

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EDUCADORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Rosa Maria Schneider*

Resumo

O texto relata os temas desenvolvidos nos encontros de formação para professores da EJA nas escolas da 6ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação), professores da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) durante o ano de 2006. Fizemos um retrospecto da Legislação Brasileira e a EJA, analisamos dados sobre o analfabetismo no Vale do Rio Pardo-RS e propomos a Pedagogia das Competências como o norte para avaliar e avançar nas totalidades os alunos da EJA, conforme o alcance das competências e habilidades.

Palavras-chave: Conhecimentos; Competências; Habilidades.

Introdução

Os Encontros de Formação para professores na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), que estão acontecendo no corrente ano (2006), desenvolvidos pela 6ª CRE/UNISC/UNESCO em Santa Cruz do Sul, Rio Pardo, Pantano Grande, Encruzilhada do Sul, Candelária, Gramado Xavier, Lagoa Bonita do Sul, Sinimbu, Sobradinho, Venâncio Aires, Boqueirão do Leão, Herveiras, Vale Verde e Passa Sete, estão voltados para o cumprimento das Diretrizes Político-Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio Grande do Sul, com base na sua proposta de Inclusão Social que visa possibilitar um espaço democrático de conhecimento, assinalando um projeto de sociedade menos desigual.

A linha que norteou os encontros com os professores da EJA foi voltada à elaboração de novas propostas didático-pedagógicas orientando os educadores a avaliar o aluno no sistema de competências.

A EJA demanda um modelo pedagógico diferenciado, um currículo pertinente, voltado para o despertar de curiosidades e o desabrochar de competências,

* Professora Mestre em Educação pela UFRGS, lotada no Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Formadora de Professores da EJA, na Formação Continuada realizada pela UNISC, em convênio com SE/RS e UNESCO, nos municípios do Vale do Rio Pardo. Endereço: rmaria@unisc.br.

instrumentalizando pessoas para que possam usufruir do que a vida oferece e melhor contribuir para suas famílias e comunidades por meio de ações conscientes e produtivas (OLIVEIRA, 2003, p. 86).

É importante considerar o avanço científico e tecnológico que vem ocorrendo no mundo e a necessidade do contínuo desenvolvimento de capacidades e competências para enfrentar estas transformações.

Entretanto, não podemos esquecer que a EJA tem suas particularidades, muito especialmente a necessidade de se reconhecer, respeitar e incorporar a história e a bagagem de experiências dos alunos, trazendo significados para o processo educativo.

O processo ensino-aprendizagem na EJA deve ser visto como responsabilidade de todos, pela interação entre os sujeitos reafirmando a escola como lugar para a ação humana, um esforço contínuo de ação-reflexão-ação sobre a prática pedagógica. O conhecimento novo com o já existente é socializado e visto como uma ação, reflexão crítica, curiosidade, inquietação e incerteza. O que se espera da EJA é que ela forneça muito mais do que certificados para os seus alunos, mas que lhes proporcione efetivas condições de aprendizagem e de sua aferição, colocando á disposição dos alunos uma variedade de conhecimentos e noções úteis que possam tirar proveito imediato, aumentando a competência pessoal para trabalhar com mais eficácia.

Este texto se propõe a relatar os temas que foram discutidos com os professores. Na 1ª parte do trabalho tratamos sobre a Legislação Brasileira e a EJA, na segunda parte apontamos o analfabetismo no Estado do Rio Grande do Sul e no Vale do Rio Pardo – RS e na última parte abordamos a Avaliação na EJA, fundamentada no domínio das competências. Esses temas foram desenvolvidos com os gestores nos diversos encontros do corrente ano.

1. A legislação educacional brasileira e a Educação de Jovens e Adultos

A EJA começa a ser reconhecida no Brasil na constituição getulista de 1934, quando pela primeira vez aparece, no artigo 149, a **educação como direito de todos** (grifo nosso). No artigo 150 é preconizado o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. Mas silencia quanto ao vínculo constitucional de recursos.

A Constituição de 1946 reconhece a educação como direito de todos (art. 167, II), acrescentando que o ensino primário oficial é gratuito para todos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação número 4024/61, no seu artigo 99 determina que aos maiores de 16 anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza.

No regime militar, a Constituição de 1967 mantém a educação como um direito de todos (art. 168). Já na Emenda Constitucional de 1969, pela primeira vez é usada a expressão “direito de todos e dever do Estado para a educação”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação número 5692/71 avança ao tratar de jovens e adultos, determinando que esse ensino se destina a suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tinham concluído na idade própria.

A Constituição Federal de 1988 veio ampliar o dever do Estado para todos aqueles que não tem escolaridade básica, independente da idade (art. 208, I). Trata-se de um direito público subjetivo e compete ao Poder Público disponibilizar recursos. O direito público subjetivo não depende da regulamentação para sua efetividade. O não-cumprimento ou omissão por parte das autoridade incumbidas implica responsabilidade da autoridade competente (art. 208, § 2º).

Quanto aos recursos, existem poucos. A Emenda Constitucional nº 14/96 determina no artigo 60: *a União aplicará na erradicação do analfabetismo e na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, nunca menos que o equivalente a trinta por cento dos recursos a que se refere o caput do artigo 212 da Constituição Federal.*

Isto significa que na esfera federal, a receita resultante de impostos, será aplicada anualmente, nunca menos de 18% na manutenção e desenvolvimento do ensino. E, segundo a Emenda Constitucional nº 14/96, 30% destes 18% são aplicados na erradicação do analfabetismo e na manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental.

O cumprimento deste preceito constitucional não é de domínio público. O que sabemos é que a EJA enfrenta dificuldades na manutenção e que recebe um auxílio significativo da UNESCO.

Já a LDB nº 9.394/96 trata a Educação de Jovens e Adultos em uma das seções do capítulo da educação básica, definindo-a, no caput do artigo 37, como o destinado àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria. No artigo 38, a lei determina que os cursos e exames supletivos

mantidos pelos sistemas de ensino, devem respeitar a base nacional comum do currículo, para que possam habilitar seus alunos a prosseguirem os estudos em caráter regular.

Brezinski (1997, p.112), ao analisar criticamente a lei, afirma que “a LDB transformou a EJA em uma educação de segunda classe. A LDB trata-a de maneira parcial, priorizando o ensino fundamental em detrimento dos outros níveis e grupos sociais”. Acrescentamos que a LDB não dedicou um artigo sequer à questão do analfabetismo.

Entretanto, Motta (1997, p. 346) destaca aspectos positivos da LDB ao tratar sobre a EJA, como a valorização da educação informal. *O §2º do artigo 38 valoriza a educação obtida informalmente, autorizando que os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meio informais, sejam aferidos e reconhecidos mediante exames.*

Isso significa uma grande vantagem para os que apresentarem uma bagagem de conhecimentos adquiridos na vida, isto é, uma aprendizagem por meios diferentes do usual ensino regular. Segundo Parecer nº 11/2000 do CEB/CNE, deve-se considerar a riqueza das manifestações cujas expressões artísticas vão da cozinha ao trabalho com madeira e pedra, entre outras habilidades. O Parecer, ao tratar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA enfatiza a função equalizadora da EJA, ao dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes “novos” alunos e “novas” alunas.

A EJA, de acordo com a LDB nº 9.394/96, passa a ser uma modalidade de educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio e usufrui de uma especificidade própria que, como tal, deve receber tratamento conseqüente.

Na EJA, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Comenius defendia ensinar tudo a todos. Não será isto? A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos.

Outro aspecto é o desenvolvimento de competências e habilidades, que serão aferidas e reconhecidas mediante exames, podendo haver *certificação de competência para fins de dispensa de disciplina ou módulos* (Parecer nº 15/98 CNE/CEB).

Quanto às diretrizes curriculares para a EJA, o Parecer nº 11/2000 diz valer as

diretrizes do ensino fundamental e médio. Assim, os Pareceres CEB/CNE 04/98 e 15/98 e às respectivas Resoluções CEB/CNE 02/98 e 03/98, se estendem para a modalidade de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio. Alguns aspectos exclusivos do EJA são preconizados na Resolução CEB/CNE nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 2001, o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172) dedica um espaço significativo à EJA. Um dos objetivos do PNE é a integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo.

Destacamos abaixo algumas metas e objetivos do PNE para a EJA, que consideramos essenciais:

- 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.
- Assegurar, em cinco anos, a oferta da 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.
- 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.
- Estimular as universidades e organizações não-governamentais a oferecer cursos dirigidos à terceira idade.
- 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.
- 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.
- 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.
- Aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos.

Essas metas devem ser cumpridas até o ano de 2011 e espera-se maior democratização de escolaridade.

O Plano Estadual de Educação ainda está em construção até a presente data (dezembro/2006). Por essa razão, não podemos apresentar as metas para a EJA no estado do RS.

Entretanto, a Secretaria de Estado da Educação do RS apresentou as Diretrizes Político-Pedagógicas para a EJA no período de 2003 a 2006.

Neste documento, a organização curricular é através das Totalidades 1, 2, 3, 4, 5, 6 que correspondem ao Ensino Fundamental e dividem-se em Alfabetização e Pós-Alfabetização. As Totalidades 7, 8 e 9 correspondem ao Ensino Médio. Cada Totalidade deve envolver as seguintes Áreas do Conhecimento:

- Sociolinguística (Língua Portuguesa e Estrangeira, Educação Artística, Literatura e Educação Física)
- Sócio-histórica (Geografia, História, Ensino Religioso, Filosofia, Sociologia)
- Sociocientífica (Ciências, Matemática no Ensino Fundamental, Matemática, Física, Química e Biologia no Ensino Médio)

Essa organização curricular possibilita o diálogo entre as áreas de conhecimento, rompendo com as fronteiras entre as disciplinas.

2. O analfabetismo no estado do Rio Grande do Sul e no Vale do Rio Pardo

O Rio Grande do Sul possui 501.261 analfabetos absolutos (IBGE/2000), número correspondente a 6,7% da população do estado que não tiveram acesso à escolaridade mínima, e um percentual de analfabetos funcionais¹ que perfaz aproximadamente 20% da população do estado.

No Vale do Rio Pardo uma pesquisa realizada pelo Rotary Clube do RS, com base em informação do Tribunal Regional Federal (TRE), Ministério do Trabalho e Secretaria da Justiça e Segurança apontou em 2005 que em 18 municípios do Vale do Rio Pardo, 14.919 pessoas não sabem ler nem escrever.

O quadro abaixo permite visualizar melhor esta situação:

<i>Município</i>	<i>Analfabetos</i>	<i>%</i>	<i>População</i>
Boqueirão do Leão	588	7,1	8.241
Candelária	1.886	6,2	30.382
Encruzilhada do Sul	1.886	7,3	25.490
Gramado Xavier	271	6,6	4.068
Herveiras	180	5,5	3.265
Lagoa Bonita do Sul	195	7,2	2.675
Mato Leitão	77	2,3	3.346

1 Analfabeto funcional – é aquele que não atingiu 4 anos de escolaridade mínima.

<i>Município</i>	<i>Analfabetos</i>	<i>%</i>	<i>População</i>
Pantano Grande	759	6,6	11.497
Passa Sete	434	8,9	4.837
Passo do Sobrado	198	3,1	6.214
Rio Pardo	2.040	5,2	39.085
Santa Cruz do Sul	19.986	1,7	112.581
Sinimbu	526	4,9	10.712
Sobradinho	835	7,7	14.083
Vale do Sol	348	3	11.302
Vale Verde	202	5,8	3.467
Venâncio Aires	2.018	3	65.621
Vera Cruz	490	2,2	22.067
TOTAL	14.919	3,9	

Fonte: Coordenação Geral do Rotary – RS / Alfabetização e Inclusão Social

* Estimativa 2004, Fundação da Economia e Estatística do Rio Grande do Sul.

Na região do Vale do Rio Pardo há um total de 3,9% da população analfabeta. Observa-se que em alguns municípios do Vale do Rio Pardo, o analfabetismo é mínimo, como: Santa Cruz do Sul (1,7%), Vera Cruz (2,2%), Mato Leitão (2,3%), Venâncio Aires (3%) e Vale do Sol (3%).

Os municípios com maior número de analfabetos são Passa Sete (8,9%), Sobradinho (7,7%), Boqueirão do Leão (7,1%), Encruzilhada do Sul (7,3%) e Lagoa Bonita do Sul (7,2%).

O analfabetismo não faz distinção de sexo, região ou faixa etária. Mas é implacável em camadas sociais mais pobres e entre pessoas da etnia negra. Essa é uma constatação do 5º Índice Nacional de Analfabetismo Funcional (Inaf). Na pesquisa (publicada pela Gazeta do Sul em 19/12/2005), 66% dos analfabetos se declararam negros e 81% disseram pertencer às classes D e E.

As possíveis causas do analfabetismo, segundo Motta (1997, p. 344), que atrasam a redução dos índices de analfabetismo na população acima de quinze anos são, entre outras:

- pequeno número de pré-escolas;
- redução dos gastos públicos com educação em relação ao PIB;
- despreparo de grande número de professores;
- falta de verbas para pesquisas sobre os novos métodos de alfabetização;
- falta do envolvimento da sociedade em programas.

Podemos acrescentar a ausência de uma política educacional que dê importância à EJA. Isto nos leva ao questionamento: por que a EJA é necessária? Considerando que a EJA poderá:

- a) oportunizar trabalho e emprego;
- b) propiciar o desenvolvimento de habilidades ocupacionais, face às mudanças tecnológicas;
- c) desenvolver cidadãos capazes de viver em uma sociedade de informação tecnológica.

Enfim, a educação de jovens e adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI (Parecer 11/2000 CEB/CNE).

3. Avaliação na EJA fundamentada no domínio das competências

Para melhor entender a essência da educação de jovens e adultos, é necessário enfatizar que a educação para o terceiro milênio foi definida em 1990 na cidade de Jomtien (Tailândia), em um documento denominado “A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos”², que foi elaborada durante a Conferência Internacional sobre Educação, patrocinada pela UNESCO³ (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

O documento surgiu da angústia e preocupação de educadores com o mundo em constantes transformações, a rapidez do processo de informação e a inevitável mudança de paradigma educacional.

Conforme Antunes (2001), esse desafio educacional deve patrocinar a bagagem cognitiva e ao mesmo tempo fornecer, de algum modo, meios para que o educando possa selecionar essas informações, separando o joio do trigo, o essencial e imprescindível do fértil e transitório.

Com a nova exigência para todos os níveis, etapas e modalidades educacionais, aparecem os quatro pilares da educação, que são aprendizagens essenciais. Essas aprendizagens são argumentadas no Relatório Jacques Delors para a UNESCO.

1^a) Aprender a aprender: adquirir instrumentos de compreensão;

2^a) Aprender a fazer: para poder agir sobre o meio envolvente (*savoir faire*);

3^a) Aprender a viver juntos: a fim de participar e cooperar com os outros em

2 A convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino da UNESCO 1980, foi assinada e assumida pelo Brasil mediante Decreto Legislativo nº 40 de 1967 do Congresso Nacional.

3 A UNESCO é um órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), criado em 1945 para promover a paz e os direitos humanos.

todas as atividades humanas;
4ª) Aprender a ser: via essencial que integra os três precedentes (DELORS, 1998).

Para essas necessidades expostas, surgiu a pedagogia das competências.

Philippe Perrenoud, citado por Antunes (2001) sugere a escola como centro estimulador de competências, afirmando que “competência em educação é a faculdade de mobilizar diversos recursos cognitivos – que inclui saberes, informações, habilidades operatórias e principalmente as inteligências – para, com eficácia e pertinência, enfrentar e solucionar uma série de situações ou de problemas”.

O novo paradigma estimula o desenvolvimento de uma educação que contemple o desenvolvimento das estruturas mentais, do saber pensar e da adoção de novas atitudes e valores.

Na EJA, as competências devem abrir novas perspectivas de vida profissional, progredindo no meio em que vivem. E assim, a escola se aproxima progressivamente do mundo das empresas. Principalmente na EJA, há uma necessidade desta aproximação. As preocupações de emprego devem estar presentes no centro do sistema educativo. Isto implica em uma revisão na maneira de pensar os conteúdos de ensino, na metodologia e na avaliação, pois os empregadores procuram competências para já e iniciativa e criatividade para amanhã. Conforme as diretrizes político-pedagógicas para a EJA no Estado do RS, “a EJA deve oferecer oportunidades, tanto em termos de assimilação de conceitos e dados (conhecimento), quanto ao domínio de instrumentos de trabalho (habilidades) e capacidades de atuação autônoma (competências)”. E esses conhecimentos e habilidades dos destinatários da EJA serão oferecidos e reconhecidos mediante exames.

Mas, conforme Cruz (2002), o trabalho por competência exige a inconclusão. Pede continuidade.

O referido autor apresenta o quadro abaixo como exemplo para trabalhar por competências e sugestão para o plano de estudos em Língua Portuguesa. A competência citada a seguir pode ser para todo o ano letivo, apresentando inúmeras habilidades a desenvolver com os mais variados objetivos.

Competências/Capacidades	Habilidades	Objetivos
---------------------------------	--------------------	------------------

<p>Dominar a expressão escrita, ortograficamente correta.</p>	<p>Expressar-se por escrito de forma clara e inteligível.</p>	<p>Redigir uma carta explicando os motivos pelos quais não compareceu à festa de formatura do amigo(a).</p>
---	---	---

Como construir competências tem sido o problema dos professores. O livro de Cruz (2002) já citado indica passo a passo como construir o Marco Operativo de cada disciplina e do texto, extrair as competências. Mais detalhes ou esclarecimentos são encontrados também no livro de Gandin e Cruz (1996).

É importante enfatizar que para o aluno avançar na totalidade, ele deve ter alcançado as competências propostas. Assim, ao terminar a Totalidade 6 (Ensino Fundamental), os alunos devem ter:

- 1º) domínio da leitura e escrita;
- 2º) capacidade de fazer cálculos e resolver problemas;
- 3º) capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações;
- 4º) capacidade de acessar e usar melhor a informação acumulada;
- 5º) capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Segundo Antunes (2003, p. 35),

Quando um aluno mobiliza seus saberes, geralmente conquistados na escola para resolver certos assuntos, procura resolvê-los com eficácia e, assim, atua com competência. Nesse caso, competência em educação seria agir na rua, em casa, no estádio, no clube, no trabalho, no shopping e em todo lugar de maneira diferente, mas eficiente da que se agiria se na escola não se tivesse aprendido a ler, escrever, contar, raciocinar, explicar, desenhar, comparar; caso não se tivesse aprendido geografia, matemática, história, ciências, inglês, língua portuguesa, geometria e tudo o mais que se aprende na escola.

Para as Totalidades 8 e 9 (Ensino Médio), a exigência é maior em todas as áreas do conhecimento e especificamente em cada disciplina serão desenvolvidas competências e habilidades.

As competências gerais para cada etapa da Educação Básica são as seguintes:

- 1º) saber analisar objetos, fatos, situações;
- 2º) explicar causas e efeitos;
- 3º) levantar suposições sobre as causas e efeitos dos fenômenos;

4º) fazer prognósticos a partir dos dados obtidos;

5º) fazer generalizações entre outros.

Na verdade, quando se trabalha com saberes e competências, não podem esquecer que precisamos preparar para o trabalho. A EJA não pode perder de vista as necessidades dos empregadores, considerando a realidade brasileira onde encontrar trabalho é um grande problema. Assim, um plano de estudos bem planejado e discutido, onde os conteúdos jamais deverão ser colocados em segundo plano, como vem acontecendo em várias instituições.

Quanto à avaliação, o modelo pedagógico adaptado às novas exigências envolve competências e principalmente o *savoir faire*. A avaliação deve ser feita, planejada com o olhar nas competências e habilidades desenvolvidas.

Para avaliar de forma eficiente é necessário controle contínuo da produção discente, através de testes, provas e para a regulação da aprendizagem e a verificação do alcance ou não das competências. É preciso medir (provas) para melhor avaliar.

Pensamos que na EJA deveria ser aplicada uma avaliação externa, como é feita nas 4^{as} e 8^{as} séries do Ensino Fundamental, que anualmente é aplicada uma prova (Prova Brasil), com a finalidade de verificar o que os alunos aprenderam no período.

Apontamos que para avaliar as competências, a avaliação segue as seguintes etapas:

1º) Avaliação Formativa:

– Diagnóstico durante o processo, que permite modificar, adaptar e melhorar a ação em curso (regulação da aprendizagem).

2º) Avaliação Normativa:

– Comparação da performance obtida por um aluno em relação às performances do grupo.

3º) Avaliação Certificativa:

– Ao final de um período. Todo output (performance) é feito do input. Nesta etapa o aluno é aprovado ou não. Isto é, ele avança na Totalidade ou permanece.

4º) Ficha de acompanhamento ou Controle:

– Descreve resultados das ações cumulativas. Acompanha o aluno ao longo de sua formação. Esta ficha de observação é valiosa para verificar o avanço do aluno.

Sintetizando:

- Avaliar é sobretudo verificar se as competências foram alcançadas.
- Avaliar para poder intervir e melhorar.

Considerações finais

A formação de professores da EJA provoca o diálogo entre as áreas e a oportunidade para construir um ensino de qualidade, considerando que os professores tem um dia por semana dedicado a estudos. Os professores com mais anos de experiência ajudam o crescimento do grupo ao relatar as práticas de sala de aula. Esses momentos têm sido espaço para discussão do currículo, metodologia e avaliação.

O contato que tivemos com os professores da EJA mostrou a preocupação de todos em oferecer uma educação de qualidade. Há um consenso entre o corpo docente de que a escola deverá incorporar efetivamente os conhecimentos – conteúdos e competências – necessário para que o indivíduo possa desenvolver-se física, afetiva, intelectual e moralmente, a fim de desempenhar-se com autonomia no âmbito político, econômico e social de seu contexto de vida.

O extraordinário avanço do processo de informações no mundo, submete a educação a incontestáveis mudanças. Isto os professores sentem. Com isto se angustiam.

Mas observamos que esta angústia faz com que os professores tenham curiosidade, inquietação e vontade de acertar. Isso foi comprovado com o número significativo de convites que recebemos de várias escolas estaduais da região para discutir o sistema de competências e como avaliar por competências.

O resultado desses encontros é o envolvimento dos professores na reconstrução dos planos de estudos da EJA. Certamente a educação irá apresentar melhores resultados nos próximos anos.

FORMACIÓN CONTINUADA PARA EDUCADORES DE JÓVENES Y ADULTOS – EJA

Resumen

El texto relata los temas desarrollados en los encuentros de formación para profesores

de la EJA en las escuelas de la 6ª CRE (Coordinadoría Regional de Educación), profesores de la UNISC (Universidad de Santa Cruz do Sul) y UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) durante el año de 2006. Hicimos una retrospectiva de la Legislación Brasileña y la EJA, analizamos datos sobre el analfabetismo en el Valle del Río Pardo-RS y propusimos la Pedagogía de las Competencias como el norte para evaluar y avanzar en las totalidades los alumnos de la EJA, de acuerdo con el alcance de las competencias y habilidades.

Palabras-clave: Conocimientos; Competencias; Habilidades.

Referências

ANTUNES, Celso. *Como desenvolver competências em sala de aula*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 20 de outubro de 1988.

_____. Leis, decretos, etc. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172. Brasília, 2001.

BRZEZINSKI, Iria(org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CEB. *Parecer nº 11/2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

_____. *Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

_____. *Parecer nº 04/98*. CEB/CNE. Diretrizes Curriculares para o Ensino Nacional. Brasília, 1998.

_____. *Parecer nº 15/98*. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, 1998.

_____. *Resolução nº 02/98*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, 1998.

_____. *Resolução nº 03/98*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 1998.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. *Competências e habilidades: da proposta à prática*. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. MEC: UNESCO, 1998.

GANDIN, Danilo. CRUZ, Carlos H. Carvalho. *Planejamento em sala de aula*. 2.ed. Porto Alegre, 1996.

MOTTA, Elias de Oliveira. *Direito educacional e educação no século XXI*. Brasília: UNESCO, 1997.

OLIVEIRA, Sérgio Godinho. *A nova educação e você*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Estado da Educação. Departamento Pedagógico. Divisão de Educação de Jovens e Adultos. *Diretrizes Político-Pedagógicas: ressignificando a educação de jovens e adultos – SE/RS*. Porto Alegre: DEJA/DP/SE, 2003-2006.

Data de Recebimento: 25-04-2007

Data de Aceite: 31-08-2007