

EJA:
políticas públicas e
educacionais no
Brasil e avaliação

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Luis Inácio Lula da Silva
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Fernando Haddad
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: Carlos Eduardo Bielschowsky

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
Celso Costa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO

REITOR: Vitor Hugo Zanette
VICE-REITOR: Aldo Nelson Bona
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil
COORDENADORA UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DIRETORA: Maria Aparecida Crissi Knüppel
VICE-DIRETORA: Christine Vargas Lima

COMISSÃO ORGANIZADORA DO LIVRO:

Maria Aparecida Crissi Knüppel
Maria Regina da Silva Vargas
Sandro Aparecido dos Santos

COORDENADOR DO CURSO:

Maria Regina da Silva Vargas

Carlos Eduardo Bittencourt Stange
Sandro Aparecido dos Santos

EJA:
políticas públicas e
educacionais no
Brasil e avaliação.

COMISSÃO CIENTÍFICA: Mariulce Leineker, Margareth de Fátima Maciel,
Laurete Maria Ruaro, Raimundo Nonato Junior,
Carlos Eduardo Bittencourt Stange, Michele Tupich

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Raquel Bebici

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO:
Elisa Ferreira Roseira Leonardi
Éverly Pegoraro
Leandro Povinelli
Victor Mateus Gubert Teo

Edição e impressão: Premiere
Tiragem: 273 exemplares - 1ª impressão

Catálogo na Publicação
Fabiano de Queiroz Jucá – CRB 9 / 1249
Biblioteca Central – UNICENTRO

S785e Stange, Carlos Eduardo Bitteconcourt
EJA: políticas públicas e educacionais no Brasil e avaliação / Carlos Eduardo
Bittencourt Stange, Sandro Aparecido dos Santos. -- Guarapuava: Ed. da Unicentro,
52 p. - (Educação de Jovens e Adultos)

Organização da obra: Maria Aparecida Crissi Knuppel, Maria Regina da Silva
Vargas, Sandro Aparecido dos Santos

Bibliografia

1. Educação de jovens e adultos. 2. EJA. I. Título.

CDD 374.98162



SUMÁRIO

Capítulo 1 : Legislação e Políticas Públicas em educação instrumentação de avaliação das Políticas Públicas em EJA	07
Considerações Finais.....	51
Referências.....	53

CAPÍTULO 1



Legislação e políticas públicas em educação instrumentação de avaliação das políticas públicas em EJA

Antes, contudo, de introduzir a discussão, faz-se necessário ressaltar que este texto não se pretende ao ineditismo e tampouco a dar conta de toda a teia legislativa e política realizada ao longo da história da Educação no Brasil, mas sim, tem como objetivo maior contribuir com conhecimentos em Políticas Públicas sobre a Educação de Jovens e Adultos/EJA, propiciando dados sobre a legislação educacional, tendo a partir desta uma perspectiva de compreensão do desenvolvimento das Políticas Públicas no Brasil e no Paraná; somando-se a este objetivo, este material visa, também, propiciar discussões sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e Resoluções do Conselho Nacional de Educação.

Realizando o debate entre esta postura e condição das Diretrizes Curriculares Estaduais e, por fim, tendo por base os dois primeiros capítulos, pretende-se propiciar

subsídios teóricos para a compreensão sobre o papel da Educação de Jovens e Adultos no Sistema Nacional de educação. Este último debate terá como fundamento o último Plano Nacional de Educação.

No primeiro capítulo, “Desenvolvimento Histórico das Políticas Públicas e Educacionais no Brasil – A LDB e as Políticas de EJA”, é estruturado a partir da discussão da “elitização” desta forma de oferta de ensino. Torna-se claro que tal ação se deu muito mais por questões de discriminação social do que, em si, pela oportunidade de educação àquelas pessoas. A oferta apenas na corte (Brasil Império) já indicava esta necessidade de “urbanizar” os trabalhadores, reduzindo assim a criminalidade e dando a estas pessoas (os trabalhadores) instruções sobre higiene, desde que estudassem à noite, sem atrapalhar seus horários de trabalho. A manutenção do *status quo* imprimiu ofertas de cursos de ofícios, sem muitas ou quase nenhuma preocupação em “letrar”, propiciando acessos à cultura, mas sim, tão somente em “treinar” para um melhor desempenho em seu ofício.

O processo de letramento dá-se, de modo sistematizado somente a partir dos anos 40/50, figurando como condição a ser assegurada pelo Estado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, de 1961. Nesse ato, é também instituída uma forma de avaliação – o exame de madureza¹ – que, em sua essência, se mantém, no espírito da lei, até a legislação vigente.

Em etapas subsequentes, cria-se, a partir da LDB de 1971, o Ensino Supletivo. Agora indo além do

¹ MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. “Madureza” (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=293>, visitado em 3/8/2009.



“simples treinar ofícios”, introduz, de modo planejado em currículo, a alfabetização destes jovens e adultos.

Novos avanços acontecem na história da educação brasileira e a educação passa ter, a partir desta posição política, a ação de construção cultural, não mais na vontade de manter uma sociedade reprodutivista. Passa-se, então, à escrita da lei conceituar a “Educação de Jovens e Adultos”. O caminho legislativo faz transparecer o contexto brasileiro – democratização e acessibilidade da educação e da cultura para todos.

No segundo capítulo, já com a clareza da evolução histórica desta oferta de ensino, tem-se a leitura e análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Críticas a parte, os PCNs estruturam novas bases de sistematização curricular e de intenção política para a Educação de Jovens e Adultos. A preocupação central se dá pela alfabetização e, por esta razão sistematiza o início da vida escolar desta classe de alunado. E, a partir destas políticas públicas, os sistemas assumem a preocupação da formação de educadores, até então não pensada. Assim posicionando-se para um processo contínuo de aquisição e domínio da cultura letrada.

No início dos anos 2000, o Conselho Nacional de Educação estabelece o parecer 11/00 e a Resolução 1/00 (Capítulo III). Ambos demonstram a maturidade da visão política sobre a Educação de Jovens e Adultos. Trabalham razões norteadoras para esta forma de educação e reafirmam a garantia de educação para todos, desde a etapa da alfabetização até os cursos profissionalizantes, e os dois têm, seu conjunto, o compromisso com o ensino de qualidade.



No capítulo IV, tem-se a discussão sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCEs. A exemplo dos PCNs, constituem-se em documento orientador tanto sobre a sistematização de cursos quanto dos exames. Centra sua ação norteadora sobre o conceito de Eixos Articuladores e, nesses, a estruturação curricular.

Por fim, no capítulo V, o Plano Nacional de Educação imprime a política de erradicar o analfabetismo, compreendendo aqui desde o processo de alfabetização até os demais ciclos educacionais escolares pós-alfabetização.

II. Desenvolvimento histórico das políticas públicas e educacionais no Brasil - a LDB e as Políticas de EJA

Relações compensatórias em ações populistas de assistencialismo por parte do governo têm sido a principal crítica direcionada ao sistema de ensino para a educação de jovens e adultos. Manipulação de interesses e de opiniões também norteiam essas críticas.

Em tese, a educação de jovens e adultos tem seu início no Brasil desde a época do descobrimento, quando o principal objeto de aprendizagem era dirigido tão somente ao trabalho agrícola, com menor ênfase ao trabalho manual/artesanal. O foco era, então, consolidar uma economia de base agrícola onde o ensino à leitura e à escrita não eram o centro do processo.

Apenas no período Imperial, as primeiras noções sobre esta forma de educação tiveram seu ensaio inicial. Medidas incipientes propiciavam, por meio do decreto nº7.031/1878, de 06 de setembro de 1878, a criação de cursos exclusivamente noturnos para adultos analfabetos,



apenas do sexo masculino e, somente, na sede da corte. Com isto, o trabalho diurno não era desvirtuado com outros afazeres, o acesso à leitura e à escrita era restrito e centralizado, em um movimento de relativa “elitização” aos trabalhadores da corte apenas.

Em realidade, tais cursos, por iniciativas de ordem privada, de igual modo localizadas apenas na corte, já se davam desde 1860 (COSTA, 2006, p. 5015).

A partir do momento que alguns saberes são instituídos como necessários ao convívio em uma sociedade que se modernizava e urbanizava: a leitura e a escrita, as quatro operações matemáticas, o sistema métrico decimal e o sistema de pesos e medidas, além de uma série de normas de condutas higiênicas e morais – uma certa “urbanidade” – passam a ser requisitados, de fato, pela população da corte, em geral. O fato de sua instituição e difusão serem arbitrários não faz desses saberes menos necessários aos homens e mulheres daquele tempo.

A escola, embora estruturada com muita precariedade, torna-se essencial para a consolidação do conceito de urbanidade, haja vista, toda sorte de barbárie comum praticada por indivíduos da população menos favorecida em um ambiente restrito como era o da corte. Não havia, então, outra condição para esta “urbanização”. A escola, ao mesmo tempo em que introduzia as primeiras noções da leitura e da escrita, fazia, também, o mesmo, sobre a condição do trabalho. A escola assume, então um papel arbitrário de imposição social, “Exatamente porque quem define a escola como regra, e as regras da escola, é quem a nega a determinadas parcelas da sociedade, (...)” (Idem, Ibidem).



Apenas a partir dos anos 1940/1950 é que a Educação de Jovens e Adultos têm seu início como processo formal, em regime escolar de aquisição de conhecimentos e, embora em todas as constituições brasileiras esteja assegurado o direito de todos a educação (1934, Art. 149; 1937, Art. 125; 1946, Art. 166; 1967, Art.166; e, 1988, Art. 205) apenas na Constituição de 1988, em seu Art. 60, §4º, o termo “Educação de Jovens e Adultos” é utilizado.

O recorte temporal tratado nesse texto faz referência a 1961, a partir da LDB 4.024/61 à atualidade, com a LDB 9.394/96 e, com os demais atos legislativos e as Diretrizes Estaduais para a Educação de Jovens e Adultos, de 2006.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº4.024, de 20 de dezembro de 1961, traz em seus artigos 99 e 105 as únicas manifestações de preocupação com este segmento da escolaridade brasileira, no qual, em seu artigo 99, cita que

Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, (...) vetado (...) mediante a prestação de exames de madureza após estudos realizados sem observância de regime escolar.

Parágrafo único. Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de dezenove anos. Madureza: Nome do curso de educação de jovens e adultos – e também do exame final de aprovação do curso – que ministrava disciplinas dos antigos ginásio e colegial, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961. Fixava em 16 e 19 anos as idades mínimas para o início dos cursos, respectivamente, de Madureza Ginásial e de Madureza Colegial. Exigia, porém, um prazo de dois a três anos para a sua conclusão



em cada ciclo, exigência essa abolida posteriormente pelo Decreto-Lei nº709/69. Isso ocorreu porque a clientela dos exames de madureza era formada, na sua maioria, de autodidatas que tentavam suprir a formação escolar dentro de suas próprias condições de vida e de trabalho. Para estas pessoas somente o exame interessava. Em acordo com o Ministério da Educação, a TV Cultura, da Fundação Padre Anchieta, produziu o primeiro Curso de Madureza Ginásial da tevê brasileira que contou com uma rede de telepostos em vários municípios paulistas, com a finalidade de atender às necessidades da massa de indivíduos marginalizados da rede escolar, utilizando para tanto os recursos propiciados pelo rádio e televisão. Em 1971, o Curso de Madureza foi substituído pelo Projeto Minerva e, posteriormente, pelo curso Supletivo. (MENEZES E SANTOS, 2009)

A condição de limites de idades por níveis de ensino já demonstrava claramente a política de propiciar aos alunos condições de retomada de seus estudos. O Decreto 709/69, de 28 de julho de 1969 dá nova redação ao Art. 99 da LDB 4.024/61, passando a vigorar, então, com a seguinte redação:

Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância do regime escolar.

Parágrafo único. Nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão do curso colegial aos maiores de dezenove anos.

É necessário observar que a condição da obrigatoriedade em realizar o curso de Madureza em regime escolar, quer seja ginásial, quer seja colegial, ora já previsto



na redação original da LDB 4.024/61, deixa de ser exigência para que estes jovens e adultos obtenham seus certificados de conclusão.

O artigo 105, prescreve que “Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham, na zona rural, escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais.” Assim sendo, ampliou-se as condições de flexibilização de oferta de ensino, garantindo, deste modo, maiores condições de acessibilidade ao conhecimento.

A LDB 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, em seu Art. 87 revoga os artigos 99 e 105 da LDB 4.024/61, bem como o Decreto 709/69, imprimindo uma nova realidade ao processo educativo de jovens e adultos. Cria-se, então, em seu Capítulo IV, Art. 24 a 28 a condição do Ensino Supletivo, assim explicitado:

CAPÍTULO IV

Do Ensino Supletivo

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.



§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art. 26. Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizadas para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;

b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos.

§ 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantêm."



O espírito da Lei se mantém e ao mesmo tempo amplia-se em sua condição de ações de oferta de ensino. Em primeiro plano, no Art. 24, alínea a, há a garantia da finalidade desta modalidade de ensino e a quem se destina.

Mantém-se, também, a ideia dos exames avaliativos como exigências para os avanços seriados e, a do Decreto 709/69, possibilitando a continuidade de ofertas em semestres ou mesmo em módulos.

Ao mesmo tempo amplia seu público alvo, mediante alínea b, garantindo a continuidade dos estudos a quem, em parte, já havia cursado em regime escolar normal.

Amplia, ainda, sua condição de oferta, mediante Art. 25, onde se posiciona com cursos desde a iniciação da leitura e da escrita até a perspectiva de disciplinas regulares, atingindo, inclusive, a formação profissional.

Ainda em seu Art. 25, parágrafo 1º, garante estrutura de oferta e projetos pedagógicos específicos por nível e alunado pretendido e possibilita tanto a oferta presencial, semi-presencial, quanto a distância, por meios de comunicação que permitam maior alcance à população de alunos. Esta ação garante a disseminação do conhecimento escolar em movimento sistêmico ao interior do país, democratizando seu acesso, haja vista, tais ações se darem de modo gratuito. O Estado passa, então, a assumir o que realmente declara em sua constituição como garantia de educação a todos.

O Art. 26 delimita a condição de conteúdo curricular e sua forma de fixação, tanto para a oferta quanto para a avaliação e, delimita, em termos de faixas etárias, o alunado que poderá concluir o ensino de 1º e de 2º graus.



Em seu Art. 27, estabelece a forma e idades de nivelamento, incluindo aqui os cursos intensivos de qualificação profissional. E, por fim, em seu Art. 28, mediante esta conjuntura legislativa, permite à instituição que ministra o curso a expedição de seus certificados de conclusão de curso.

O principal movimento observado nesta linha, da LDB 4.024/61 para a LDB 5.692/71 faz razão à consolidação do acesso a leitura e a escrita como base para a aquisição de conhecimento sistematizado em regime escolar. Esta condição amplia e ao mesmo tempo consolida a democratização do saber, indo além de ofertas de cursos de ofícios, atingindo a perspectiva libertadora *Freiriana*. Assume, portanto, a condição de dignidade, por um lado garantida pelo Estado, por outro, garantida por seu currículo mínimo, equivalendo-o, em termos de conteúdos, ao sistema escolar regular normal.

Portanto, o ensino supletivo em relação ao exame de madureza representa um salto qualitativo nesta modalidade de oferta de ensino. O exame de madureza já havia avançado de modo significativo em relação às ofertas da época do Império por realizar um direcionamento claro a condição da educação enquanto atitude cultural e o ensino supletivo, por sua vez, amplia ainda mais esta condição de crescimento cultural do cidadão, dando a ele melhores condições de sociabilidade.

A LDB 9.394/96, de 20 dezembro de 1996, amplia ainda mais esta política de acessibilidade ao conhecimento escolar, e em seu Capítulo II – Da Educação Básica, Seção V – Da Educação de Jovens e Adultos, Art. 37 e 38, posiciona-se não mais como oferta de aprendizado de ofício (época do Império), de exames de qualificação (LDB 4.024/61) ou de



ensino Supletivo (LDB 5.692/71), mas sim, como condição de EDUCAÇÃO, ou seja, como condição de CULTURA consolidada para os cidadãos que, por infortúnios outros, não tiveram, em seus tempos regulares normais, condições de acessibilidade aos regimes escolares. Cita esta nova condição se dá de modo tão incisivo que impõe esta mesma postura à Constituição de 1988, onde, como já citado, surge pela primeira vez o termo “Educação para Jovens e Adultos” no Brasil.

O texto da LDB 9.394/96 explicita que:

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

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.

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.

O Art. 37 mantém o já disposto no Art. 24 da LDB 5.692/71, ou seja, garante a finalidade desta modalidade de oferta de ensino e a quem se destina. Em seu parágrafo primeiro, mantém, de igual modo, a ideia já explicitada desde o Decreto 709/69.

Ainda sobre o Art. 37, §1º, é importante frisar que, embora já a partir da LDB 5.692/71 a gratuidade passa a ser presente nesta forma de oferta de ensino, é somente nesta LDB 9.394/96 que esta condição é diretamente afirmada em seu texto.

Importante, também, observar que, a partir desta LDB (9.394/96), a consideração se dá em termos de Educação e, para tanto, faz-se necessário propiciar certas “desamarragens” sobre as condições operacionais de oferta de ensino, tal qual estava referido nos Art. 25 e 26 da LDB 4.024/61. Por esta razão tem-se esta forma de redação no parágrafo primeiro do Art. 37 desta LDB (9.394/96).

A perspectiva dos exames de avaliação permanece (Art. 27 – LDB 4.024/61 e, Art. 38 – LDB 9.394/96), todavia, retoma-se a possibilidade da proficiência como avaliação comprobatória de conhecimentos informais tal qual se dava à época do exame de madureza.

Ainda é importante observar as faixas etárias por fases deste rápida contextualização histórica:



Ainda é importante observar as faixas etárias por fases deste rápida contextualização histórica:

- . Época do Império – não havia idade mínima, a sistematização da seriação por faixa etária ainda não configurava na organização da escola para esta modalidade de ensino;
- . LDB 4.024/61 – maiores de 16 anos para conclusão do curso ginásial e maiores de 19 anos para conclusão do curso colegial;
- . LDB 5.692/71 – a conclusão do primeiro grau para maiores de 18 anos e a conclusão do ensino de 2º grau para maiores de 21 anos;
- . LDB 9.394/96 – a conclusão do ensino fundamental para maiores de 15 anos e a conclusão do ensino médio para maiores de 18 anos.

As políticas públicas estão postas e claras:

1. estão direcionadas à Educação e não a uma simples oferta de modalidades de ensino;
2. buscam alfabetizar o alunado, não apenas no senso de conhecer as letras e juntar palavras, mas, sobremaneira, na perspectiva da atribuição de sentidos e compreensão de significados em uma intenção libertadora do indivíduo, tornando cidadão de fato e de direito, incluindo aqui a modalidade profissionalizante;
3. garantias de condições de acessibilidade:
 - a. gratuidade da oferta;
 - b. regularidade independente da oferta seriada anual;



c. Projetos Pedagógicos direcionados a realidade do alunado;

d.responsabilidades compartilhadas entre as Diretrizes Federais e a autonomia dos Estados;

e.idades entre 15 a 18 anos para conclusões de estudos, fator que permite uma menor lacuna temporal para que o aluno busque colocar-se em sociedade, tanto em termos de certificações escolares, quanto em termos de profissionalização, mas sobre tudo, em termos de aquisição de conhecimento e de cultura. Em outros termos, ser um cidadão com boa formação educacional escolar;

f. garantia, a partir da Constituição de 1988 ao ensino fundamental para todos.

III. Parâmetros Curriculares Nacionais/ PCNS

Os PCNs estruturados para a Educação de Jovens (BRASIL, 1999) constituem-se em uma proposta orientadora para os Projetos Pedagógicos, primando e preservando as realidades locais e as necessidades específicas bem como a identidade dos sistemas educacionais. Este posicionamento assume a linha política explicitada no capítulo anterior.

Os PCNs estão organizados, em termos didático-estruturais de conteúdos em três grandes áreas: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. Para cada uma das áreas, estruturam-se dois grandes blocos de conteúdos: o de Fundamentos e objetivos da área e blocos de conteúdo e objetivos



didáticos. Esses blocos, por sua vez, estão estruturados e tópicos de estudos específicos.

As unidades didáticas referidas no documento constituem-se na organização dos blocos de conteúdos e dos tópicos de estudos específicos. A filosofia do processo – *o aprender a fazer* (PCNs/EJA, 1999, p.16) – é garantido a partir da diversidade metodológica observada nos objetivos didáticos.

Por fim, a Avaliação. Essa tem, em seu discurso, a intenção formativa e a valorização sobre os conhecimentos prévios dos alunos e prevê, em sua operacionalização, os exames de equivalência de estudos.

Algumas críticas recaem sobre os PCNs, quais sejam:

1. a abrangência – o documento faz referência a escolarização de 1ª a 4ª séries, 1º segmento do Ensino Fundamental.

Tais críticas questionam o porquê desta abrangência uma vez que o que se espera, em visão social de senso comum, um sistema de ensino que atinja ao 2º segmento do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, dada a necessidade de ordem social pelo trabalho;

2. ausência de linguagens não verbais, i.e., Educação Física e Educação Artística.

Este questionamento centra-se na necessária diversidade de fundamentos para a formação de um cidadão, conforme preceituam os documentos oficiais citados até o momento;

3. pouca relevância ao trabalho.

Neste ponto a crítica reside na finalidade, ou seja, para que tais orientações servirão, afinal? Cabe ressaltar que um dos objetivos em termos de políticas públicas é justamente a profissionalização.



Todas são críticas pertinentes e necessárias ao processo. As políticas públicas sempre apontaram para cursos dirigidos, principalmente ao ofício – fundamentos técnicos para uma profissão. Todavia, esses PCNs assumem sua função primeira em levar a aproximadamente 35 milhões de cidadãos a acessibilidade ao domínio da leitura e da escrita. Não há como esta população participar do segundo segmento da educação fundamental sem primeiro superar sua condição de precário ou mesmo nenhum conhecimento sobre a leitura e a escrita. Esta condição está assegurada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13/09/96 que dá ao Art. 208 a seguinte redação: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (...)”(CABRAL e LODI, 1997)

A partir deste claro posicionamento, os PCNs ousam oferecer subsídios para planejamento dos distintos programas de EJA, propiciar provimento de materiais didáticos e exercer preocupação essencial na formação de educadores. Para tanto, os PCNs assumem o diálogo, a participação, a consideração sobre os conhecimentos prévios e as inovações metodológicas frente à faixa etária de sua população de abrangência como valores educativos no exercício de sua proposta. Assim procedendo, indicam que “o currículo é o lugar onde esses princípios gerais devem ser explicitados e sintetizados em objetivos que orientem a ação educativa” (idem, pg. 15).

O Homem aqui idealizado é o Homem Social, inserido ao mundo do trabalho e, justamente em razão disto, é que estes PCNs têm esta preocupação em



alfabetizar e pós-alfabetizar, ou seja, além da compreensão e domínio da língua materna, possuir, também, o domínio do diálogo e a compreensão da terminologia em área específica em um processo contínuo de aquisição e domínio da cultura letrada.

IV. Parecer CNE/CEB N°11/00, de 10 de Maio de 2000 e resolução CNE/CEB N°1, de Julho de 2000

Importante observar que as Diretrizes Curriculares Nacionais datam de maio de 2000 (ver texto anexo I), ou seja, surgem 5 anos após o início das discussões sobre os PCNs. A edição dos PCNs data de 1999. Pressupõe-se que os caminhos pensados durante a elaboração dos PCNs tenham servido de foco e subsídio à estrutura das Diretrizes.

Estas Diretrizes Curriculares, aprovadas pelo Parecer CNE/CEB n°11/00, de 10 de maio de 2000, sintetizam todo o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, sendo, portanto, leitura obrigatória para os professores nesta forma de ensino.

Todas as citações referentes a este capítulo têm sua origem exclusiva no Parecer supracitado, portanto, em cada ocasião será indicado tão somente a página a partir deste documento.

Estas Diretrizes assumem, em decorrência da maturidade de posicionamentos, os seguintes princípios (BRASIL, 2000, *passim*):

1. a qualidade dentro da diversidade dos Projetos Pedagógicos;

disponível em
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados



2. fundamentação em termos de conceitos e funções da EJA, bem como de seu contexto histórico e base legal;
3. a formação docente com ação imprescindível ao processo;
4. ações em vista da universalidade de acesso e de permanência;
5. liberdade compatível com a igualdade;
6. retomada da escolarização em idade própria;
7. EJA como MODALIDADE de EDUCAÇÃO PERMANENTE.

Assim assentadas, estas Diretrizes Curriculares apontam questões essenciais ao processo da Educação de Jovens e Adultos como bem cultural e permanente. Tais questões constituem-se em reflexões e razões norteadoras para a consolidação do princípio da EJA não mais como simples oferta de ensino mas, sim, como modalidade de educação, sendo, portanto, necessário as suas presenças no bojo dos Projetos Pedagógicos de EJA, sob pena de constituírem-se em apenas documentos de natureza burocrática. Tais razões norteadoras se dão em termos de:

1. Heterogeneidade – para tanto, devem ser ponderados fatores como faixas etárias por oferta de ensino; as vivências do alunado e suas experiências em relação ao trabalho; suas relações de vida em sociedade; suas práticas culturais; e seus valores já constituídos e apropriados.

Todos estes fatores constituem-se em noções identificadoras sobre o perfil do alunado ao qual o Projeto Pedagógico faz referência à sua ação didático-metodológica. Em outros termos, são pontos de especificidade de oferta de ensino nesta modalidade educativa, tomando por princípio o respeito à diversidade de realidades e de sistemas.



2. Metodologia – o principal foco neste ponto é o respeito e a ética em não permitir metodologias que infantilizem o ensino, ou seja, ao ponderar as faixas etárias dos alunos de EJA, faz-se necessário, como princípio metodológico descontextualizar “a idade escolar própria” (p. 57) para contextualizar métodos pertinentes à EJA.

O pluralismo metodológico é aceito e compreendido como necessário para, ao mesmo tempo em que não recaia em técnicas específicas para alunado de menor idade, não reduza a visão a simples repasse de conteúdos, ausentes de qualquer interação metodológica. É este, em termos de situação de sala de aula, o maior desafio aos docentes de EJA.

3. Diversidade – o termo diversidade deve ser compreendido em distintos sentidos para que se possa compreender seu contexto na política pública da Educação de Jovens e Adultos. Os pontos a seguir subsidiam esta afirmação, a saber:

a. de regularidade escolar – a oferta de cursos de EJA deve ter as mais variadas condições de regularidade, ou seja, devem possuir a flexibilidade de ofertas de ensino anual, semestral, modular, em blocos, presenciais, semi-presenciais ou mesmo a distância. Esta é uma das garantias operacionais para a manutenção da política pública de acessibilidade e democratização;

b. de turnos – a maioria do alunado de EJA é trabalhador diurno, todavia, há os que trabalham à noite e, então, necessitam de turno diurno para seus estudos. Esta condição de diversidade de oferta deve estar presente no contexto da acessibilidade ao conhecimento;

c. de horários – de igual modo aos turnos, os horários devem, também, garantir, certa condição de



flexibilidade. O turno noturno exige mais atenção para que o aluno não tenha em seu cansaço diurno o motivo para interrupção de seus estudos. Aulas mais curtas, quatro aulas/dia são algumas das estratégias pertinentes e presentes no processo;

d. curricular em razão de seus tempos e cotidianos – não se trata de alterar a razão natural do aprofundamento previamente delimitado pelo currículo, mas de diversidade de forma de oferta. Esta condição implica diretamente nos regimes escolares e podem vir a anual, semestral, modular, em blocos, presencial, semi-presencial ou mesmo a distância. O que deve estar claro é tanto a pertinência ao cotidiano/regionalidade de oferta quanto à integração ao currículo da escola em idades próprias de aprendizagem, uma vez que, é também política de EJA possibilitar ao aluno o retorno a esta forma de sistema de ensino.

4. A vivência do trabalho e a expectativa de melhoria de vida – O trabalho deve ser visto sob dois aspectos, um se dá pela experiência já vivenciada e a outra se dá pela necessidade da inserção/avanço profissional. Tanto em uma quanto em outra razão, por se tratar de uma classe de alunado em condições diferenciais de faixas etárias, suas vivências são determinantes e, por vezes, constituídas já por práticas consolidadas.

Nesta linha, a alfabetização em cursos de primeiro segmento da Educação Básica é essencial para que possa propiciar as condições de aprendizagem às fases de pós-alfabetização que é vivenciada em cursos de segundo segmento da Educação Básica e Ensino Médio, incluindo aqui o ensino Profissionalizante.

5. Formação Docente – faz-se necessário nesta condição de descontextualização em relação à escola



tradicional e recontextualização à realidade curricular da EJA a capacitação continuada dos docentes nesta modalidade de educação básica. A essencial consideração sobre os conhecimentos prévios dos alunos, a compreensão sobre seus cotidianos e visões sobre o trabalho e a pluralidade metodológica que a diversidade impõe exige, por parte do sistema e, por conseguinte do docente, posicionamentos claros e objetividade nos processos de transposição didática.

6. Especificidade de Projeto Pedagógico – A partir das reflexões sobre os sentidos que imprimem contexto à diversidade, torna-se claro a razão da especificidade dos Projetos Pedagógicos, sobremaneira, ressaltando as realidades locais e regionais da cultura e do mundo trabalho.

Apenas em caráter ilustrativo, deve também constar em um Projeto Pedagógico, para possa bem refletir o atendimento à legislação, explicitações sobre:

- Princípios;
- Base legal;
- Objetivos assegurados nesta base legal;
- DCNs;
- Pertinência quanto ao tipo de Programa e de Curso;
- Qualificação Docente e formas de dedicação;
- Infra-estrutura de oferta de ensino – a física e a física especial.

7. Compromisso pela Qualidade de oferta de ensino – a compreensão desta modalidade de educação inserida na Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada de Educação



Básica e Ensino Médio imprime nova forma de organização para a oferta de ensino. A inserção social e de acessibilidade a cultura letrada global por meio de Língua Estrangeira Moderna e, não menos importante, a Transposição Didática das demais DCNs para as DCNs da EJA são os compromissos primeiros dos sistemas e de seus docentes em razão da qualidade desta forma de oferta.

Mediante tais princípios e razões norteadoras, define-se uma ordenação curricular como proposta para a estruturação dos Projetos Pedagógicos, sendo para:

1. o Ensino Fundamental -

- Base Nacional Comum e sua Parte diversificada;
- Relações entre a Educação Fundamental com a vida cidadã e, ao mesmo tempo, com as áreas do conhecimento.

2. Para o Ensino Médio -

- Base Nacional Comum e sua Parte diversificada;
- Saberes das áreas curriculares de:
 - - a. linguagens e códigos
 - b. ciências da natureza
 - c. matemática
 - d. ciências humanas
 - e. respectivas tecnologias.

O quadro demonstrativo (Quadro Demonstrativo 1 – Base Jurídica do Parecer CNE/CEB nº11/2000, de 10 de maio de 2000) a seguir registra as principais citações de ordem jurídica para a base constitutiva destas Diretrizes Curriculares



**Quadro Demonstrativo 1 – Base Jurídica do Parecer CNE/CEB
nº11/2000, de 10 de maio de 2000**

Consolidação das Leis do Trabalho – CLT
Constituição Estadual de Goiás
Constituição Estadual do Estado do Pará
Constituição Estadual Mineira
Constituição de 1934
Constituição de 1937
Constituição de 1946
Constituição de 1967
Constituição de 1988
Constituição de 1988
Constituição de 1988
Constituição de 1824
Constituição de 1891
Convenção nº117/62
Declaração - Educação para Todos: O Compromisso de Dakar –2000
Declaração das ONGs Educação para Todos Consulta Internacional de ONGS (CCNGO), Dakar, 25 de Abril de 2000
Declaração das ONGs Educação para Todos Consulta Internacional de ONGS (CCNGO), Dakar, 25 de Abril de 2000
Declaração de Cochabamba - 2001
Declaração de Hamburgo - 1997
Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos Nova Dehli, 6 de
Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem - Jomtien, 1990
Decreto Legislativo nº226, de 12-12-95
Decreto Legislativo nº591, de 7-7-92
Decreto nº1.904/96
Decreto nº13, de 13-1-1890
Decreto nº13.175, de 6-9-1918
Decreto nº13.390, de 8-1-1919
Decreto nº13.460, de 5-2-1919
Decreto nº16.782, de 13-1-1925
Decreto nº16.782, de 13-1-1925
Decreto nº19.890, de 18-4-1931
Decreto nº2.208/97
Decreto nº2.494/98



Decreto nº5.452/43
Decreto nº61.311/67
Decreto nº63.223/1968
Decreto nº7.247, de 19-4-79
Decreto nº8.659, de 5-4-1911
Decreto nº981, de 8-11-1890
Decreto-lei nº4.244, de 9-4-1942
Decreto-lei nº5.293, de 1-3-1943
Decreto-lei nº8.529, de 2-1-1946
Decreto-lei nº8.531, de 2-1-1946
Documenta CEF nº178, setembro de 1975
Emenda Constitucional nº20/1998
LDB 4.024/61
LDB 9.394/96
Lei nº1.079/50
Lei nº3.029/81
Lei nº3.293, de 29-10-1957
Lei nº4.155/98
Lei nº5.379/67
Lei nº5.400, de 21-3-1968
Lei nº5.540/68
Lei nº5.692/71
Lei nº8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente
Lei nº9.131/95
Lei nº9.424/96
Lei Orgânica do Município de São José do Rio Preto – São Paulo
Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos
Parecer CEF nº699/72
Parecer CFE nº699/72
Parecer CNE/CEB nº12/97
Parecer CNE/CEB nº14/99
Parecer CNE/CEB nº15/98
Parecer CNE/CEB nº16/99
Parecer CNE/CEB nº16/99
Parecer CNE/CEB nº4/98
Parecer MEC nº699/71
Parecer nº3.467/75
Plano Nacional de Educação de 1936/1937
Reforma de 1931
Resolução CNE/CEB nº02/98
Resolução CNE/CEB nº3/97
Resolução CNE/CEB nº3/99
Resolução CNE/CEB nº4/99
Resolução CNE/CP nº01/99



Explicitados os termos e significados referentes ao Parecer CNE/CEB nº11/00, de 10 de maio de 2000, cabe agora compreender a normatização que garante a operacionalização pensada nestas Diretrizes. Tal condição jurídica se dá por meio da Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000.

Importante observar que deste ponto em diante, neste item, nas citações serão apenas indicados as páginas da Resolução.

No documento a base legal é remetida imediatamente ao Parecer CNE/CEB nº11/00, bem como a documentos que, de modo específico, necessitam ser citados para o entendimento desta normativa.

Em outros termos, as Diretrizes apontam caminhos, norteiam planejamentos; a Resolução regulamenta, ou seja, normatiza ações, inclusive sob o peso da obrigatoriedade em prol da garantia da Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada e, assim, já o faz a partir de seu art. 1º. É importante compreender que uma não subsiste sem a outra; são documentos complementares e não há como estruturar base jurídica para qualquer Projeto Pedagógico sem a presença constante destes documentos associados a LDB 9.394/96 e a Constituição Federal de 1988.

A resolução esclarece sua abrangência, em seu Art. 2º, referente à Educação Básica, Ensino Fundamental e Médio, com oferta de exames supletivos para certificação de conclusão de curso e, para a Educação Profissional, “no que couber” (p. 1). Cita, ainda em seu Art. 2º, §1º que tais referências são opcionais para as iniciativas autônomas.

Esta resolução garante, por meio dos Art. 3º e 4º, a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada também



quanto a operacionalidade destes processos educativos. Em seu Art. 3º, determina a transposição das ações da Resolução CNE/CEB 2/98, que “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental” e, em seu Art. 4º, por meio da Resolução CNE/CEB 3/98 “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio”.

Em seu Art. 5º, parágrafo único, explicita as garantias da diversidade e conceitua estes princípios nos incisos I – equidade, II – diferença e III – proporcionalidade.

Respeita a identidade e autonomia de sistemas, desde que não firam a essas Diretrizes Curriculares. (Art. 6º, p. 2)

Fixa, em seus Art. 7º e 8º as idades de 15 anos e de 18 anos como mínimas para a conclusão dos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente. E, pela primeira vez delimita uma idade mínima, a de 17 anos (Art. 8º, §2) para ingresso no sistema supletivo.

Determina, em seu Art. 9º, o regime de colaboração entre os sistemas regular e supletivo de ensino e a respectiva divulgação por editais de todas as condições básicas de oferta, sendo:

- o início de cada curso;
- os programas e demais componentes curriculares,
- sua duração,
- requisitos exigidos para ingresso,
- a qualificação dos professores,
- seus recursos didáticos disponíveis,
- seus critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.



E, mesmo para os cursos que usufruem de metodologias a distância, quer integral ou semi-presencial, determina a exigência presencial para a realização dos exames supletivos que lhes permitam a certificação de conclusão de curso (Art. 10, p. 2)

Esclarece, em seus Art. 12 e 13 a necessidade de reavaliações para fins de revalidação sobre estudos e exames realizados em instituições estrangeiras para gerar, a partir disto, os efeitos legais de validação nacional.

Os Art. 14, 15 e 16 explicitam as relações necessárias entre as competências dos sistemas de oferta de EJA.

Os Art. 17, 18 e 19 expressam garantias de qualidade para a formação de docentes (Art. 17), bem como a obediência, assim já afirmada nos Art. 3º e 4º, desta mesma resolução.

Mantém, por meio de seu Art. 20, ao Art. 26 da LDB 9.394/96, quanto aos exames supletivos para o Ensino Fundamental e, por meio de seu Art. 21, aos Art. 26 e 36 desta mesma LDB para os exames supletivos do Ensino Médio.

Em seu Art. 22 garante a validação de estudos, determinando que:

Os estabelecimentos poderão aferir e reconhecer, mediante avaliação, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares, de acordo com as normas dos respectivos sistemas e no âmbito de suas competências, inclusive para a educação profissional de nível técnico, obedecidas as respectivas diretrizes curriculares nacionais.

E, por fim, introduz, no Art. 24 a diversidade em relação às escolas indígenas: as escolas indígenas dispõem



de norma específica contida na Resolução CNE/CEB 3/99, anexa ao Parecer CNE/CEB 14/99.

O quadro demonstrativo (Quadro Demonstrativo 2 – Base Jurídica da Resolução CNE/CEB nº1, de 05 de julho de 2000), a seguir, registra as principais citações de ordem jurídica para a base constitutiva destas Diretrizes Curriculares:

Quadro Demonstrativo 2 – Base Jurídica da Resolução CNE/CEB nº1, de 05 de julho de 2000

LDB nº4.024/61, de 20-12-61
LDB nº9.394/96, de 20-12-1996
Lei nº9.131/95, de 25-11-1995
Parecer CNE/CEB nº 15/98
Parecer CNE/CEB nº11/00, de 07-06-2000
Parecer CNE/CEB nº14/99
Parecer CNE/CEB nº16/99
Parecer CNE/CEB nº3/99
Parecer CNE/CEB nº4/98
Resolução CNE/CEB nº2/98, de 07-04-1998
Resolução CNE/CEB nº3/98, de 26-06-1998

disponível em
<http://www.diaadia.pr.gov.br/ceja/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=54>

V. Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná - DCES/EJA

Todas as citações aqui indicadas serão de fonte única – das DCES/EJA, portanto, em cada situação, será indicada tão somente a página do documento.

Em termos operacionais de novas ofertas desta modalidade educacional, o Estado do Paraná, como política pública assume critérios e indicadores de diagnósticos locais, por Núcleo de Educação, sendo (p. 26):



- crescimento e concentração populacional local/municipal;
- oferta nas regiões/municípios de EJA – turmas de alfabetização e de 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- local e número de turmas fora da sede da escola;
- disponibilidade de espaço escolar ocioso no período noturno na região/município para atender à modalidade EJA, quando justificada a reorganização do atendimento da demanda, e
- dados de matrícula nas escolas da EJA.

Partindo-se destas condições operacionais e visando a uma significativa amplitude nesta modalidade educacional, estrutura condições de construção de um documento proposta para o Estado do Paraná.

Reflexo de construção coletiva, democrática e participativa, as DCEs/EJA refletem esforços realizados pelos professores, Núcleos Regionais e Técnicos da SEED em direção a um documento orientador do currículo para a rede estadual de ensino (p. 7). Tais trabalhos têm seu início em 2003 e, dentre as atividades realizadas neste período, as DCEs destacam (p. 15):

- estudos;
- reflexões e debates com base em exposições dialogadas com professores e assessores;
- estudos de textos de fundamentação;
- reflexões individuais e coletivas sobre a prática pedagógica;
- discussões e produção escrita entre os profissionais da EJA do Paraná, para a elaboração das Diretrizes Curriculares que orientam a organização curricular de todas as escolas da EJA no Estado do Paraná.



O perfil desta proposta assume como referencial o atendimento a jovens, adultos e idosos (p. 9) que queiram retomar seus ciclos de estudos em caráter formativo.

O documento, em si, está organizado em (p. 9):

- breve histórico e diagnóstico – explicitação de contexto da EJA no Brasil;
- função social da EJA;
- perfil dos estudantes da EJA;
- eixos articuladores para o currículo de EJA;
- orientações metodológicas para a EJA;
- concepções de avaliação para EJA.

O objetivo central desta proposta é a efetivação da prática pedagógica (p. 9). Constituem-se, portanto, documento orientador “tanto para os cursos quanto para os exames” (p. 16).

Na base da reorganização e da reorientação do trabalho pedagógico na EJA, está o desafio de desenvolver processos de formação humana, articulados a contextos sócio-históricos, a fim de que se reverta a exclusão e se garanta aos jovens, adultos e idosos o acesso, a permanência e o sucesso no início ou no retorno desses sujeitos à escolarização básica como direito fundamental.

De modo direto, haja vista já termos relativas discussões sobre contextualização da EJA no Brasil (histórico, função social e perfil do alunado) nos capítulos anteriores, a análise recairá, neste documento, sobre os capítulos 5 – EIXOS ARTICULADORES DO CURRÍCULO NA EJA: CULTURA, TRABALHO E TEMPO; 6 – ORIENTAÇÕES



METODOLÓGICAS; e, 7 – AVALIAÇÃO, ou seja, sobre o diferencial estruturante destas diretrizes estaduais em relação à diretrizes nacionais. Todavia, não se exclui da obrigatoriedade a leitura sobre o documento, em sua íntegra, até porque outros pontos do documento serão também citados em razão das necessárias explicitações conceituais e de posicionamentos.

Na redefinição da proposta pedagógico-curricular de EJA da Rede Estadual de Educação, buscou-se manter as características de organização que atendem melhor à Educação de Jovens e Adultos, para: – permitir aos educandos percorrerem trajetórias de aprendizagem não-padronizadas, respeitando o ritmo próprio de cada um no processo de apropriação dos saberes; – organizar o tempo escolar a partir do tempo disponível do educando-trabalhador, seja no que se refere à organização diária das aulas, seja no total de dias previstos na semana (p. 25).

• Como um primeiro ponto de posicionamento e, o resultado desta produção coletiva, considerando o princípio de que um currículo é articulador no processo educativo e de aquisição de cultura, dá-se em termos de definição de eixos articuladores para a EJA, a saber (p. 16):

- cultura;
- o trabalho e,
- o tempo.

Partindo-se destes pontos basilares, a nova proposta para a EJA no Estado do Paraná, assume cargas



Fundamental e Médio. Constituem o sistema de avaliação como processual formativo. O aluno, preservando sua condição individual na diversidade, realiza matrícula por disciplina e sua organização de classe pode se dar de modo individual ou coletivo. A proposta prevê, também, ofertas em locais de pequena demanda educacional em que não se justifica a presença de uma sede escolar (p. 26).

O aligeiramento de conteúdos ou formas precarizadas de ensino e trabalho com conteúdos não são, nesta proposta, admitidos (p. 26). Assim procedendo e, sobremaneira, mantendo a Base Estadual Comum, os Conteúdos Estruturantes direcionados a EJA são os mesmos, por áreas do conhecimento, construídos para os níveis da Educação Básica – Ensino Fundamental e Ensino Média. Há, portanto, a necessidade de um docente de EJA ter domínio sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais de sua área específica. São, estas, portanto, leituras obrigatórias para o profissional educador em EJA (p. 26).

E, embora citado que em razão à diversidade do tempo e de certo avanço sobre o caráter enciclopédico escolar, esta proposta de currículo deveria estar “centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento”(p. 29), a EJA

...deve voltar-se a uma formação na qual os educandos possam: aprender permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos. (KUENZER, 2000, p. 40, apud DCEs/EJA, 2006, p. 27)



O Conselho Estadual de Educação do Paraná homologa em seu sistema, por meio da Deliberação nº008/00, as idades mínimas de 14 anos e de 17 anos para ingresso no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, respectivamente, afirmando o já contido no Art. 39 da LDB nº9.394/96.

Outro ponto importante nesta análise é o fato de o sistema estadual manter, também, a flexibilidade de horários como respeito à diversidade das atividades profissionais de seus alunos.

As orientações metodológicas apontam para um currículo disciplinar, em que

Como eixo principal, a cultura norteará a ação pedagógica, haja vista que dela emanam as manifestações humanas, entre elas o trabalho e o tempo. Portanto, é necessário manter o foco na diversidade cultural, percebendo, compartilhando e sistematizando as experiências vividas pela comunidade escolar, estabelecendo relações a partir do conhecimento que esta detém, para a (re)construção de seus saberes (p. 35)

A cultura é compreendida, então, como prática de significação (p. 35), onde as relações que daí se estabelecem com o trabalho, o conhecimento, e o tempo estruturam um currículo integrador e emancipador (p. 36)

O currículo deve ter forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes estejam articulados à realidade em que o educando se encontra, em favor de um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas do conhecimento (p. 36).

Cruz (1993, p. 20, *apud* DCEs/EJA, 2006, p.38) reforça que, “Mesmo separadas por suas especificidades, elas [as áreas do conhecimento] são interligadas e formam



uma rede de significados”. Partindo-se desta compreensão e ponderando a racionalidade objetivada em termos de modelos didáticos em uma metodologia integradora exigem-se, além dos conhecimentos científicos, os conhecimentos sobre as relações históricas, políticas, econômicas e ético-sociais. A prática pedagógica emancipadora/libertadora constitui-se a partir desta teia representacional, imprimindo sentidos a:

- histórica: tem por premissa a condição da contextualização cultural do conhecimento;
- política: cuja tarefa é levar à reflexão para desvelar a realidade e os mecanismos discriminatórios e excludentes e vivenciar, por meio de diálogos, debates, discussões, o incentivo a tomada de posições;
- econômica: que tem um papel forte na sociedade, porque rege leis e consegue impô-las aos outros;
- científica: em que o avanço científico e tecnológico tem implicações significativas nos padrões culturais, nas relações sociais, na reorganização do mundo do trabalho, e por efeito, nas concepções e práticas de educação que devem se comprometer, cada vez mais, com o acesso ao conhecimento;
- ético-social: como a dimensão de valores que necessitam ser, constantemente, problematizados, dada sua condição histórico-cultural (p. 38).

Objetiva-se, nesta perspectiva metodológica, propiciar ao aluno uma participação mais crítica e consciente da sociedade. Tal processo perpassa por uma postura curricular que favoreça a uma seleção de conhecimentos e cultura em caráter formativo. Nesta linha, a reflexão sobre avaliação para esta proposta, independente do método,



afirma esta razão em processo formativo, onde há espaços e tempos curriculares para a valorização sobre os conhecimentos prévios dos alunos, ponderando, sempre, a diversidade.

O desafio consiste em saber “Quais saberes favorecem tal leitura ampliada?” (p. 38). Como norte a esta construção, estas DCEs sugerem quatro critérios básicos para a elegibilidade destes saberes, sendo:

- saberes escolares frente à experiência social construída historicamente (p. 38);
- práticas pedagógicas que levam ao aluno processos de ensino e de aprendizagem que enfatizem o pensar e promover a interação entre os saberes docentes e discentes na busca de conteúdos significativos (p. 39);
- organização do processo de ensino e de aprendizagem com ênfase em atividades que permitam integrar os diferentes saberes (p. 39); e,
- articulação “entre singularidade e totalidade no processo de conhecimento vivenciado pelos alunos (p. 39).

VI. EJA no Sistema Nacional de Educação

De igual modo aos capítulos anteriores, serão apenas indicadas as páginas do único documento fonte – O Plano Nacional de Educação (PNE), (Anexo III).

Não há documento de melhor contextualização do que o Plano Nacional de Educação- PNE, tanto é verdadeiro este posicionamento que, não há outro mecanismo de melhor segurança que não torná-lo Lei – Lei nº10.172/01, de 9 de janeiro de 2001. É, portanto, essencial/obrigatório realizar sua leitura na íntegra.

Este documento expressa a maturidade atual do

disponível em
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm



que se compreende por Educação no Brasil: suas condições de oferta de ensino, infraestrutura física, física especial e de recursos humanos para estas ofertas e, sobremaneira, os os necessários recursos e fomentos para a exequibilidade das metas e objetivos planejados para cada um dos níveis educacionais pensados.

Em seu Art. 1º aprova o Plano Nacional de Educação em documento anexo, onde constam:

- o que é o Plano de Nacional de Educação;
- a contextualização histórica;
- os posicionamentos e compromissos nacionais e internacionais;
- formas de avaliação;
- a Educação nos distintos níveis de Ensino;
- as modalidades de oferta de Ensino na Educação de Jovens e Adultos; Educação a Distancia e Tecnologias Educacionais; Educação Tecnológica e Formação Profissional; Educação Especial; e, Educação Indígena;
- o Magistério da Educação Básica: Formação de Professores e Valorização do Magistério;
- o Financiamento e a Gestão da Educação Nacional; e,
- o Monitoramento e a Avaliação do Plano.

Determina a vigência de 10 anos para a integralidade do Plano aprovado nesta Lei.

Em seu Art. 2º determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios estão determinados, à luz do Plano Nacional da Educação, elaborem seus planos decenais correspondentes e, em seu Art. 3º, estende esta condição assegurando a colaboração entre todos os sistemas, tanto



na fase de implantação quanto no processo de avaliação ao longo do processo.

O Poder Legislativo, conforme determinado no Art. 3º, é a estrutura que tem por responsabilidade acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação. Cabe ao MEC criar as condições necessárias de avaliação (art. 4º) e a primeira avaliação teve como data inicial de quatro anos após a promulgação desta Lei; fato que leva a presumir ciclos de quatro anos para cada processo avaliativo. Este ciclo avaliativo não impede o exercício diagnóstico de monitoramento anual em cada sistema.

Em seu Art. 5º faz, talvez, o movimento de maior significado em termos operacionais para a efetivação dos respectivos Planos Nacional e Específicos, determinando que estes Planos estejam garantidos nos seus Planos Plurianuais.

O principal objetivo do Plano Nacional de Educação é a erradicação do analfabetismo (p. 20) e, para tanto, estabelece os seguintes objetivos:

- elevação global da escolaridade da população;
 - melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
 - redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e
 - democratização da gestão do ensino público.
- Dentro desses objetivos, o PNE especificou cinco prioridades:
- garantia do ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando sua conclusão;
 - garantia do ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, aí incluída a erradicação do analfabetismo;



- ampliação do atendimento nos demais níveis; valorização dos profissionais da educação; e
- desenvolvimento de sistema de informação e avaliação em todos os níveis de ensino e modalidades de educação (p. 20, 21)

O Plano Nacional de Educação, estruturado em Três Eixos – “a educação como direito, a educação como instrumento de desenvolvimento econômico e social e a educação como fator de inclusão social” (p. 21), inserindo em seu contexto “educação regular, a especial, a indígena, a educação de jovens e adultos, a formação profissional, a educação a distância”(p. 21) e, os seguintes níveis de ensino e modalidades de educação (p. 22) em razão da atuação prioritária dos respectivos entes federados:

Ente Federado	Modalidade de Educação
Município	Educação Infantil
	Ensino Fundamental
Estado	Ensino Fundamental
	Ensino Médio (inclui formação de professores em nível
União	Ensino Superior (inclui formação de professores em
	Assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, para garantir equalização das oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino

Todas as metas pretendidas nessa organização preveem linhas de ação de curto e médio prazo (p. 24) uma visão de longo prazo em um plano decenal de desenvolvimento educacional na perspectiva da construção de uma cultura: “a educação ao longo de toda a vida” (p. 73).

Em específico, está prevista o seguinte conjunto de objetivos e metas para a EJA (p. 74 e 75):





1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e até o final da década, erradicar o analfabetismo.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);
2. assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);
3. assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);
4. estabelecer programa nacional, para assegurar que as escolas públicas de ensino fundamental e médio localizadas em áreas caracterizadas por analfabetismo e baixa escolaridade ofereçam programas de alfabetização e de ensino e exames para jovens e adultos, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);
5. estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior. (Iniciativa da União);
6. realizar, anualmente, levantamento e avaliação de experiências em alfabetização de jovens e adultos, que constituam referência para os agentes integrados ao esforço nacional de

erradicação do analfabetismo.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

7. assegurar que os sistemas estaduais de ensino, em regime de colaboração com os demais entes federativos, mantenham programas de formação de educadores de jovens e adultos, capacitados para atuar de acordo com o perfil da clientela, e habilitados para no mínimo, o exercício do magistério nas séries iniciais do ensino fundamental, de forma a atender a demanda de órgãos públicos e privados envolvidos no esforço de erradicação do analfabetismo.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

8 estabelecer políticas que facilitem parcerias para o aproveitamento dos espaços ociosos existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial de trabalho comunitário das entidades da sociedade civil, para a educação de jovens e adultos.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

9.instar Estados e Municípios a procederem um mapeamento, por meio de censo educacional, nos termos do art. 5º, § 1º da LDB, da população analfabeta, por bairro ou distrito das residências e/ou locais de trabalho, visando localizar e induzir a demanda e programar a oferta de educação de jovens e adultos para essa população.(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

10. reestruturar, criar e fortalecer, nas secretarias estaduais e municipais de educação, setores próprios incumbidos de promover a educação de jovens e adultos;

11. estimular a concessão de créditos curriculares aos estudantes de educação superior e de cursos de formação de professores em nível médio que participarem de programas de educação de jovens e adultos;





12. elaborar, no prazo de um ano, parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da educação de jovens e adultos, respeitando-se as especificidades da clientela e a diversidade regional. (Iniciativa da União);

13. aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos. (Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União)

14. expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais. (Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

15. sempre que possível, associar ao ensino fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional;

16. dobrar em cinco anos e quadruplicar em dez anos a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos. (Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União);

17. implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº

14. (Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União)

18. incentivar as instituições de educação superior a oferecerem cursos de extensão para prover as necessidades de educação continuada de adultos, tenham ou não formação de nível superior. (Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União)

19. estimular as universidades e organizações não-governamentais a oferecer cursos dirigidos à terceira idade.

20. realizar em todos os sistemas de ensino, a cada dois anos, avaliação e divulgação dos resultados dos programas de educação de jovens e adultos, como instrumento para assegurar o cumprimento das metas do Plano.

21. realizar estudos específicos com base nos dados do censo demográfico da PNAD, de censos específicos (agrícola, penitenciário, etc) para verificar o grau de escolarização da população.(iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União)

22.articular as políticas de educação de jovens e adultos com as de proteção contra o desemprego e de geração de empregos .(Iniciativa dos demais entes federados com colaboração da União)

23.nas empresas públicas e privadas incentivar a criação de programas permanentes de educação de jovens e adultos para os seus trabalhadores, assim como de condições para a recepção de programas de teleeducação.

24.articular as políticas de educação de jovens e adultos com as culturais, de sorte que sua clientela seja beneficiária de ações que permitam ampliar seus horizontes culturais.

25. observar, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, as metas estabelecidas para o ensino fundamental, formação dos professores, educação a distância, financiamento e gestão, educação tecnológica, formação profissional e educação indígena.



26. Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica.

O Plano Nacional de Educação, ao estabelecer o seu objetivo principal – erradicar o analfabetismo e, compreenda-se tanto o processo de alfabetização quanto todos os ciclos educacionais escolares pós-alfabetização, incluindo-se aqui a escolarização de indígenas e o ensino profissionalizante, deixa claro a necessidade de mecanismos de responsabilizações, tanto legislativas quanto executivas, e a definição de orçamentos e financiamentos público, privados e público-privados com garantias da exequibilidade dos objetos e metas projetados por este documento.





As políticas da Educação de jovens e Adultos no Brasil têm seu início em uma ação de manutenção do domínio social da corte (Brasil Império). A oferta era, então, compreendida como elitizada por ter ofertas apenas aos trabalhadores da corte. A ação educativa estruturava-se em duas frentes: treinamento de ofícios e higienização, com isto se pretendia alcançar o conceito de urbanização sobre estes indivíduos.

Quando, nos documentos oficiais (LDBs) surgiram os exames de madureza, surgem também as limitações de idade. Tem-se, então, o início de novos posicionamentos políticos – vislumbra-se a Educação de Jovens e Adultos como condição democrática e de acessibilidade. O Plano de Educação determina a erradicação do analfabetismo e as Diretrizes assumem uma razão norteadora para a sistematização curricular para a oferta de ensino, desde a alfabetização até o final do ensino médio, incluindo aqui cursos profissionalizantes.

É de suma importância ler os textos anexos a este conteúdo, principalmente para a compreensão do contexto histórico da educação em relação ao movimento histórico do Brasil. À medida que o sistema político sofreu transformações, estas também se fizeram presentes na estruturação da educação escolar.

De manutenção “urbanizada” de subserviência às ideias de Libertação a partir da educação enquanto aquisição e construção de cultura, este é o caminho que não apenas a educação de jovens e adultos perpassa no Brasil, mas, sim, todo o sistema educacional passou por todas estas fases.

A política vigente é pela democratização e acessibilidade, incluindo mecanismos de ensino a distância, desde a alfabetização até o final do ensino médio.



Referências

BRASIL. (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Disponível em [HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil03/constiticao/constitui%C3%A7ao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constiticao/constitui%C3%A7ao.html). Acesso em: 22 mar 2009

_____. (1996). Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF. Disponível em [HTTP://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf). Acesso em: 20 fev 2009.

_____. (2001) Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação / PNE**. Brasília: Inep.

_____. (1999). Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF. Disponível em [HTTP://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf). Acesso em: 03 mar 2009.

_____. (2000). **Parecer CNE/CEB nº11/00, de 10 de maio de 2000**. Disponível em: [HTTP://www.cee.pr.gov.br/arquivos/file/pdf/CNEEADEJA/PACEB1100.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/file/pdf/CNEEADEJA/PACEB1100.pdf). Acesso em: 04 abr 2009.

CABRAL, J.A. & LODI, R. **Emenda Constitucional nº14, de 13 de setembro de 1996**. ALERJ, 1997. Disponível em: [HTTP://alerjlin1.alerj.rj.gov.br/constfed.nsf/16adba33b2e5149e032568f60071600f/0fe531660549ce2a03256562007d6bd2?OpenDocument](http://alerjlin1.alerj.rj.gov.br/constfed.nsf/16adba33b2e5149e032568f60071600f/0fe531660549ce2a03256562007d6bd2?OpenDocument). Acesso em: 13 mar 2009.

COSTA, A. L. J. **As Escolas Noturnas da Corte: Estado Imperial, Sociedade Civil e Educação do Povo (1870-1889)**. UNERJ. VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios e do Ensino de História da Educação, abril de 2006.

