, atualmente, o número de interesses em choque, o perfil do Parlamento Brasileiro e as necessidades de educação básica, cobradas pela complexidade social crescente, parecem projetar para bem mais tempo a discussão e tramitação do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

O que ainda observa-se nos parlamentares é pouca vontade de priorizarem a educação básica para todos. Vários parlamentares argumentam que a protelação da aprovação do projeto nascido das bases foi benéfica, porque era um texto legal extenso, detalhista, com dispositivos diversificados e, por vezes, contraditórios. A população esperava um texto mais sintético, que permitisse uma maior flexibilidade e a incorporação dos necessários graus de informalidade (GADOTTI; ROMÃO, 2008). Sendo assim os autores afirmam que:

Esta é uma das responsabilidades dos legisladores em uma verdadeira democracia: consolidar, sem contradições, nos textos legais, anseios, aspirações, projeções e ideais variados, por vezes, colidentes, dos diversos grupos sociais de uma sociedade tão ampla e tão diversificada, sem, porém, contrapor-se nunca aos direitos e interesses da maioria. E, quando estes interesses contrariarem dispositivos constitucionais em vigor, a missão da representação parlamentar é modificar a Constituição (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 47).

Ao analisar o relatório de Darcy Ribeiro, o que se vê, é que quando há interesse, faz-se um esforço por melhorar e corrigir a má formatação legislativa de projetos de lei. A lei de Diretrizes e bases da educação Nacional - LDB aprovada não trouxe melhorias significativas à educação de adultos. O projeto de Darcy Ribeiro ressalta o caráter compensatório (supletivo e paralelo) da educação de jovens e adultos. Os autores revelam isso em três momentos:

Quando estabelece sua teleologia, "a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria" (art. 32); quando referencia os programas compensatórios, bem como os exames, à "base nacional comum do currículo" e quando estreita, de novo, a finalidade dessa educação, limitando-a a capacitar os alunos ao "prosseguimento de estudos em caráter regular" (art. 33). Por sua preocupação com a compensação das formalidades do ensino regular, dá ênfase exagerada aos exames, retorna à exigência de mínimos de idade para a conclusão dos exames, maiores de 15, para o ensino fundamental, e maiores de 18, para o ensino médio. Resta saber se esses mínimos de terminalidade também serão exigidos nos cursos. Nestes, não faz o menor Sentido estabelecê-los, mas sim, os mínimos para ingresso (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 53).

Gadotti; Romão (2008, p. 53) cometam o projeto de Darcy de EJA, afirmando que "os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames."

O substitutivo ao Projeto de Lei da Câmara, do Senador Cid Sabóia de Carvalho, oferece um melhor tratamento à questão, na medida em que prevê a eliminação do caráter de sistema paralelo que lhe foi conferido pela lei nº 5.692, de agosto de 1971. Conforme expões Gadotti e Romão (2008) ele prevê:

A EJA como parte constitutiva do Sistema Educacional Brasileiro; determina o atendimento dos jovens e adultos trabalhadores com "oferta regular de ensino noturno, entendido como tal o oferecido a partir das dezoito horas, nos mesmos padrões de qualidade do ensino diurno e em escola próxima do local de trabalho ou residência" (art. 47, parágrafo único, II); permite o "acesso a qualquer série ou nível, independentemente de escolaridade anterior, sem restrições de idade máxima, mediante avaliação dos conhecimentos e experiências..." (idem, III); elege a prática social do trabalho como centralidade dos conteúdos curriculares e uma "metodologia de ensino-aprendizagem adequada à maturidade e experiência do aluno" (idem, IV); prevê a necessidade de flexibilidade na organização escolar para atendimento desse tipo especial de clientela (idem, VI); exige professores especializados para este tipo de ensino (idem, VII); determina o oferecimento à clientela de programas de apoio de alimentação, saúde, material escolar e transporte (idem, VIII), além de permitir outras modalidades de ensino que melhor atendam aos jovens e adultos trabalhadores nas suas especificidades (idem, IX) (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 54).

A educação básica de jovens e adultos se coloca como uma das mais estratégicas formulações para a possível transformação e, no limite, revolução da sociedade injusta, discriminatória, meritocrática e elitista em que vivemos.

2.2 Políticas Públicas de inclusão social da EJA

Outra questão relevante quanto ao princípio de inserção orgânica da modalidade EJA na integração ensino médio e ensino técnico diz respeito ao papel estratégico que a oferta de formação profissional da população jovem e adulta desempenha nas políticas públicas de inclusão social.

A EJA, adota como ponto inicial "a educação como direito assegurado pela atual Constituição, sendo no nível de ensino fundamental dever do Estado" (BRASIL, 2007, p. 37). Diante aos avanços na conquista da realização do direito social universal à educação, amplia-se o dever do Estado comprometendo-o com a garantia de educação básica, que se inicia na educação infantil e segue até a conclusão do ensino médio (BRASIL, 2007).

A promulgação do Decreto n. 5.154/ 2004, que redefine a inserção profissional no âmbito do ensino médio, dele excluído na legislação anterior em vigor (Decreto n. 2.208/97), representa avanço significativo, conforme expressa os autores:

No âmbito da elaboração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, a revogação do Decreto n. 2.208/97 tornou-se emblemática da disputa e a expressão pontual de uma luta teórica em termos da pertinência político-pedagógica do ensino médio integrado à educação profissional (LIMA FILHO, 2011, p. 45).

Ao analisar tal decreto, os referidos autores tece algumas considerações, que direcionam o avanço de um ensino médio compatível com as conquistas dos trabalhadores ao direito à educação básica em todos os seus níveis, dentre os quais os autores destacamos alguns:

O primeiro pressuposto da formação integrada é a existência de um projeto de sociedade, no qual o dualismo de classe é enfrentado e, por decorrência, as diversas instâncias responsáveis pela educação [...] manifestem a vontade política de romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho; Manter, na lei, a articulação entre ensino médio de formação geral e a educação profissional em todas as suas modalidades. Essa perspectiva é particularmente importante para a modalidade de EJA; A adesão dos gestores e de professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica. Esse ponto traz consequências importantes para a EJA, tendo em vista que se objetiva a viabilização da proposta do PROEJA, que institui, segundo o Decreto n. 5.478/2005, no âmbito das instituições federais tecnológicas, a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de EJA. (LIMA FILHO, 2011, p. 46)

Sendo assim, o documento legal sugere, no seu artigo 4º, inciso 1º, diferentes maneiras de vínculo entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio. Lima Filho et al (2011) afirmam que a efetiva integração pressupõe a abertura das instituições escolares atinentes aos sistemas educacionais públicos em cumprimento às determinações do Decreto n. 5.154/2004.

Nos dizeres de Rezende (2008) o objetivo das políticas públicas é a conversão da enorme dívida social gerada por um modelo de desenvolvimento que não promove a justiça social e nem a inclusão social desse segmento da população brasileira, a oferta da EJA nos moldes da integração ensino médio e formação profissional torna-se política pública de educação das mais imediatas.

O Governo Federal anunciou um fundo para a EJA em 2000, esperando dar uma resposta às pressões sociais. Entretanto, ainda que a iniciativa representasse para muitos um avanço, houve críticas em relação à fonte geradora desse fundo, originado de um programa de

equidade social (Programa Alvorada) em áreas de grande pobreza. Findando-se o programa, findam-se os recursos para o EJA. Conforme as declarações de Diniz; Vasconcelos:

O debate nos fóruns mostra que esses recursos necessitam de acompanhamento da sociedade civil organizada e também de novas pressões sociais para se efetivar uma política que atenda as reais necessidades dos milhares de brasileiros que ainda não concluíram sequer o ensino fundamental. O desafio de universalização da educação no Brasil está colocado, e muito temos o que fazer (DINIZ; VASCONCELOS, 2004, p. 164).

No mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação promulgou resolução que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o EJA, atribuindo aos sistemas de ensino a responsabilidade de regulamentar a organização e o funcionamento dos cursos de EJA. Porém o parecer que deu origem à resolução não atribui à União nenhuma responsabilidade pelo financiamento do EJA.

Houve nesta última década vários eventos (seminários, fóruns estaduais e nacionais, instalação de centros de pesquisa nas universidades, publicações em revistas, livros, dissertações, teses e teleconferências) em torno do EJA. Diniz (2000) diz que esse conjunto de ações vem compondo contribuições para o pensamento e regulamentação do direito à educação das pessoas jovens e adultas. Detectando os problemas de exclusão construídas historicamente, Diniz; Vasconcelos (2004) esperam estar ressaltando a importância da necessidade de os sujeitos envolvidos estarem no centro das ações pedagógicas; uma "prática inclusiva" das dimensões humanas dos jovens e adultos na diversidade cultural subentende as relações de gênero, raça e geração.

3. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Conforme os dados do IBGE (Instituto de Geografia e Estatística) os dados do estado de Mato Grosso do Sul apontam aproximadamente 2.619.657 habitantes, distribuídos em 79 cidades. Ainda segundo IBGE/2000, no Estado de Mato Grosso do Sul, há 166.000 analfabetos acima de 15 anos, correspondendo a 12% do total de jovens e adultos do Estado. Este diagnóstico evidencia que, nas últimas décadas, os programas e propostas educacionais disponibilizados não têm contemplado as necessidades desta parcela da sociedade (SED, 2015).

3.1 Curso de Educação de Jovens e Adultos - EJA

Desde a primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), em 1949, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) tem trabalhado com os estados-membros para assegurar que os jovens, adultos e idosos usufruam o direito fundamental à educação.

Em 1976, na conferência geral da UNESCO, firmou-se o compromisso dos governos na promoção da educação de adultos como parte integrante do sistema educacional. Na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI) realizada em Belém, em dezembro de 2009, os países presentes reconheceram a importância de políticas orientadas para a educação de jovens e adultos e idosos como componente essencial no desenvolvimento humano, social, econômico, cultural e ambiental.

Assim, seis CONFINTEAs já foram realizadas, resultando em novas recomendações e reforço de outras já estabelecidas, com vistas a melhorar a situação da educação dos jovens, adultos e idosos, sendo aproveitadas para a consolidação de políticas e programas governamentais para esses estudantes.

O EJA permaneceu por muito tempo fragilizado, por não ser esta responsável pela produtividade do país, o que acabava por acarretar descaso por parte dos dirigentes governamentais. Com o desenvolvimento industrial, no início do século XX, inicia-se um processo lento, mas crescente, de valorização da educação de adultos, devido à oferta do ensino público, gratuito e obrigatório como direito de todos.

Dessa forma, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 208, assegura que a Educação Básica será ofertada inclusive àqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria. Posteriormente, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, assegurou, também, que o atendimento educacional deve considerar as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A Secretaria de Estado de Educação (SED, 2015) desenvolve políticas e projetos como forma de garantia dos preceitos legais estabelecidos, para que todos tenham acesso à educação formal, mesmo que tardiamente, atentando-se à diversidade étnico-cultural e socioeconômica, conforme os demonstrativos abaixo:

O censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, mostra que, da população com 15 anos ou mais, 13,9 milhões são considerados analfabetos. Quando o IBGE mostra a estatística por sexo, os homens aparecem com 9,9% do índice e as mulheres com 9,3%.

Na divisão territorial, o instituto aponta que a área rural é responsável por 23,18% da população analfabeta do país; a área urbana, por 7,28%.

Na tabela 1 podemos observar dados do IBGE que apontam a relação idade/percentual em que se encontram os analfabetos:

Idade	Porcentagem
60 anos ou mais	26,5%
50 a 59 anos	13,8%
40 a 49 anos	9,9%
30 a 39 anos	6,6%
25 a 29 anos	4,0%
18 a 24 anos	2,6%
15 a 17 anos	2,2%

Tabela 1 – Programa Brasil Alfabetizado
Fonte: IBGE, 2010

Uma situação que chama a atenção é que na divisão por faixa etária, os jovens também estão presentes nos índices: de 25 a 29 anos, eles são 4% e de 15 a 17 anos, 2,2%. O que é preocupante, pois estes alunos deveriam ter cursado a educação básica no ensino regular, uma vez que, além de obrigatório o ensino nos respectivos períodos de sua infância e

juventude, já havia ofertas de vagas em escolas urbanas e rurais em todos os municípios do estado de Mato Grosso do Sul. Todavia, cabe ressaltar que, devido às grandes distâncias entre os centros educacionais e as escolas, dado o tamanho do estado e o reduzido número de cidades, pode ter dificultado a presença desses alunos nas escolas na idade considerada correta.

Contudo, é importante observarmos os dados da tabela 2, que mostra o número de matrículas no programa EJA em Mato Grosso do Sul.

Matrículas na Rede Estadual – Fundamental		Matrículas na Rede Estadual – Médio		Matrículas na modalidade de EJA na Rede Estadual - Total	
2006	34.380	2006	24.748	2006	59.128
2007	34.041	2007	28.384	2007	62.425
2008	33.354	2008	28.904	2008	62.345
2009	32.556	2009	27.569	2009	60.238
2010	17.678	2010	20.610	2010	38.351
2011	17.189	2011	20.923	2011	38.167

Tabela 2 – Educação de Jovens e Adultos em Mato Grosso do Sul

Fonte: Secretaria de Estado de Educação (SED, 2015, p. 05)

Ao observar os dados da tabela acima, nota-se que houve um índice maior de alunos matriculados no EJA na rede estadual de ensino no de 2007, tendo em vista que em 2011 o número de matrículas diminuiu muito em relação aos anos de 2006 a 2010. O Curso da Educação de Jovens e Adultos tem como finalidades orientar na promoção da formação cidadã, a pluralidade cultural e o fortalecimento de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva dos estudantes nas decisões dos assuntos que lhe dizem respeito, pois nas palavras de Paulo Freire, “Educar para vida requer um olhar que se projete para fora da escola e para o futuro” (FREIRE, 1996, p. 43). A Secretaria de Estado e Educação comenta outros objetivos:

- Propiciar o direito à educação de jovens, adultos e idosos, atendendo às especificidades das comunidades indígenas, quilombolas, afrodescendentes, do campo, ribeirinhas, de periferias urbanas, com necessidades educacionais específicas, e de pessoas privadas de liberdade.
- Consolidar o processo de alfabetização e letramento de jovens, adultos e idosos, propiciando a continuidade dos seus estudos.

- Desenvolver a capacidade de aprender dos estudantes, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.
- Reconhecer o jovem, o adulto e o idoso como sujeitos que elaboram e ressignificam o conhecimento.
- Propiciar aos estudantes a compreensão do ambiente natural e social, dos sistemas políticos, das artes, das tecnologias e dos valores em que a sociedade se fundamenta.
- Formular e executar propostas educativas que contribuam para a transformação social.
- Proporcionar as reflexões acerca das concepções e relações de trabalho.
- Fortalecer os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
- Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
- Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos.
- Promover a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar às condições de ocupação ou aperfeiçoamento.
- Aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.
- Compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (SED, 2015, p. 07).

Tendo em vista os objetivos comentados, Budel (2012), acrescenta outro objetivo fundamental que é oportunizar aos jovens, adultos e idosos a escolarização e/ou complementação dos seus estudos no âmbito da educação básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio é um dos objetivos da EJA.

3.2 Funcionamento do EJA em Mato Grosso do Sul

O Curso de Educação de Jovens e Adultos, para as etapas do ensino fundamental e do ensino médio, destina-se aos candidatos maiores de 18 (dezoito) anos. O ingresso nos anos iniciais do ensino fundamental será facultado aos candidatos de 15 (quinze) anos completos, desde que não possuam o domínio da leitura, da escrita e do cálculo. O estudante que concluir os anos iniciais antes de completar 18 anos de idade deverá matricular-se no 6º ano do ensino fundamental regular.

A carga horária anual na primeira e segunda fase da etapa do ensino fundamental, é de 730 horas-aulas cada, com duração de 192 dias letivos cada, sendo quatro períodos, com a duração de 48 dias cada. Já na terceira e quarta fase, a carga horária anual de 768 horas-aulas cada, com duração de 192 dias letivos cada, quatro períodos, com a duração de 48 dias cada.

A carga horária anual na primeira e segunda fase da etapa do ensino médio, é de 807 horas-aulas cada, carga horária anual de 673 horas cada; com duração de 192 dias letivos cada, quatro períodos, com a duração de 48 dias cada. A duração da hora-aula para cada uma das fases da etapa do ensino médio é de 50 minutos (SED, 2015).

Para o ingresso na etapa do ensino médio será exigida a apresentação de documento de conclusão do ensino fundamental e, na falta deste, o candidato deverá ser avaliado, com fim único e exclusivo de comprovar conhecimentos referentes a essa etapa de ensino para matrícula na instituição onde for realizada a avaliação, sendo seu resultado registrado em portaria. A avaliação será de responsabilidade da equipe pedagógica da unidade escolar. Será considerado satisfatório, para fins de classificação, o desempenho correspondente à nota mínima 7,0 (sete) em cada componente curricular. Todos os procedimentos adotados na realização das avaliações devem ser lavrados em ata de ocorrência e assinado pelos gestores e professores.

Quando do ingresso no ensino médio, mediante apresentação de documento de conclusão do ensino fundamental ou, ainda, mediante avaliação para comprovar os conhecimentos desta etapa de ensino, o estudante deverá cursar toda a carga horária prevista para o ensino médio.

O período de matrícula será estabelecido em calendário escolar próprio, elaborado pela unidade escolar. Após o início do oferecimento da fase, novas matrículas poderão ser realizadas, desde que a unidade escolar ainda não tenha oferecido até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária total da fase pretendida pelo estudante. Caso contrário, o aluno já ingressa sob a condição de reprovado por frequência.

Quando o candidato apresentar comprovante de escolaridade de uma organização curricular diferenciada, esse deverá ser classificado em uma das fases, considerando a ementa curricular e, na falta dessa, o mesmo será submetido a uma avaliação.

No requerimento da matrícula, os candidatos, precisam de requerimento assinado pelo estudante, quando maior, ou pelos pais, ou responsáveis, quando menor; 2 - cópia da certidão de nascimento ou casamento; 3 - guia de transferência ou histórico escolar, quando for o caso; 4 - certificado de eliminação parcial, quando for o caso; 5 - ementa curricular, quando for o caso; 6 - cópia da cédula de identidade para os maiores de dezoito anos; 7 - cópia do Cadastro da Pessoa Física (CPF).

Quando da matrícula na 3ª ou 4ª fase da etapa do ensino fundamental deverá ser registrada no requerimento de matrícula a opção do estudante por frequentar ou não o componente curricular Ensino Religioso. Quando da matrícula na etapa do ensino médio

deverá ser registrada no requerimento de matrícula a opção do estudante por cursar ou não a Língua Estrangeira Moderna de frequência facultativa. Aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, fica garantido o ingresso na etapa do ensino fundamental ou do ensino médio no Curso de Educação de Jovens e Adultos, atendido às peculiaridades dos mesmos, com base no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar (SED, 2015)

É importante destacar que é nula a matrícula realizada, caso o candidato apresente documentação falsa ou adulterada. A matrícula poderá ser cancelada em qualquer época do ano pelo estudante, quando maior, ou pelo responsável, quando menor.

O início do funcionamento das etapas do ensino fundamental e do ensino médio do EJA, ocorrerá após a publicação do ato concessório no Diário Oficial do Estado. O horário de início, de término, o tempo destinado ao recreio e o turno de funcionamento serão definidos pelos segmentos escolares internos envolvidos: Coordenadoria de Políticas para a Educação Básica, Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais e Direção Colegiada da unidade escolar para a qual o funcionamento do Curso está autorizado, respeitando sempre que possível os interesses e necessidades dos estudantes, conforme calendário escolar específico (SED, 2015).

Da primeira a quarta fase etapa do ensino fundamental do Curso de Educação de Jovens e Adultos funcionará quatro dias na semana, de segunda a quinta-feira, com quatro aulas diárias de cinquenta minutos cada uma, e na sexta-feira com três aulas diárias de cinquenta minutos cada uma.

A etapa do ensino médio do Curso de Educação de Jovens e Adultos funcionará cinco dias na semana, de segunda a sexta-feira, com quatro aulas diárias de 50 cinquenta minutos cada uma. Os períodos de estudos correspondem aos dois dias, após o término de cada período, não considerados letivos e destinados ao aperfeiçoamento das ações pedagógicas do corpo docente. Nestes momentos, a unidade escolar deve assegurar atividades que devem ser compartilhadas entre todos os profissionais envolvidos na Educação de Jovens e Adultos.

A organização destes estudos contínuos deverá ser realizada pelo coordenador pedagógico junto à direção e/ou em parceria com a Coordenadoria de Políticas para a Educação Básica/Superintendência de Políticas da Educação/SUPED/SED.

O número mínimo permitido para abertura das salas de aula nas quatro fases do ensino fundamental ou nas duas fases do ensino médio é de vinte e cinco estudantes por turma, em caso contrário, a turma não será constituída.

Quando houver estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação o quantitativo de estudante destas turmas deverá ser de, no máximo, vinte estudantes para a 1ª e 2ª fases do ensino fundamental, e vinte e cinco estudantes para as demais fases do ensino fundamental e do ensino médio.

3.3 O currículo na Educação de Jovens e Adultos

Budel (2012) explica que o currículo na Educação de Jovens e Adultos não deve ser entendido, como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas disciplinas escolares, mas sim como uma forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes estão articulados à realidade que o estudante se encontra, viabilizando um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas/disciplinas do conhecimento.

Conforme destaca a Secretaria da Educação (SED, 2015) na organização curricular, o currículo não deve ser separado do contexto social no qual o educando está inserido e o conhecimento sistematizado deve ser integrado, com o objetivo de diminuir o isolamento que ocorre entre os componentes curriculares e as disciplinas. Assim, o Curso de Educação de Jovens e Adultos é constituído de uma especificidade curricular, que leva em conta as características próprias dos jovens e adultos, assim como seus interesses, suas condições de vida, de trabalho e suas motivações para a construção de novos conhecimentos.

A organização curricular do Curso Educação de Jovens e Adultos, em pauta está em conformidade com todas as normas que tratam da Educação de Jovens e Adultos em âmbito nacional e estadual.

A organização curricular da etapa do ensino fundamental e do ensino médio, do Curso de Educação de Jovens e Adultos contém, obrigatoriamente, uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada que constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos (SED, 2015, p. 12).

Os componentes curriculares do ensino fundamental, são organizados em quatro áreas de conhecimento, as quais a Secretaria de Educação (SED, 2015) descreve: Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas, Linguagens, Ensino Religioso.

De acordo com Secretaria da Educação (SED, 2015) o currículo do ensino médio contempla as quatro áreas de conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade entre diferentes campos de saberes específicos. As

disciplinas da etapa do ensino médio, são organizadas em quatro áreas de conhecimento, quais sejam: Linguagens, Ciências Humanas, Matemática, Matemática; Ciências da Natureza.

A Educação de Jovens e Adultos deve constituir-se de uma estrutura flexível, pois há um tempo diferenciado de aprendizagem e não um tempo único para todos os estudantes; esses possuem diferentes possibilidades e condições de reinserção nos processos educativos formais.

O tempo que o educando jovem, adulto e idoso permanecerá no processo educativo tem valor próprio e significativo; à escola cabe superar um ensino de caráter enciclopédico, centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento.

Os conteúdos específicos de cada componente curricular ou disciplina deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, vinculada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, à cultura, dentre outros.

A escola é um dos espaços em que os estudantes ampliam a capacidade de pensar, ler, interpretar e reinventar o seu mundo, por meio da atividade reflexiva. A ação da escola será de mediação entre o estudante e os saberes, de forma que o mesmo assimile estes conhecimentos como instrumentos de transformação de sua realidade social.

3.4 Avaliação da aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos

A avaliação é o instrumento de acompanhamento sistemático das condições estruturais, organizacionais e de funcionamento do Curso de Educação de Jovens e Adultos - EJA, para a qualidade do ensino oferecido. Conforme descreve a Secretaria de Educação (SED, 2015) a avaliação do curso deverá compreender os aspectos pedagógicos, atuação de todos os profissionais envolvidos, a comunidade escolar, as condições de infraestrutura, frequência dos discentes e os resultados de aprovação e retenção.

A avaliação da aprendizagem é um meio e não um fim em si mesmo. É um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino e aprendizagem. Na avaliação nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio do Curso de Educação de Jovens e Adultos – EJA, o estudante confronta-se com o objeto do conhecimento que o levará a participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. Assim o erro no processo de ensino e de aprendizagem assume caráter mediador, permitindo tanto ao estudante como ao educador rever os caminhos para compreender e agir sobre o conhecimento, sendo um ponto de partida para o avanço na investigação e suporte para a aprendizagem (SED, 2015, p. 116-117).

A avaliação não pode ser um mecanismo para classificar, excluir ou promover o

estudante, mas um parâmetro da práxis pedagógica que toma os erros e os acertos como elementos sinalizadores para o seu replanejamento.

Desse modo, faz-se necessário apresentar algumas características, que devem compor o processo avaliativo: ser contínua, democrática, avaliadora da aprendizagem, diagnosticada, formativa. A Secretaria de Estado de Educação (SED, 2015) comenta que avaliação da aprendizagem deve ser elemento integrante da ação pedagógica, uma vez que tem por finalidade direcionar a tomada de decisões no aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem.

A avaliação contemplará, necessariamente, as experiências acumuladas e as transformações que marcaram o seu trajeto educativo, tanto anterior ao reingresso na educação formal, como durante o atual processo de escolarização.

A avaliação processual utilizará técnicas e instrumentos diversificados, tais como: provas escritas, trabalhos, debates, seminários, experiências, pesquisas, participação em trabalhos coletivos e/ou individuais, atividades complementares propostas pelo professor, que possam elevar o grau de aprendizado dos estudantes e avaliar os conteúdos desenvolvidos (SED, 2015, p. 17).

O resultado das atividades avaliativas será analisado pelo estudante e pelo professor, em conjunto, observando quais são os seus avanços, necessidades e as consequentes demandas para aperfeiçoar a prática pedagógica. Sendo assim, a avaliação do aproveitamento dos estudantes deverá ser processual, sistemática e cumulativa, realizada pela equipe de professores da escola ao longo do período letivo de acordo com os objetivos previstos, relacionados aos diversos conteúdos e por meio de diferentes instrumentos, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

A prática pedagógica e a avaliação são atividades que convergem na mesma direção, isto é, têm o mesmo objetivo: assegurar momentos de efetiva aprendizagem. Assim, implementar práticas em que os estudantes participem ativamente do processo avaliativo promove uma educação democrática e participativa.

3.5 Formação continuada do corpo docente

Entende-se que a formação do profissional não se encerra na sua formação básica, mas sim em estudos contínuos por meio de leituras, pesquisas individuais e estudos coletivos, que podem ser organizados em forma de reservas técnicas, cursos, mini-curso, palestras, seminários, encontros, oficinas entre outros.

Mediante aos avanços tecnológicos e a rapidez das informações, a formação profissional tem exigido atualização contínua para poder acompanhar o desenvolvimento de todos os segmentos sociais. Diante do exposto, é importante que o docente aplique e socialize os conhecimentos adquiridos junto à comunidade escolar. A responsabilidade de viabilizar estes estudos deve ser compartilhada entre todos os profissionais envolvidos na educação de jovens e adultos. A organização destes estudos contínuos deverá ser realizada pelo coordenador pedagógico, junto à direção escolar e/ou em parceria com a Secretaria de Estado de Educação.

O assessoramento pedagógico para os docentes, visando às ações pedagógicas de atendimento aos estudantes inclusos com deficiência, transtornos globais, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento acontecerá em parceria com as Unidades de Inclusão. Sugere-se que ocorra no mínimo um encontro por período, visando à qualificação das ações pedagógicas e acompanhamento das atividades desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos representa a busca em sanar uma dívida social junto as pessoas que não tiveram acesso a escola, ou tiveram pouca formação escolar. Verifica-se, ao longo da história da educação no Brasil, grandes dificuldades vivenciadas pelos programas destinados à educação de jovens e adultos. A maioria deles, não conseguiram cumprir com os próprios objetivos traçados.

O campo da pedagogia dos jovens e adultos, defronta-se com um grande desafio, uma vez que a taxa de analfabetos continua grande no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul os números são ainda mais preocupantes, dado as condições geográficas e urbanas do próprio estado. Poucas cidades distribuídas distantes umas as outras, permeadas por fazendas que se perdem em uma vastidão de terras. O que se vê são leis que ainda não asseguram o direito a uma educação de qualidade, nota-se que a educação de jovens e adultos ainda está “encalhada”, muito precisa-se fazer para que os alunos tenham um ensino realmente significativo.

Nesse sentido, no primeiro capítulo apresentamos um breve histórico da educação de jovens e adultos ao longo do desenvolvimento da educação brasileira. Percebemos, que embora a educação no país tenha se iniciado com os jesuítas no período colonial, ensinando crianças, jovens e adultos sem distinção, gradativamente o ensino, foi se voltando para a elite branca do sexo masculino. Tanto o Império, como o início do período republicano também não conseguiram efetivamente resolver as questões postas para a educação. Enfim, levou-se décadas até que legalmente fosse assegurado o direito a educação pública, gratuita e para todos, como foi colocado pelo Manifesto dos Pioneiros pela educação.

Sendo assim, no segundo capítulo tratamos das Leis de diretrizes e bases da educação do EJA, no qual observa-se que a EJA está no contexto das políticas sociais de melhoria da qualidade de vida, que visam assegurar à inserção de milhares de pessoas numa sociedade de direitos. Com base nesse capítulo, percebe-se um lado, a compreensão e a busca de formas de superação para as discriminações de classe, de gênero, de raça e também de idade, frutos de um modelo econômico, social e político individualista e segregador, devem ser colocadas no universo de seus objetivos. De outro lado, está a exigência da EJA em compreender e alargar as formas de organização presentes nas rotinas de sobrevivência dessa população, elementos de resistência a estas discriminações e que se constituem num resíduo

do humano, cotidianamente negado pelo sistema capitalista, que classifica e ordena a vida social para fins de controle.

O terceiro capítulo mostra o funcionamento do EJA em Mato Grosso do Sul, para entender o seu funcionamento é fundamental analisar como foi constituído o currículo na educação de jovens e adultos, outro ponto crucial na EJA é saber avaliar o aluno, uma vez que através da avaliação observa-se o seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Assim, a EJA deve ser vista como uma função reparadora que oportuniza jovens e adultos frequentar uma instituição escolar, porém com um modelo pedagógico próprio que satisfaça às suas necessidades de aprendizagens.

A Educação de Jovens e Adultos deve atender a todos, sendo estes compreendidos nas suas diferenças de sua constituição: jovens, adultos e idosos, homens e mulheres, indígenas, afrodescendentes, população ribeirinha, pessoas com necessidades educacionais específicas, trabalhadores rurais e estudantes privados de liberdade. No meio urbano as salas da Educação de Jovens e Adultos são constituídas por jovens com pouca escolaridade, consequência dos processos de exclusão social. Os jovens e adultos necessitam de uma melhor qualificação profissional para atender ao contexto urbano, no qual estão inseridos. Os espaços disponibilizados por esta população para a instalação de salas de aula, as formas de sociabilidade organizadas para viabilizá-las e a compreensão da precariedade da vida que invade a sala de aula são outros elementos presentes na implementação de programas de EJA que devem servir de referências para repensá-las, como organização educativa e curricular. As situações de convivência social são agregadoras dos diferentes (em idade, raça e sexo), na plenitude que caracteriza o humano e a vida.

Em suma, refletindo sobre a EJA percebemos que de modo geral, os estudantes que já estão inseridos no mercado de trabalho, ou que ainda esperam nele ingressar visam por meio do EJA apenas à certificação para alcançar esse ingresso, manter ou melhorar sua situação profissional. Visam, concluir o ensino fundamental e médio, em alguns casos à educação profissional ou até mesmo a universidade para conseguirem alçar-se socialmente. No entanto, embora muitos desafios tenham sido superados, transpostos em função de um grande desejo de aprender por parte da maior parte dos alunos e de políticas públicas que atentam para esses sujeitos, parece-nos que as reais finalidades do EJA ainda levantam suspeitas: Seria o programa EJA um caminho para a emancipação de sujeitos que não puderam, ou tiveram oportunidade de estudar, ou seria o EJA um artifício governamental para atender os índices educacionais impostos pelos organismos internacionais? De uma forma ou de outra, não temos condições de responder a essa questão no momento. Cabe deixar claro o

interesse na continuidade do estudo, pois, após essa aproximação que realizamos, acreditamos ter encontrado uma questão que nos coloca a continuar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **Educação de Adultos no Brasil: políticas de (des)legitimação.** Tese de Doutorado. Orientação Lúcia Mercês de Avelar. Campinas:Universidade Estadual de Campinas, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **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. Documento Base.** Brasília: MEC/ SETEC, 2007.
- BUDEL, Gislaine Coimbra e Méier, Marcos. **Mediação da aprendizagem na educação especial.** Curitiba: Ibpex, 2012.
- DI PIERRO, M. C. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999-** Tese de Doutorado. São Paulo: PUC, 2000.
- DI PIERRO, M. C; JOIA, O.; MASAGÃO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001.
- DINIZ, Júlio Emílio. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes. **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professores e professoras: Gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Formato, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. **Pedagogia da esperança: Um encontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **Currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte.** Dissertação (Mestrado em Educação) PUC. Minas Gerais. 2004.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: Teoria, prática e proposta.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- HADDAD, Sérgio, & DI PIERRO, Maria Clara. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985/1994.** São Paulo: CEDI, 2006.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32636>. Acesso em 11/11/2016.

LIMA FILHO, Domingos; SILVA, Mônica Ribeiro da. **Proeja educação profissional integrada à EJA**; Questões políticas, pedagógicas e epistemológicas. Curitiba: UTRPE, 2011.

MATO GROSSO DO SUL (SED). **Curso de Educação de Jovens e Adultos EJA-MS Projeto experimental**. Deliberação CEE/MS, nº 7923, 2015.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. **A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil**: da história à ação. Palma de Maiorca: Tese de Doutorado pela Universitat de les Illes Balears, 1999.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO Theresa. **Organização do ensino no Brasil**. São Paulo: Samã, 2002.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1985.

PEREIRA, Marina Lúcia de Carvalho. **A construção do letramento na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

REZENDE, Maria Aparecida. **Os saberes dos professores da educação de jovens e adultos**: O percurso de uma professora. Dourados, MS: Editora da UFGD, 2008.

SOARES, Leôncio José Gomes. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. Revista **Presença Pedagógica**, v. 2, n. 11. Belo Horizonte, set./out. 1996.

SILVA, Eliane pereira da. **Evasão escolar na Educação de Joens e Adultos** história, perspectivas e desafios. São Paulo: books, 2013.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não-formal na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.