



Educação de
Jovens e Adultos:
uma memória
contemporânea
1996-2004



Ministério
da Educação





Educação
de Jovens e
Adultos:
uma memória
contemporânea
1996-2004

Organização
Jane Paiva
Maria Margarida Machado
Timothy Ireland

Brasília, novembro de 2006

Edições MEC/UNESCO

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário Executivo

José Henrique Paim Fernandes

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Ricardo Henriques

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Esplanada dos Ministérios, BI L, sala 700

70097-900 – Brasília / DF – Brasil

Tel: (55 61) 2104-8432

Fax: (55 61) 2104-8476

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

Representação no Brasil

SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9º andar

70070-914 – Brasília / DF – Brasil

Tel: (55 61) 2106-3500

Fax: (55 61) 3322-4261

Site: www.unesco.org.br

E-mail: grupoeditorial@unesco.org.



Educação
de Jovens e
Adultos:
uma memória
contemporânea
1996-2004

Organização
Jane Paiva
Maria Margarida Machado
Timothy Ireland



Ministério
da Educação



© 2004. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)

Conselho Editorial da Coleção Educação para Todos

Adama Ouane
Alberto Melo
Célio da Cunha
Dalila Shepard
Osmar Fávero
Ricardo Henriques

Organização: Jane Paiva, Maria Margarida Machado, Timothy Ireland

Assistente Editorial: Rachel Gontijo de Araújo

Revisão: Reinaldo Lima

Projeto Gráfico: Carmem Machado e Amanda Fazano

Diagramação: Bianca Saliba Di Thomazo

Apoio Técnico: Maria Luiza Monteiro Bueno e Silva, Edson Fogaça

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)**

Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea 1996-2004 / Jane Paiva, Maria Margarida Machado e Timothy Ireland (organizadores) – Brasília: Ministério da Educação : UNESCO, 2005

ISBN

xxxx p. - (Coleção Educação para Todos; 1)

1. Educação de Adultos – Brasil
2. Alfabetização de Adultos – Brasil
3. Políticas Educacionais – Brasil
4. Programas Educacionais – Brasil I. UNESCO.

CDD 374

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos nesse livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO e do Ministério da Educação, nem comprometem a Organização e o Ministério. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO e do Ministério da Educação a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, nem tampouco a delimitação de suas fronteiras ou limites.

Sumário

Apresentação	
Tarso Genro e Jorge Werthein	7
Introdução	
Jane Paiva, Maria Margarida Machado e Timothy Ireland	9
Documento Final do Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos Natal, RN de 08 a 10 de setembro de 1996	
Elementos para um diagnóstico da EJA no Brasil	13
Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA	
Conferência Internacional sobre Educação de Adultos/Julho de 1997	35
Agenda para o Futuro da Educação de Adultos	43
Estratégia Regional de Continuidade da V CONFINTEA	
Reunião Sub-regional para os países do Mercosul e Chile: Contribuição Brasileira	71
Relatório-síntese do I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (I ENEJA)	
SESC, Copacabana, Rio de Janeiro, 08 a 10 de setembro de 1999	81
Relatório-síntese do II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (II ENEJA)	
Centro de Tecnologia Educacional, Campina Grande, PB 07 a 09 de setembro de 2000	93

Relatório-síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (III ENEJA) Centro de Convenções do Anhembi, São Paulo, SP 05 e 06 de setembro de 2001	103
Relatório-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (IV ENEJA) SESC, Venda Nova, Belo Horizonte, MG 21 a 24 de agosto de 2002	109
Relatório-síntese do V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (V ENEJA) SESC, Cuiabá, MT 03 a 05 de setembro de 2003	121
Carta de Cuiabá	137
A Década das Nações Unidas para a Alfabetização: Educação para Todos. Plano de Ação Internacional. Implementação da Resolução Nº 56/116, da Assembléia-Geral. Relatório do Secretário-Geral da ONU, Koki Annan	141
Relatório Nacional da Educação de Jovens e Adultos do Ministério da Educação do BRASIL. Apresentado na Conferência Internacional “Mid Term” em Educação de Adultos, Bangkok, Tailândia Setembro de 2003	159
Chamada à Ação e à Responsabilização/Declaração aprovada no Balanço Intermediário da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, Realizada em Bangcoc, Tailândia, de 08 a 11 de setembro de 2003	173

Apresentação

Ao lançar esta nova coleção de publicações intitulada “Educação para Todos”, o Ministério da Educação – MEC e a UNESCO pretendem criar um espaço para a divulgação de textos, documentos oficiais, relatórios de pesquisa, relatórios de eventos, estudos encomendados a pesquisadores, acadêmicos e educadores nacionais e internacionais, o que significa provocar e aprofundar o debate em torno da busca da educação para todos. Consideram também que a coleção possa servir como canal de interlocução, de informação e formação entre gestores, educadores e pessoas interessadas no campo da educação continuada – campo esse caracterizado pela exclusão que marca os processos de aprendizagem formal de um número inaceitável de pessoas jovens e adultas no Brasil e no mundo.

Tendo assinado a Declaração Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, os 155 governos que firmaram o acordo se comprometeram em garantir uma educação básica para crianças, jovens e adultos, independentemente de sexo, etnia, classe social, religião e ideologia. Na visão do então Diretor-Geral da UNESCO, o processo lançado em Jomtien representaria “um ponto de inflexão nas tendências populacionais, no desenvolvimento de recursos humanos, no crescimento econômico, em padrões de migração rural e internacional, na formação de uma nova visão global, se as suas metas forem efetivamente alcançadas”¹. O objetivo de Jomtien era não somente tentar garantir educação básica – a satisfação de necessidades de aprendizagem – para a população mundial, mas também redefinir a visão e o escopo da educação básica.

Dez anos mais tarde em Dacar, Senegal, um balanço das metas estabelecidas em Jomtien revelou que, na maioria dos países em desenvolvimento, a meta de educação básica fora reduzida à educação primária para todos que, proposta como piso mínimo, tornou-se teto máximo. Ao mesmo tempo, a promessa de educação para todos se reduziu à educação para todas as crianças e adolescentes

¹ Frederico Mayor, Diretor-Geral da UNESCO citado em TORRES, R.M. **One decade of Education for All: The challenge ahead**. Buenos Aires: IIEP, 2000. p.5.

(dando prioridade às do sexo feminino), excluindo ou dando atenção marginal para a educação e aprendizagem de adultos.

No intervalo, a Declaração de Hamburgo que divulgou as conclusões da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, frisou no seu item 9 que *“Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito”*.

A mesma Declaração afirmou, ainda, a impossibilidade de se continuar isolando o debate sobre educação, dos debates acerca do desenvolvimento ecologicamente sustentável, sobre a questão de gênero, sobre direitos humanos, justiça e democracia, sobre qualificação profissional e o mundo do trabalho, sobre etnia, sobre tolerância e paz mundial. A compreensão e o respeito pelo diferente e pela diversidade são dimensões fundamentais do processo educativo. Nas palavras do Presidente da Federação Internacional de Direitos Humanos, temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza e o de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza².

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, na nova estrutura do Ministério da Educação, marca o reconhecimento da necessidade de estabelecer uma agenda de inclusão educacional para enfrentar os principais desafios da enorme dívida histórica do país no que se refere à educação, não de forma pontual, mas na perspectiva da educação continuada, firmando compromissos que remetam à democratização dos sistemas de ensino e à criação de instrumentos que garantam a educação para todos.

Para o MEC e a UNESCO, é papel da educação contribuir para um país e um mundo em que tolerância, justiça social e respeito pelo outro constituam valores de um mundo melhor. É intenção da coleção ***Educação para Todos*** contribuir para o debate em torno das formas e das idéias que possam dar sustentação a esse processo.

Tarso Genro
Ministro de Estado da Educação
Jorge Werthein
Representante da UNESCO no Brasil

² Citado por Boaventura de Souza Santos na sua palestra apresentada no XXXV Congresso da Federação Internacional dos Direitos Humanos, realizado em Quito, Equador, março de 2004.

Introdução

Este livro, inaugurando a coleção *Educação para Todos*, busca consolidar a memória contemporânea da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o que faz apresentando documentos, declarações e relatórios produzidos no contexto brasileiro e internacional, nos últimos sete anos. O fato de muitos destes ainda serem textos inéditos, ressalta a importância de uma publicação como esta, que servirá de referência para pesquisadores e gestores do campo da EJA.

A leitura dos textos revela um entrelaçamento entre os objetivos pelos quais foram produzidos, marcados pela defesa de dois princípios básicos:

o da educação como direito de todos e o do direito à educação ao longo de toda vida. A opção por apresentá-los em ordem temporal, reforça a interligação existente entre cada um deles, mas também aponta para o desenvolvimento de uma metodologia de construção de políticas públicas, que se consolida na prática cotidiana do fazer coletivo, envolvendo, a cada dia, mais atores sociais. Portanto, os verdadeiros autores destes textos são coletivos de representantes de governos, organizações não-governamentais, organismos internacionais, trabalhadores e patrões, sindicalistas e movimentos sociais. Todos, de alguma forma, estão fazendo a EJA, na complexa e diversa realidade brasileira.

O “fio” que começa a tecer essa teia é o Documento Final do Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado em Natal/RN, no ano de 1996, quando o Brasil se preparava para responder ao chamado internacional e participar, no ano de 1997, da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, na Alemanha. Uma metodologia envolvendo muitos educadores, profissionais e instituições deveria dar conta de produzir uma espécie de balanço nacional e “estado da arte” do que significava a EJA naquele contexto histórico brasileiro. Rememorando, naquele curto espaço-tempo, foram realizados, em todo o país, vários encontros estaduais, três regionais e um seminário nacional, com a participação de representantes do setor público de educação, universidades, organizações não-governamentais, sistema S e outros, sedentos da oportunidade que ali se oferecia: conhecer a realidade de práticas e concepções

que resistiam às políticas de descaso com a área, tornando-as visíveis pelo que produziam de conhecimento e saberes, para que se pudesse compor um diagnóstico mais fiel das experiências de EJA no Brasil. O fruto desse trabalho coletivo, entretanto, não foi apresentado na Reunião Regional Latino-americana preparatória, porque o governo brasileiro decidiu por não oficializar o documento, aprovado na plenária final do seminário de Natal.

A opção, portanto, por abrir o livro com este texto, revela a importância política do que se produziu no Brasil, naquele momento, para a EJA: a chegada de representantes em Natal era fruto de uma mobilização parceira do Estado e da sociedade civil, que desde aí resultou em um movimento até hoje presente no país – o surgimento de Fóruns de EJA.

Continuando a emendar e entrelaçar os “fios”, registra-se que a V CONFINTEA inovou do ponto de vista das participações: delegações oficiais e representantes da sociedade civil organizadas dividiam o mesmo espaço, quase sem barreiras. A voz de todos se fazia ouvir por igual nas discussões que levaram à formulação de uma Agenda para o Futuro da Educação de Adultos, firmada pelos países-membros, que vem sendo avaliada e reavaliada internacionalmente em diferentes momentos: na reunião sub-regional para os países do Mercosul e Chile, em continuidade à V CONFINTEA, em 1998; na proclamação da Década das Nações Unidas para a Alfabetização, em 2002; no balanço dos compromissos da CONFINTEA, realizado em Bangcoc - Tailândia em 2003.

A experiência mais rica, todavia, na tessitura dessa teia, tem sido vivida nos movimentos internos do Brasil de 1996 para cá, com a constituição dos Fóruns de EJA. Demonstrando um vigor incomum e expressivo potencial mobilizador, já somam 23 estados¹, formatando as discussões e mantendo vivo o debate em torno das políticas públicas de educação para jovens e adultos.

A energia solidária que se instaurou entre os Fóruns possibilitou a organização anual de encontros nacionais que, desde 1999, vêm acontecendo e que, em 2004, efetiva a sexta edição. Os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e

¹ Além de Fóruns em 23 estados (Sudeste – Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, São Paulo; Sul – Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná; Nordeste – Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Alagoas, Bahia, Maranhão, Sergipe, Pernambuco, Piauí; Centrooeste – Tocantins, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal; Norte – Amazonas, Rondônia) também se contabilizam um Fórum em processo de formação – Roraima, além de sete regionais – MG: Oeste de Minas (itinerante, começou em Divinópolis); Norte de Minas (sede em Montes Claros); Zona da Mata (sede em Juiz de Fora); Vale das Vertentes (sede em São João Del Rei); SP: Nordeste paulista (sede em Ribeirão Preto); Noroeste paulista (sede em Presidente Prudente); além do Regional do Sul da Bahia, representando uma importante rede nacional.

Adultos (ENEJAs) mantêm a preocupação com o registro das reflexões produzidas nesses eventos, além de um trabalho cuidadoso de síntese dessas reflexões, sistematizadas em relatório final, em cada encontro. Construídos a muitas mãos, publicá-los é também reconhecer o importante trabalho de cada equipe de relatoria, como guardiã do pensamento contemporâneo da EJA. A memória desse pensamento está expressa nos relatórios dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos aqui publicados até 2003.

O último documento nacional selecionado para esta publicação é o Relatório Nacional da Educação de Jovens e Adultos do Ministério da Educação do Brasil, apresentado na Conferência Internacional “Mid Term” em Educação de Adultos / Bangcoc-Tailândia / Setembro de 2003, avaliando os passados seis anos pós-Hamburgo. Mais do que informações, a significância desse documento se expressa pelos enormes desafios que a EJA ainda tem de enfrentar: um quantitativo enorme de jovens e adultos fora da escola; a falta de uma política clara de financiamento; certezas e incertezas em relação aos conceitos de EJA, à formação de professores, ao material didático, entre outros. Em síntese, o desafio da construção de uma política pública de EJA no Brasil, que efetive o direito de todos.

Os documentos internacionais representam o esforço de uma ação orquestrada com os vários países signatários, em busca da educação como direito ao longo da vida. Para isto, a Declaração de Hamburgo continua sendo o eixo fundamental que antecede e norteia os demais documentos, apontando na seqüência a agenda de compromissos que não podem ser encarados como acordos burocráticos ou mais uma lista de boas intenções. Ao contrário, o que se revela na estratégia de continuidade da V CONFINTEA, é uma proposta de acompanhamento e busca de efetividade nas ações assumidas pelos governos.

Eis, em síntese, o que este volume pretende ser: o resgate de uma intrépida luta cotidiana e contemporânea pelo direito de todos à educação, destacadamente para jovens e adultos privados, historicamente, do bem simbólico que a educação constitui. Heroicamente temos sido protagonistas e testemunhas dessa história, fazendo-nos cúmplices dos que estão à margem do direito, tratados como desiguais pelas elites dirigentes brasileiras, condutoras de políticas públicas. A memória desse tempo de luta, de avanços e recuos não mais se apagará, revelando ao futuro o papel fundamental desses atores sociais coletivos, na disputa de focos para iluminar a EJA. As políticas contemporâneas para a educação de jovens e adultos teceram-se com ética e compromisso público.

Tomaram a cena, antes quase invisível, pelas práticas reinventadas de democracia e pelos sentidos atribuídos a direitos humanos, o que envolve, de certo, o direito à educação.

Jane Paiva

Maria Margarida Machado

Timothy Ireland

Documento final do seminário nacional de educação de jovens e adultos*¹

Vivemos uma época marcada por aceleradas transformações nos processos econômicos, culturais e políticos que determinam novas exigências para que os indivíduos possam partilhar das riquezas e conhecimentos socialmente produzidos, exercendo plenamente sua cidadania e inserindo-se no mundo do trabalho.

Os processos de modernização e globalização da economia impulsionada pelo avanço tecnológico têm implicado na redução do emprego formal em todo o mundo, gerando insatisfações nos níveis individual e social. No caso dos países pobres da América Latina, entre eles o Brasil, a situação é realmente desafiadora, pois à redução do emprego formal somam-se processos de ajuste macroeconômico que induzem à liberação dos mercados em prol dos países mais ricos e à redução dos gastos e âmbitos de intervenção do Estado. A implantação desse modelo de “Estado mínimo” vem reduzindo drasticamente os investimentos públicos nas políticas de educação, saúde, previdência e habitação, áreas reconhecidas como fundamentais para compensar as desigualdades sociais decorrentes do perverso “livre jogo das forças do mercado”.

* Natal, RN, 8 a 10/09/1996. Elementos para um diagnóstico da EJA no Brasil.

¹ O texto foi aprovado pelos delegados reunidos no plenário do seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Natal, RN: 8-10/09/1996) e origina-se da consolidação dos relatórios dos Encontros preparatórios realizados nas regiões Nordeste, Sul e Sudeste, Norte e Centro Oeste.

A acentuação das desigualdades sociais reflete-se nas condições de acesso à escola e extensão da escolaridade. Crianças e jovens pertencentes às famílias de baixa renda têm necessidade de trabalhar desde cedo para manter-se ou contribuir para a renda familiar, o que dificulta, quando não impede, seu acesso, permanência e progresso na escola.

Assim é que, em 1991, no limiar do século XXI, o Brasil apresentava um quadro com 19.233.239 de analfabetos absolutos, 20% da população total com 15 anos ou mais, que totalizava 95.837.043 de habitantes. Esse quadro revela-se ainda mais severo se considerarmos o contingente de analfabetos funcionais, de vez que a escolaridade média da população nessa faixa etária é inferior a quatro anos de estudos.

Esse quadro variava substancialmente entre os Estados e regiões do País, sendo particularmente desfavorável para as populações nordestinas, os habitantes das zonas rurais e das faixas etárias mais elevadas.

Quadro I – Analfabetismo na população com 15 anos ou mais – 1991

Região	Total	Alfabetizados	Analfabetos	%
Total no Brasil	95.837.043	76.603.804	19.233.239	20,07
Região Norte	5.763.395	4.343.127	1.420.268	24,64
Acre	233.451	152.227	81.224	34,79
Amapá	158.044	127.623	30.421	19,25
Amazonas	1.182.957	901.196	281.761	23,82
Pará	2.845.131	2.151.062	694.069	24,39
Rondonia	674.871	537.922	136.949	20,29
Roraima	132.620	105.272	27.348	20,62
Tocantins	536.321	367.825	168.496	31,42
Região Nordeste	25.751.993	16.057.476	9.694.517	37,65
Maranhão	2.756.427	1.614.296	1.142.131	41,44
Piauí	1.523.064	888.374	634.690	41,67
Ceará	3.905.552	2.445.773	1.459.779	37,38

Quadro I – (continuação)

Região	Total	Alfabetizados	Analfabetos	%
R.Gde do Norte	1.513.916	964.065	549.851	36,32
Paraíba	1.987.410	1.158.184	829.226	41,72
Pernambuco	4.498.590	2.953.597	1.544.993	34,34
Alagoas	1.501.835	821.268	580.567	45,32
Sergipe	907.429	580.788	326.641	36,00
Bahia	7.157.770	4.631.131	2.526.639	35,30
Região Sudeste	43.155.676	37.843.517	5.312.159	12,31
Minas Gerais	10.407.610	8.514.891	1.892.719	18,19
Espírito Santo	1.693.845	1.389.320	304.525	17,98
Rio de Janeiro	9.173.613	8.281.771	891.842	9,72
São Paulo	21.880.608	19.657.535	2.222.073	10,16
Região Sul	15.064.437	13.279.879	1.784.558	11,85
Paraná	5.634.504	4.797.567	836.937	14,85
Santa Catarina	3.038.412	2.737.377	301.035	9,91
Rio Gde do Sul	6.391.521	5.744.935	646.586	10,12
Região Centro Oeste	6.101.542	5.079.805	1.021.737	16,75
Mato G. do Sul	1.144.430	951.793	192.637	16,83
Mato Grosso	1.262.700	1.016.203	246.497	19,52
Goias	2.635.770	2.150.965	484.805	18,39

Fonte: Censo Demográfico 1991, IBGE.

Grandes Unidades da Federação	População de 15 anos ou mais	Alfabetizados	Não alfabetizados	População com menos de 4 anos de estudo	População com 4 anos ou mais de estudo	Taxa de Analfabetismo (%)	Taxa de Analfabetismo Funcional (%)
Norte							
Rondonia	521.454	473.808	47.646	145.205	372.468	9,1	28,0
Acre	184.711	155.591	29.120	57.589	125.181	15,8	31,5
Amazonas	1.061.795	951.644	109.805	271.077	784.843	10,3	25,7
Roraima	105.818	96.143	9.675	31.838	73.355	9,1	30,3
Pará	1.818.895	1.586.112	231.335	632.202	1.172.728	12,7	35,0
Amapá	170.739	152.501	18.238	49.404	120.340	10,7	29,1
Tocantins	608.195	458.808	149.387	297.695	308.313	24,6	49,1
Nordeste							
Maranhão	3.110.766	2.124.745	986.021	1.794.202	1.312.523	31,7	57,8
Piauí	1.722.386	1.117.519	604.867	968.519	751.783	35,1	56,3
Ceará	4.176.957	2.861.273	1.315.684	2.258.054	1.910.166	31,5	54,2
Rio gde do Norte	1.678.342	1.182.535	495.807	770.918	899.870	29,5	46,1
Paraíba	2.203.301	1.494.075	709.226	1.153.391	1.046.622	32,2	52,4
Pernambuco	4.849.472	3.404.935	1.444.537	2.242.036	2.599.258	29,8	46,3
Alagoas	1.707.586	1.112.751	594.835	910.636	795.228	34,8	53,4
Sergipe	1.012.940	747.113	265.827	478.117	531.043	26,2	47,4
Bahia	8.094.969	5.802.725	2.291.445	4.359.854	3.727.827		
Sudeste							
Minas Gerais	11.286.186	9.693.494	1.592.692	3.882.837	7.374.659	14,1	34,5
Espirito Santo	1.872.834	1.608.717	263.139	623.131	1.238.451	14,1	33,5
Rio de Janeiro	9.922.924	9.246.162	676.762	2.278.774	7.623.141	6,8	23,0
São Paulo	24.112.763	22.257.869	1.853.270	5.597.187	18.491.382	7,7	23,2
Sul							
Paraná	5.972.417	5.279.670	690.976	1.944.797	3.996.619	11,6	32,7
Santa Catarina	3.341.758	3.094.770	246.416	780.986	2.536.186	7,4	23,5
Rio G. do Sul	6.849.740	6.315.331	534.409	1.529.327	5.289.742	7,8	22,4
Centro Oeste							
Mato Gr do Sul	1.276.990	1.106.565	170.425	434.888	835.661	13,3	34,2
Mato Grosso	1.521.690	1.288.489	233.201	511.728	1.005.810	15,3	33,7
Goiás	2.942.547	2.495.686	445.030	1.031.588	1.901.808	15,1	35,2
Distrito Federal	1.198.235	1.120.554	77.681	216.415	975.501	6,5	18,2

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD 1995

Apesar da diversidade dos contextos, alguns elementos de diagnóstico se repetem nas regiões brasileiras e merecem ser destacados.

É unânime, por exemplo, a constatação de que faltam dados atualizados e consistentes sobre a demanda e a oferta de EJA que informem o planejamento das ações e a avaliação dos programas em curso. Não há estudos sobre os componentes do custo-aluno de qualidade que orientem a alocação de recursos e tampouco são divulgados os percentuais orçamentários aplicados na EJA pelas três esferas de governo.

Embora nem sempre se disponha de estatísticas confiáveis, constata-se que os programas de EJA têm sido crescentemente procurados por um público heterogêneo, cujo perfil vem mudando em relação à idade, expectativas e comportamento. Trata-se de um jovem ou adulto que historicamente vem sendo excluído, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela sua expulsão da educação regular ou mesmo da supletiva pela necessidade de retornar aos estudos. Não é só o aluno adulto, mas também o adolescente; não apenas aquele já inserido no mercado de trabalho, mas o que ainda espera nele ingressar; não mais o que vê a necessidade de um diploma para manter sua situação profissional, mas o que espera chegar ao ensino médio ou à universidade para ascender social e profissionalmente.

Fica, pois, evidente que o equacionamento do problema do analfabetismo e dos baixos índices de escolarização da população jovem e adulta no Brasil passa necessariamente pela ampliação das oportunidades educacionais e busca da qualidade do ensino regular destinado à infância e juventude.

A inegável prioridade conferida à educação das crianças e adolescentes, porém, tem conduzido a uma equivocada política de marginalização dos serviços de EJA, que cada vez mais ocupam lugar secundário no interior das políticas educacionais em geral e de educação fundamental em particular. Essa posição resulta da falta de prioridade política no âmbito federal, o que se reflete no comportamento das demais esferas de governo; conseqüentemente, também a sociedade atribui reduzido valor a essa modalidade de educação.

Essa situação chega a produzir um retrocesso inaceitável no plano jurídico dos direitos do cidadão e no próprio plano conceitual da EJA com as mudanças radicais que se pretende introduzir na Constituição através do Projeto de Emenda 233, que suprime o compromisso nacional com a erradicação do analfabetismo, retira da União a obrigatoriedade de aplicar 50% dos recursos vinculados à educação no ensino fundamental e tenta sutilmente suprimir o direito público subjetivo e a obrigação do poder público em atender universalmente no ensino fundamental aos

jovens e adultos que a ela não tiveram acesso na infância e adolescência ou dela foram excluídos, transformado este direito em objetivo do assistencialismo.

A ausência de políticas públicas mais efetivas de médio e de longo prazo conduz à fragmentação, dispersão e descontinuidade dos programas de EJA. Configurando antes programas de governo que políticas de Estado, as iniciativas vinculadas à EJA mostram-se particularmente vulneráveis à descontinuidade político-administrativa, ficando à mercê de interesses momentâneos ou alterações nas gestões políticas.

Ocupando lugar secundário nas políticas educacionais, atribuem-se à EJA recursos insuficientes; faltam informações sobre os montantes de recursos a ela destinados, bem como critérios claros para sua distribuição e liberação. Dispondo de financiamento escasso, os programas de EJA não contam com recursos materiais e humanos condizentes com a demanda por atender. Essa modalidade de ensino padece da falta de profissionais qualificados, de materiais didáticos específicos e de espaços físicos adequados, problemas estes agravados pela discriminação dos cursos e alunos por parte dos dirigentes das unidades educativas e pela ausência de um processo sistemático de acompanhamento, controle e avaliação das ações desenvolvidas.

No período recente, os serviços educacionais das redes públicas também têm sido prejudicados pela situação financeira da maioria dos estados e municípios, agravada pela política econômica nacional, enfrentando dificuldades para pagar salários condignos aos profissionais da educação e prover outras condições básicas ao desenvolvimento do ensino.

Dentre os problemas enfrentados pela EJA, destaca-se a falta de um corpo docente habilitado para um desempenho adequado a essa modalidade de ensino. Os cursos de formação para o magistério não contemplam as especificidades da área e há poucas alterações de qualificação e especialização nos níveis de 2º e 3º graus, de modo que o professorado dispõe de reduzidas oportunidades de aperfeiçoamento e atualização nos fundamentos teórico-metodológicos da EJA, restrito quase que exclusivamente àqueles programas que empreendem esforços de formação em serviço de seus educadores. Há que se considerar ainda a existência de um elevado contingente de docentes sem habilitação e/ou formação específica que atuam tanto nas redes públicas de ensino, como nas escolas comunitárias e também nas práticas educativas dos movimentos sociais, para os quais alguns Estados mantêm programas de habilitação de professores leigos.

A normatização legal vigente opera muitas vezes como um instrumento burocrático formal cuja inflexibilidade dificulta a expansão das iniciativas comunitárias e do setor público, bem como a implementação de propostas pedagógicas inovadoras.

Assim, faz-se necessário admitir que parte dos programas de EJA sejam eles promovidos por organismos governamentais ou não governamentais apresenta pouca consistência teórico-metodológica. Embora tenda a prevalecer um conceito mais abrangente de alfabetização, do qual resultam esforços no sentido de assegurar aos jovens e adultos a continuidade de estudos, ainda podem ser encontradas práticas que evidenciam uma visão reducionista desse processo. De um modo geral, as políticas, sendo reduzidas as oportunidades de estudos em níveis mais avançados ou de formação profissional.

Com relação à introdução de recursos tecnológicos na educação, falta debate público e articulação entre as esferas de governo. A teleducação, tecnologia emergente de educação à distância, entendida como recurso complementar de ensino, não vem sendo objeto de produção descentralizada e recepção organizada em larga escala, como seria desejável.

No enfrentamento dos problemas da qualidade da EJA, há consenso de que as universidades muito têm a construir nos campos da formação e aperfeiçoamento dos educadores, assessoramento dos sistemas de ensino, elaboração de materiais educativos e na pesquisa educacional. Diversas instituições de ensino superior já vêm oferecendo contribuições à EJA nos âmbitos da pesquisa, assessoria, formação de professores e implementação de projetos. Seu envolvimento com o tema, porém, ainda é marginal, o que se reflete na pesquisa acadêmica, quantitativamente inexpressiva e pouco difundida.

O atendimento

Não há estatísticas confiáveis e atualizadas que permitam aferir com rigor a magnitude do atendimento, mas onde se dispõe de dados, fica evidente que a oferta escolar está muito aquém das necessidades socialmente colocadas.

Embora deficitária, a oferta pública de EJA é realizada majoritariamente pelas redes estaduais, uma vez que seus programas abrangem o ensino fundamental completo, médio e profissionalizante. Os municípios vêm assumindo uma participação crescente na promoção da EJA, especialmente nas capitais e cidades de maior porte, sendo relevante o número de projetos municipais institucionalizados que realizam experiências pedagógicas inovadoras. A maior parte das iniciativas municí-

país, porém, incide sobre o primeiro segmento do ensino fundamental. Observa-se uma tendência extremamente preocupante das políticas públicas à desconcentração e municipalização da EJA, havendo descompasso entre essa tendência e a garantia de distribuição equitativa de recursos entre as esferas de governo.

Há tempos atuam na EJA – por vezes sem a devida articulação entre si – não só os sistemas estaduais e municipais de ensino, como entidades ligadas a sindicatos patronais e de trabalhadores, igrejas, empresas, organizações não-governamentais e universidades. Recentemente, vêm se multiplicando em todo o País as experiências de parceria entre órgãos públicos, entidades empresariais, sindicatos, universidades, organizações populares e não-governamentais na promoção da EJA. O estabelecimento dessas parcerias tem favorecido a diversificação das experiências para atender às especificidades das demandas educativas dos diversos grupos sociais que necessitam escolarizar-se. Embora seja avaliada positivamente, a tendência ao estabelecimento de parcerias gera inquietações que impliquem a progressiva desobrigação do Estado perante suas responsabilidades na oferta de EJA.

A Educação de Jovens e Adultos na Região Nordeste

O contexto social e o analfabetismo

Da população total da Região Nordeste com 15 anos ou mais, que em 1991 somava 25.751.993 de pessoas, 9.694.517 eram analfabetas (37,65%). Significa que o número de analfabetos da Região Nordeste representa mais de 50% do total nacional.

A conjuntura nacional, as políticas públicas fragmentadas, as relações sociais de trabalho, a estrutura do emprego e de distribuição da renda, as condições materiais de vida, a insuficiente cobertura da escola regular destinada a crianças e adolescentes – agravada pelos elevados índices de evasão e repetência – fazem com que a região Nordeste apresente índices de analfabetismo superiores e taxas de escolaridade inferiores à média nacional.

Como no restante do país, o analfabetismo é mais elevado no meio rural, onde persiste uma situação caracterizada por uma estrutura fundiária que concentra a propriedade da terra em latifúndios, pela desigual distribuição do financiamento agrário e incentivos fiscais entre os pequenos agricultores e grandes proprietários, pela ausência de uma política de produção e comercialização agrícola que garanta a qualidade e o escoamento dos produtos básicos para suprir as necessidades internas e de exportação.

Sendo um fenômeno determinado por múltiplos fatores de natureza econômica, social e educacional, o problema do analfabetismo no Nordeste precisa, portanto, ser analisado à luz de um diagnóstico da realidade histórica da Região e seu enfrentamento requer a adoção de sujeitos a serem beneficiados.

O atendimento

A EJA na Região Nordeste apresenta diversas modalidades de atendimento, dentre as quais predomina o ensino supletivo que, por sua vez, é organizado de formas diversificadas: ensino presencial, semipresencial, individualizado, à distância, com avaliação no processo ou através de exames. Observa-se que a maioria dos Estados possui ainda em sua estrutura Centros de Estudos Supletivos.

Constata-se que a oferta de programas de educação básica de jovens e adultos não tem sido devidamente articulada a alternativas de formação profissional.

Alguns estados do Nordeste recentemente vêm desenvolvendo programas inovadores destinados a ampliar o atendimento em alfabetização de jovens e adultos, em parceria com a sociedade civil, que, na tentativa de superar os limites das campanhas emergenciais, procuram encaminhar os educandos para alternativas de continuidade de estudos.

Embora o Projeto já não seja desenvolvido em sua forma original em nenhum dos estados da Região Nordeste, a maioria deles (AL, BA, CE, PB, PI, SE, RN) mantém programas de habilitação de professores leigos.

Assim como os programas desenvolvidos pelas redes municipais, que atendem principalmente ao primeiro segmento do ensino fundamental, as iniciativas das organizações não-governamentais incide sobre o campo da alfabetização inicial e pós-alfabetização, considerando ser de responsabilidade do Estado a continuidade de estudos e a comprovação da escolaridade.

A Educação de Jovens e Adultos nas Regiões Norte e Centro-Oeste

O contexto social e o analfabetismo

As regiões Norte e Centro-Oeste vêm experimentando transformações em seus modelos tradicionais de desenvolvimento econômico, mas ainda apresentam grande dependência dos investimentos estatais e incentivos fiscais para o incremento das atividades produtivas, especialmente, na região Amazônica.

Embora a economia regional apresente significativo potencial de crescimento, persistem obstáculos consideráveis e observam-se elevados níveis de desigualdade sociais.

Essas Regiões apresentam acentuada diversidade cultural, fruto dos processos migratórios e da singularidade das comunidades indígenas, o que aumenta a heterogeneidade dos padrões de oferta escolar.

A somatória desses fatores contribuiu para os estudantes enfrentarem maiores dificuldades para ingressar, progredir e concluir com bom aproveitamento o ensino fundamental, o que resulta nos baixos índices de escolarização da população e no aumento da demanda por oportunidades educacionais para jovens e adultos.

O Norte e Centro Oeste brasileiros vêm registrando acentuado crescimento populacional nas últimas décadas, devido em grande parte às migrações. O Norte observou um crescimento de 81,71% da população com idade superior a 15 anos na década de 80²; naquele período, o número de analfabetos cresceu 53,6%. No Centro-Oeste o crescimento populacional nessa faixa etária foi de 37,10%, e o número de analfabetos reduziu-se em 9,18%.

Os maiores índices de analfabetismo absoluto nas Regiões Norte e Centro Oeste são encontrados nas zonas rurais. Segundo o Censo de 1991, a Região Norte possuía, em média, 24,64% de analfabetos absolutos na população jovem e adulta, índice superior à média nacional. Já no Centro Oeste, o índice médio de 16,75% de analfabetismo situava-se abaixo da média nacional. Há que se notar que o Distrito Federal é a unidade da federação que apresenta o menor índice de analfabetismo absoluto do País na faixa etária de 15 anos ou mais (9,24%), explicado em parte pela elevada taxa de urbanização de sua população.

O aumento

Para enfrentar o desafio de atender os numerosos contingentes que não tiveram acesso à escolarização na idade própria, tem havido um significado esforço na promoção da EJA. O atendimento à clientela jovem e adulta vem sendo realizado por instituições governamentais e não-governamentais em programas diversificados: cursos e programas de alfabetização em parceria; programas de educação básica (inclusive aqueles destinados especificamente a seringueiros, ribeirinhos e povos indígenas, promovidos por organizações não-governamentais), cursos supletivos de 1^o

² Ao proceder a comparações, deve-se considerar que, no período, o Estado de Tocantins foi desmembrado de Goiás, deixando de compor a Região Centro Oeste e passando a compor a Região Norte.

e 2º graus presenciais, semipresenciais, com metodologia de instrução personalizada e a distância (aí incluída a oferta do Telecurso 2.000), Centros de Estudos Supletivos, cursos de educação e qualificação profissional, exames supletivos de educação geral de 1º e 2º grau e de suplência profissionalizante de 2º grau.

Os resultados já são expressivos, embora não seja possível por ora fornecer informações e estatísticas consistentes em virtude das dificuldades de coleta de dados junto a todas as instituições executoras de programas.

A Educação de Jovens e Adultos nas Regiões Sul e Sudeste

O contexto social e o analfabetismo

Embora os Estados das Regiões Sul e Sudeste apresentem dinamismo econômico superior às demais regiões do País, eles não deixam de apresentar acentuadas desigualdades sociais às quais associam-se elevadas taxas de analfabetismo, especialmente nos bolsões de pobreza situados em algumas áreas rurais e periferias urbanas, cujos índices de analfabetismo equivalem aos das regiões mais carentes do país.

A causa principal das Regiões Sul e Sudeste apresentarem índices de analfabetismos inferiores à média nacional é a cobertura mais extensa no ensino fundamental regular e na formação profissional. Entretanto, o contingente total de analfabetos é elevado, em virtude da grande concentração populacional nestas regiões.

A persistência de elevados índices de evasão e repetência no ensino regular e a reduzida oferta de oportunidade de estudos no ensino supletivo faz com que os níveis de escolarização da população jovem e adulta sejam baixos, colocando o analfabetismo funcional como o maior desafio a ser enfrentado pela EJA no Sul e Sudeste.

O atendimento

O desenvolvimento da EJA nas Regiões Sul e Sudeste é desigual. Em alguns Estados e Municípios a EJA conquistou elevado grau de institucionalização nos órgãos públicos e relativa prioridade nas políticas educacionais, registrando-se experiências promissoras de formação de educadores e produção de materiais didáticos próprios a cada um dos programas, inclusive aqueles empreendidos por organizações da sociedade civil. Em outros Estados e Municípios, porém, vem declinando a importância da EJA no interior das estruturas governamentais, o que por sua vez reflete a perda de centralidade dessa modalidade educativa nas políticas em curso.

O atendimento em EJA realizado pelos sistemas públicos estaduais nas Regiões Sul e Sudoeste é realizado em Centros de Estudos Supletivos e unidades de ensino afins, sendo oferecidos também cursos presenciais com avaliação no processo.

Os Estados oferecem Exames Supletivos de Educação Geral e Profissionalizante com regularidade e estruturam seus sistemas de construção de provas. A demanda pelos Exames é numerosa e são baixos os índices de aprovação.

Observa-se uma crescente participação dos municípios na promoção da EJA, especialmente nas capitais e cidades de maior porte, sendo relevante o número de projetos municipais institucionalizados que realizam experiências pedagógicas inovadoras.

Em alguns estados e municípios das regiões Sul e Sudeste multiplicam-se e intensificam-se as experiências de parceria entre órgãos públicos, entidades empresariais, sindicatos, universidades, organizações populares e não-governamentais na promoção da EJA.

Ainda que sejam numerosos os programas e variadas as formas de atendimento, muitas das quais com características inovadoras, a oferta de EJA é ainda muito reduzida face às necessidades socialmente colocadas, em especial no que tange à alfabetização e às séries iniciais.

Princípios orientadores e compromissos

É próprio do ser humano o impulso de conhecer o mundo e transformar a realidade. Todas as pessoas têm, em qualquer idade, capacidade, necessidade e direito de ampliar seus conhecimentos e partilhar do acervo cultural, científico, tecnológico e artístico construído pela humanidade. A necessidade que os indivíduos têm de rever e organizar os fundamentos de sua cultura acentua-se em um mundo em permanente transformação.

No atual estágio de desenvolvimento político-social – marcado pela globalização da economia, pelas inovações tecnológicas e pela emergência de um novo paradigma de organização do trabalho – impõe-se a formulação e implementação de um modelo educacional inovador e de qualidade. A formação de cidadãos democráticos tem por condição a organização de um sistema educacional de qualidade, orientado para o resgate dos valores da cidadania. Não é mais possível avançar sem que se estabeleçam novas relações entre escola e sociedade e critérios de planejamento capazes de gerar oportunidades educacionais mais amplas e diversificadas para os diferentes segmentos da população.

Para que o Brasil alcance níveis de desenvolvimento compatíveis com as necessidades e interesses das camadas populares urge que, ao lado de mudanças estruturais no âmbito socioeconômico, sejam implementadas medidas visando transformar os processos de aquisição e desenvolvimento das capacidades humanas. O processo de construção e consolidação da democracia por que passa o nosso país está a exigir de seu povo a consciência crítica do momento histórico.

A educação fundamental é direito de todos e sua universalização urgente e necessária, devendo ser assegurada por políticas de acesso e permanência na escola. A consecução das metas constitucionais de superação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental enseja a integração intra-setorial das políticas de educação de crianças, jovens e adultos e a articulação intersetorial com as demais políticas sociais (saúde, moradia, saneamento básico e assistência social) e de desenvolvimento (reforma agrária, geração de emprego e distribuição de renda).

A EJA constitui um dos meios pelos quais a sociedade pode satisfazer as necessidades de aprendizagem dos cidadãos, equalizando oportunidades educacionais e resgatando a dívida social para com aqueles que foram excluídos ou não tiveram acesso ao sistema escolar. Compreendida enquanto processo de formação continuada dos cidadãos, a EJA deve, pois, configurar-se como dever do Estado e receber o apoio da sociedade.

Fundada nos valores da democracia, da participação, da equidade e solidariedade social, a EJA deve permitir aos educandos mudar a qualidade de sua intervenção na realidade. Seu objetivo primeiro é, pois, a construção de novas formas de participação e de exercícios pleno e consciente dos direitos de cidadania. A formação para o trabalho, entendida como uma das dimensões da educação continuada de jovens e adultos, deve articular-se à educação geral e atender aos fins da educação nacional.

Garantir ensino fundamental público e gratuito à população jovem e adulta é dever do Estado e direito público subjetivo dos cidadãos, consagrado na Constituição Federal e leis complementares, independentemente de idade, gênero, etnia, condição socioeconômica, convicção religiosa, política e cultural. Cabe às três esferas de governo assegurar de forma articulada a efetivação do direito social à educação mediante a definição legal de competências, o planejamento plurianual de metas e a divisão das respectivas responsabilidades.

O desenvolvimento da EJA enseja o estabelecimento de parcerias entre os segmentos governamentais, não governamentais e instituições de ensino superior, parcerias estas fundadas no respeito mútuo, na solidariedade e na ética. Os governos devem considerar e apoiar iniciativas da sociedade civil que tenham caráter público

e gratuito e se orientem pelos valores da democracia e da cidadania. Resguardada a responsabilidade pública na manutenção e desenvolvimento da EJA o financiamento por organismos governamentais de programas desenvolvidos em parceria com organizações de sociedade civil constituem procedimento legítimo, desde que baseado em critérios democrática e publicamente definidos pela Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos.

O princípio da gestão democrática deve permear as políticas, instituições e programas de EJA, contemplando a institucionalização de conselhos e outras formas de participação de organismos da sociedade civil na definição de diretrizes político-pedagógicas, no acompanhamento e avaliação das ações em andamento, bem como na definição de critérios de distribuição e na fiscalização da aplicação de recursos públicos.

Os organismos promotores de programa, as unidades escolares públicas e centros educativos organizados pela sociedade civil constituem os espaços vitais da ação educativa com jovens e adultos, devendo-se lhes respeitar a autonomia. A construção democrática de um trabalho educativo coletivo, eficiente e de qualidade requer a implementação de uma gestão participativa que assegure autonomia, liberdade e co-responsabilidade dos diversos agentes.

As exigências da sociedade contemporânea impõem à EJA alcançar novas dimensões, propiciando a formação integral do ser humano e a consciência de suas potencialidades como ser criador, de modo a assegurar o acesso aos bens culturais, aos meios de preservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável, aos conhecimentos científicos e tecnológicos necessários à participação social e inserção no mundo do trabalho. O acesso à leitura e à escrita da língua nacional, a compreensão das diversas linguagens, o domínio dos símbolos e operações matemáticos, bem como dos fundamentos das ciências sociais e naturais, constituem as bases para o aperfeiçoamento constante dos indivíduos. Concebendo o conhecimento como uma construção social fundada na interação entre teoria e prática, e o processo de ensino aprendizagem como uma relação em que predomina a troca de saberes, os currículos da EJA devem abordar os conteúdos básicos desde os princípios da educação popular em uma perspectiva interdisciplinar.

Sendo também educação básica, a EJA deve articular-se às ofertas educativas destinadas às crianças e adolescentes, preservando sua identidade político-pedagógica e especificidades nos planos conceitual e metodológico. A heterogeneidade sociocultural dos indivíduos, a diversidade de suas demandas educativas e de suas condições de estudo e aprendizagem requerem respeito às especificidades das zonas urbanas e rurais e à pluralidade cultural, de gênero, étnica e religiosa da população

brasileira. Considerando as características psicossociais, ritmos, aspirações, projeções e interesses próprios dos educandos, os programas de EJA devem ser flexíveis nas formas de atendimento, de modo a garantir a pluralidade de concepções pedagógicas e metodológicas e o respeito às especificidades na seleção dos materiais didáticos e organização do ambiente escolar.

A qualidade da EJA deve ser assegurada mediante a valorização profissional e a formação inicial e continuada dos educadores, compreendida esta como um processo permanente de reflexão sobre a prática. A formação e profissionalização dos educadores de jovens e adultos é responsabilidade que cabe às instituições de formação do magistério nos níveis médio e superior, bem como aos organismos governamentais e não-governamentais envolvidos nessa modalidade de atendimento educacional.

Assim, orientados pelos princípios de equidade, integração, autonomia, qualidade, flexibilidade e pluralidade, os delegados ao Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos firmam os seguintes compromissos:

- 1º Reconhecendo que o estado de miséria das populações interfere negativamente nos resultados educacionais, cabe aos governos federal, estaduais e municipais desenvolver políticas voltadas à resolução dos problemas da exclusão social, promovendo políticas industrial, agrícola e de reforma agrária, de forma a estimular a geração de emprego, a redistribuição da renda e da terra.
- 2º Promover a reflexão e discussão permanentes sobre a vinculação da EJA à melhoria de vida e ao desenvolvimento socioeconômico do país e sobre as políticas educacionais mais adequadas, comprometendo os governos Federal, estaduais e municipais com a superação do analfabetismo e a elevação dos níveis de escolaridade da população.
- 3º Promover a continuidade e institucionalização de programas e projetos educacionais em todas as instâncias governamentais e não-governamentais, visando à consolidação de uma política nacional de educação continuada.
- 4º Ampliar significativamente o atendimento da demanda por EJA sob formas diversas e flexíveis, assegurando a continuidade de estudos e eliminando simultaneamente os problemas da evasão e repetência, até que sejam alcançadas as metas de superação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental.
- 5º Atender as especificidades dos grupos sociais prejudicados em seu acesso

à educação, dentre os quais destacam-se as mulheres, os negros, os trabalhadores rurais, os povos indígenas, os portadores de deficiência e os presidiários.

6º Prever, valorizar e disseminar iniciativas das organizações da sociedade civil, bem como fomentar a expansão de programas de educação continuada de jovens e adultos que venham atender às demandas das sociedades locais.

7º Promover gestões junto aos órgãos públicos das três esferas de governo para que, mediante consulta às instâncias democráticas de gestão da educação (conselho e comissões municipais e estaduais constituídas pelos diversos segmentos governamentais, não-governamentais e instituições de ensino superior):

a) elaborarem planos plurianuais de educação que contemplem políticas de oferta permanente de EJA e definam o regime de colaboração entre as três esferas de governo, assegurando a dotação e redistribuição equitativa de recursos, a articulação e interação dos parceiros, a coordenação, orientação técnica, acompanhamento e avaliação dos procedimentos didático-pedagógicos, administrativos e financeiros das ações em curso;

b) cumpram o que estabelece o art. 208 da Constituição Federal de 1988, reconhecendo a EJA como educação básica, o que exige políticas e ações que lhe assegurem a participação na gestão democrática das unidades escolares, o acesso aos recursos financeiros e físicos adequados, aos programas complementares de merenda, livros didáticos, saúde e transporte escolar, esportes, lazer etc;

c) ampliem o financiamento, atribuído à EJA nas três esferas de governo, dotações orçamentárias compatíveis, assegurando sua efetiva execução financeira e transparência no uso desses recursos, bem como o acompanhamento e avaliação dos resultados obtidos.

d) apoiem as iniciativas dos organismos não-governamentais e das instituições de ensino superior na promoção da EJA, articulando-as às políticas governamentais por meio de parcerias e convênios que respeitem a autonomia e especificidade dos diferentes agentes, preservados o sentido público do atendimento e os objetivos comuns da educação nacional.

8º Avançar nas formulações teórico-metodológicas relacionadas à EJA com vistas à busca da qualidade do processo de ensino aprendizagem, fomentando sua identidade político-pedagógica por meio de ações articuladas de:

- a) valorização dos profissionais da EJA, propiciando-lhes condições de trabalho e remuneração condignas, segundo os preceitos legais, e capacitando-os para o desempenho de suas atividades em processo de formação inicial e continuada;
 - b) provisão de condições adequadas de ensino-aprendizagem (instalações escolares, materiais didático-pedagógicos, recursos tecnológicos e outros meios auxiliares de ensino);
 - c) estabelecimento de estratégias, metodologias e organização curricular adequadas para atender à diversidade cultura, social e econômica da demanda por EJA, considerando sobretudo as especificidades da população do meio rural.
- 9º Promover gestão junto aos cursos de formação do magistério nos níveis médio e superior para que insiram em seus currículos as temáticas relacionadas à EJA, de modo a contribuir para a formação inicial e continuada dos educadores.
- 10º Adequar as normas de ensino relativas à EJA de modo a acolher programas flexíveis, diversificados e inovadores, necessários ao atendimento da heterogeneidade da demanda, definindo por critérios democráticos princípios básicos de equidade.
- 11º Promover gestão junto às universidades e demais instituições de ensino superior para que desenvolvam ações voltadas à EJA nos campos da formação e aperfeiçoamento dos educadores, assessoramento técnico aos sistemas de ensino e organizações da sociedade civil, elaboração de materiais educativos e promoção de estudos e pesquisas educacionais, estabelecendo junto às agências nacionais e internacionais linhas de financiamento e fomento para tais fins.

Frente a esses compromissos, os delegados e participantes do Seminário Nacional de EJA estabelecem as seguintes propostas, com vista à elaboração de um Plano Nacional de EJA:

- 1º Construir e instalar nos Estados e Municípios fóruns permanentes e/ou comissões interinstitucionais com caráter consultivo e/ou deliberativo envolvendo todos os segmentos governamentais, não-governamentais e instituições de ensino superior para:

- a) discutir com os diversos segmentos da sociedade civil as diretrizes para as políticas de EJA;
 - b) mobilizar e incentivar a participação dos diversos segmentos da sociedade civil na viabilização, acompanhamento e avaliação das políticas públicas do setor;
 - c) garantir unidade, qualidade e continuidade às políticas de EJA;
 - d) manter um diálogo constante com a Comissão Nacional de EJA e o MEC.
- 2º Articular esses fóruns ou comissões nos âmbitos regional e nacional (aí incluídos os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, bem como a Comissão Nacional de EJA e a Coordenação do MEC) de modo a promover o intercâmbio, desburocratização e socialização das informações, bem como ampliar a participação nas decisões.
- 3º Garantir representação regional na Comissão Nacional de EJA.
- 4º Dar continuidade às políticas e programas de EJA a fim de que perdurem além dos mandatos políticos.
- 5º Conferir à instância dedicada à EJA posição relevante na estrutura do Ministério da Educação, compatível com os compromissos internacionais assumidos e a dimensão social do problema a enfrentar, de modo a fortalecê-la e preservar sua autonomia, provendo as condições necessárias para ampliar sua capacidade de exercer a função coordenadora de uma política nacional de educação continuada.
- 6º Implantar e institucionalizar estruturas específicas voltadas para EJA nos órgãos públicos estaduais e municipais de educação, assegurando-lhes recursos humanos, financeiros e materiais compatíveis com a demanda.
- 7º Instituir mecanismos de acompanhamento, fiscalização e avaliação da implementação das políticas da EJA e o cumprimento das determinações constitucionais e compromissos internacionais e ela relacionados.
- 8º Universalizar a oferta educacional para jovens e adultos nas redes públicas de ensino, inserindo-a nas escolas dos sistemas estadual e municipal de educação.

- 9º Atender as populações indígenas nos programas de EJA, assegurando a preservação de seus valores culturais.
- 10º Fomentar o desenvolvimento da EJA em empresas públicas e privadas e durante a jornada de trabalho sob a orientação dos sistemas de ensino.
- 11º Celebrar acordos de cooperação e convênios entre instituições públicas e privadas que possibilitem alocação de recursos humanos, físicos e financeiros, materiais e equipamentos, no sentido de garantir aos jovens e adultos educação básica, formação e atualização profissional.
- 12º Estimular a apropriação dos meios de comunicação de massa por diferentes atores sociais, no intuito de formular programas educativos voltados para EJA.
- 13º Estruturar programas alternativos de educação continuada que incluam as seguintes dimensões da EJA.
 - a) alfabetização: em espaços escolares e não-escolares;
 - b) escolarização: voltada para a continuidade da educação básica;
 - c) educação continuada: destinada a criar oportunidades de complementação, atualização, ampliação de conhecimentos básicos, utilizando diferentes meios, inclusive programas e projetos a distância produzidos nacional e localmente;
 - d) educação e trabalho: articulação entre escolas e instituições de formação profissional para oferta de cursos profissionalizantes.
- 14º Sensibilizar e mobilizar a opinião pública através da mídia e das organizações da sociedade civil com o objetivo de recuperar a identidade, facilitar o acesso e garantir a permanência do aluno jovem e adulto no processo educacional.
- 15º Criar fundos públicos nas três esferas de governo para o desenvolvimento da EJA.
- 16º Desenvolver estudos e pesquisas sobre o perfil sociocultural, as características cognitivas e as necessidades educativas específicas dos educandos jovens e adultos, garantindo recursos para tais fins.
- 17º Elaborar propostas pedagógicas para a EJA que contribuam para o exercício da cidadania e considerem a realidade sociopolítica e econômica, as condições de vida dos educandos e suas características culturais:

- flexibilizar a organização curricular, metodologias, duração, calendário e horários dos programas de EJA.
- 18º Definir parâmetros curriculares condizentes com as especificidades da EJA a partir da análise das políticas e das propostas existentes, em ampla discussão com os educadores e a sociedade civil.
 - 19º Ampliar a elaboração, produção, distribuição de recursos didáticos próprios à EJA em meios impressos e multimeios, destinando para tanto recursos financeiros.
 - 20º Celebrar acordos de cooperação entre instituições públicas, privadas e organizações da sociedade civil para aquisição e/ou produção, reprodução e distribuição de recursos didáticos para a EJA que contemplem conteúdos básicos nacionais e atendam às peculiaridades regionais.
 - 21º Desenvolver nas instituições de ensino superior políticas de fomento às atividades de ensino, pesquisa e extensão dirigidas à EJA.
 - 22º Valorizar o profissional do magistério, através de uma política de pessoal que inclua ingresso por concurso público, melhoria substantiva dos salários, de suas condições de trabalho e da gestão escolar.
 - 23º Incrementar a formação inicial dos educadores nos cursos de formação de professores e outros profissionais de educação nos níveis de 2º e 3º graus, introduzindo disciplinas e/ou redefinindo os componentes curriculares de modo a integrá-los com as propostas de EJA.
 - 24º Efetivar parcerias com instituições de ensino superior públicas e privadas e outras agências de formação para qualificação, especialização e estudos adicionais em nível de 2º e 3º graus, visando ao aperfeiçoamento e atualização dos profissionais envolvidos na EJA.
 - 25º Promover nos programas de EJA a formação continuada dos educadores em serviço, assegurando-lhes acompanhamento pedagógico coerente com a proposta pedagógica definida.
 - 26º Instituir uma política de ampliação e melhoria das estruturas de coleta e disseminação de dados sobre a demanda e o atendimento, implementando um sistema dinâmico de informação estatística e documental para a EJA, constituindo centros de documentação, bancos de dados e de experiências de acesso público sobre o tema.

27° Adotar mecanismos de acompanhamento e avaliação periódica das políticas e programas de EJA empreendidos por todos os segmentos com vistas ao desenvolvimento das ações propostas e a efetiva socialização de seus resultados, zelando para que tais mecanismos não impliquem a padronização dos programas, sua extinção ou redução do atendimento.

Tendo estabelecido consensualmente os princípios, compromissos e propostas acima enunciados, e na perspectiva de formulação de um Plano Nacional de Educação de Jovens e Adultos, os participantes do Seminário Nacional comprometem-se a:

- difundir e encaminhar suas deliberações nos organismos governamentais, não governamentais e instituições de ensino superior em seus Estados e Municípios de origem;
- fixar uma agenda comum, que inclui a realização de um novo Seminário Nacional em 1997, precedido por Encontros Estaduais e Regionais.

Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos*

1. Nós, participantes da “V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos”, reunidos na cidade de Hamburgo, reafirmamos que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro.
2. A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos

* V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA – Julho 1997

fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas.

3. A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos.
4. Apesar de o conteúdo referente à educação de adultos e à educação de crianças e adolescentes variar de acordo com os contextos socioeconômicos, ambientais e culturais, e também variarem as necessidades das pessoas segundo a sociedade onde vivem, ambas são elementos necessários a uma nova visão de educação, onde o aprendizado acontece durante a vida inteira. A perspectiva de aprendizagem durante toda a vida exige, por sua vez, complementaridade e continuidade. É de fundamental importância a contribuição da educação de adultos e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, para a erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente.
5. Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. É essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e que estimulem o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem.
6. Esta Conferência reconhece a diversidade dos sistemas políticos, econômicos e sociais, bem como as estruturas governamentais entre os países-membros. De acordo com tal diversidade, e assegurando o respeito integral aos direitos humanos e às liberdades individuais, esta Conferência

reconhece que as circunstâncias particulares vividas pelos países-membros determinarão, em grande parte, as medidas que os Governos devem adotar para avançar na consecução e no espírito de nossos objetivos.

7. Os representantes de governos e organizações participantes da V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos decidiram, unanimemente, explorar o potencial e o futuro da educação de adultos, dinamicamente concebida dentro do contexto da educação continuada por toda a vida.
8. Durante esta década, a educação de adultos sofreu profundas transformações, experimentando um forte crescimento na sua abrangência e na sua escala. Em sociedades baseadas no conhecimento, que estão surgindo em todo o mundo, a educação de adultos e a educação continuada têm-se tornado uma necessidade, tanto nas comunidades como nos locais de trabalho. As novas demandas da sociedade e as expectativas de crescimento profissional requerem, durante toda a vida do indivíduo, uma constante atualização de seus conhecimentos e de suas habilidades. No centro dessa transformação, está o novo papel do Estado e a necessidade de se expandirem as parcerias com a sociedade civil visando à educação de adultos. O Estado ainda é o principal veículo para assegurar o direito de educação para todos, particularmente, para os grupos menos privilegiados da sociedade, tais como as minorias e os povos indígenas. No contexto das novas parcerias entre o setor público, o setor privado e a comunidade, o papel do Estado está em transformação. Ele não é apenas um mero provedor de educação para adultos, mas também um consultor, um agente financiador, que monitora e avalia ao mesmo tempo. Governos e parceiros sociais devem tomar medidas necessárias para garantir o acesso, durante toda a vida dos indivíduos, às oportunidades de educação. Do mesmo modo, é dever do Estado garantir aos cidadãos a possibilidade de expressar suas necessidades e suas aspirações em termos educacionais. No que tange ao governo, a educação de adultos não deve estar confinada a gabinetes de Ministérios de Educação: todos os Ministérios devem estar envolvidos na promoção da educação de adultos e, para tanto, a cooperação interministerial é imprescindível. Além disso, empresários, sindicatos, organizações não-governamentais e comunitárias e grupos indígenas e de mulheres têm a responsabilidade de interagir e de criar oportunidades, para que a educação continuada durante a vida seja uma realidade possível e reconhecida.

9. Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito. Os desafios do século XXI não podem ser enfrentados por governos, organizações e instituições isoladamente; a energia, a imaginação e a criatividade das pessoas, bem como sua vigorosa participação em todos os aspectos da vida, são igualmente necessárias. A educação de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos.
10. O novo conceito de educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e os não-formais e de inovação, além de criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada durante a vida. Promover a educação de adultos, usar a mídia e a publicidade local e oferecer orientação imparcial é responsabilidade de governos e de toda a sociedade civil. O objetivo principal deve ser a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem-estar geral.
11. Alfabetização de adultos. A alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas – a maioria mulheres – que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito. Isso implica criar pré-condições para a efetiva educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante toda a vida. Portanto, nós nos comprometemos a assegurar oportunidades para que todos

possam ser alfabetizados; comprometemo-nos também a criar, nos Estados-Membros, um ambiente favorável à proteção da cultura oral. Oportunidades de educação para todos, incluindo os afastados e os excluídos, é a preocupação mais urgente. A Conferência vê com agrado a iniciativa de se proclamar a década da alfabetização, a partir de 1998, em homenagem a Paulo Freire.

12. O reconhecimento do “Direito à Educação” e do “Direito a Aprender por Toda a Vida” é, mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e de escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.
13. O fortalecimento e a integração das mulheres. As mulheres têm o direito às mesmas oportunidades que os homens. A sociedade, por sua vez, depende da sua contribuição em todas as áreas de trabalho e em todos os aspectos da vida cotidiana. As políticas de educação voltadas para a alfabetização de jovens e adultos devem estar baseadas na cultura própria de cada sociedade, dando prioridade à expansão das oportunidades educacionais para todas as mulheres, respeitando sua diversidade e eliminando os preconceitos e estereótipos que limitam o seu acesso à educação e que restringem os seus benefícios. Qualquer argumentação em favor de restrições ao direito de alfabetização das mulheres deve ser categoricamente rejeitada. Medidas devem ser tomadas para fazer face a tais argumentações.
14. Cultura da paz e educação para a cidadania e para a democracia. Um dos principais desafios de nossa época é eliminar a cultura da violência e construir uma cultura da paz, baseada na justiça e na tolerância, na qual o diálogo, o respeito mútuo e a negociação substituirão a violência nos lares e comunidades, dentro de nações e entre países.
15. Diversidade e Igualdade. A educação de adultos deve refletir a riqueza da diversidade cultural, bem como respeitar o conhecimento e formas de aprendizagem tradicionais dos povos indígenas. O direito de ser alfabetizado na língua materna deve ser respeitado e implementado. A educação de adultos enfrenta um grande desafio, que consiste em preservar e documentar o conhecimento oral de grupos étnicos minoritários e de povos indígenas e nômades. Por outro lado, a educação intercultural deve promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos direitos

humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, da coexistência pacífica e da diversidade cultural.

16. Saúde. A saúde é um direito humano básico. Investimentos em educação são investimentos em saúde. A educação continuada pode contribuir significativamente para a promoção da saúde e para a prevenção de doenças. A educação de adultos democratiza a oportunidade de acesso à saúde.
17. Sustentabilidade ambiental. A educação voltada para a sustentabilidade ambiental deve ser um processo de aprendizagem que deve ser oferecido durante toda a vida e que, ao mesmo tempo, avalia os problemas ecológicos dentro de um contexto socioeconômico, político e cultural. Um futuro sustentável não pode ser atingido se não for analisada a relação entre os problemas ambientais e os atuais paradigmas de desenvolvimento. A educação ambiental de adultos pode desempenhar um papel fundamental no que se refere à mobilização das comunidades e de seus líderes, visando ao desenvolvimento de ações na área ambiental.
18. A educação e a cultura de povos indígenas e nômades. Povos indígenas e nômades têm o direito de acesso a todas as formas e níveis de educação oferecidos pelo Estado. Não se lhes deve negar o direito de usufruírem de sua própria cultura e de seu próprio idioma. Educação para povos indígenas e nômades deve ser cultural e lingüísticamente apropriada a suas necessidades, devendo facilitar o acesso à educação avançada e ao treinamento profissional.
19. Transformações na economia. A globalização, mudança nos padrões de produção, desemprego crescente e dificuldade de levar uma vida estável exigem políticas trabalhistas mais efetivas, assim como mais investimentos em educação, de modo a permitir que homens e mulheres desenvolvam suas habilidades e possam participar do mercado de trabalho e da geração de renda.
20. Acesso à informação. O desenvolvimento de novas tecnologias, nas áreas de informação e comunicação, traz consigo novos riscos de exclusão social para grupos de indivíduos e de empresas que se mostram incapazes de se adaptar a essa realidade. Uma das funções da educação de adultos, no futuro, deve ser o de limitar esses riscos de exclusão, de modo que a dimensão humana das sociedades da informação se torne preponderante.

21. A população de idosos. Existem hoje mais pessoas idosas no mundo do que havia antigamente, e essa proporção continua aumentando. Esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade. Portanto, é fundamental que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens. Suas habilidades devem ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas.
22. Na mesma linha da Declaração de Salamanca, urge promover a integração e a participação das pessoas portadoras de necessidades especiais. Cabe-lhes o mesmo direito de oportunidades educacionais, de ter acesso a uma educação que reconheça e responda às suas necessidades e objetivos próprios, onde as tecnologias adequadas de aprendizado sejam compatíveis com as especificidades que demandam.
23. Devemos agir com urgência para aumentar e garantir o investimento nacional e internacional na educação de jovens e adultos. Da mesma forma, devemos atuar de modo a garantir o engajamento dos recursos do setor privado e das comunidades locais nessa tarefa. A Agenda para o Futuro, que nós adotamos aqui, visa à consecução desses objetivos.
24. Dentro do Sistema das Nações Unidas, a UNESCO tem um papel preponderante no campo da educação. Assim, deve desempenhar um papel de destaque na promoção da educação de adultos, angariando apoios e mobilizando outros parceiros, particularmente aqueles dentro do Sistema das Nações Unidas. Isso contribuirá para a implementação da Agenda para o Futuro, facilitando a prestação de serviços necessários ao fortalecimento da coordenação e da cooperação internacionais.
25. A UNESCO deverá encorajar os Estados-Membros a adotar políticas e legislações que favoreçam pessoas portadoras de necessidades especiais, assim como a considerar, em seus programas de educação, a diversidade de cultura, de línguas, de gênero e de situação econômica.
26. Nós solenemente declaramos que todos os setores acompanharão atentamente a implementação desta Declaração e da Agenda para o Futuro, distinguindo claramente as responsabilidades e cooperando com outros parceiros. Estamos determinados a assegurar que a educação continuada durante a vida se torne uma realidade concreta no começo do século XXI. Com tal propósito, assumimos o compromisso de promover a cultura do aprendizado com o movimento “uma hora diária para aprender”,

e com a promoção, pelas Nações Unidas, da Semana de Educação de Adultos.

27. Nós, reunidos em Hamburgo, convencidos da necessidade da educação de adultos, nos comprometemos com o objetivo de oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de sua vida. Para tanto, construiremos amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada.

Hamburgo, Alemanha, jul 1997.

Agenda para o Futuro da Educação de Adultos

1. A presente Agenda para o Futuro define, de modo detalhado, os novos compromissos em favor do desenvolvimento da educação de adultos, preconizados pela Declaração de Hamburgo.
2. A Agenda se concentra nas preocupações comuns com que a humanidade se defronta, às vésperas do século XXI, e no papel crucial que à educação de adultos cabe desempenhar para que homens e mulheres de todas as idades possam enfrentar tais desafios tão urgentes, com coragem, criatividade e conhecimento necessários.
3. Desenvolver a educação de adultos exige uma ação de parceria entre os poderes públicos em diferentes setores, as organizações intergovernamentais e não-governamentais, os empregadores e os sindicatos, as universidades e os centros de pesquisa, os meios de comunicação, as associações e os movimentos comunitários, os facilitadores da educação de adultos e os próprios aprendizes.
4. Profundas mudanças estão em andamento em nível mundial e local. Elas se manifestam na globalização dos sistemas econômicos, no desenvolvimento rápido da ciência e da tecnologia, na estrutura por idade, na mobilidade das populações e na emergência de uma sociedade fun-

dada sobre a informação e o saber. O mundo é atingido igualmente por transformações profundas da estrutura do trabalho e do desemprego, por uma crise ecológica sempre mais aguda e por tensões sociais ligadas às diferenças culturais, étnicas e religiosas, à repartição dos papéis entre os gêneros e às diferenças na renda. Essas tendências repercutem no domínio da educação, no qual os responsáveis por sistemas educativos complexos se esforçam por explorar possibilidades e satisfazer demandas novas, quando seus recursos, não raro, diminuem.

5. Desde o início do atual decênio, uma série de conferências chamou a atenção do mundo sobre problemas internacionais cruciais. Após a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos: responder às necessidades educativas fundamentais (Jomtien, Tailândia, 1990), ocorreram a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio de Janeiro, 1992), a Conferência Mundial sobre os Direitos do Homem (Viena, 1993), a Conferência Internacional sobre a População e o Desenvolvimento (Cairo, 1994), a Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Social (Copenhague, 1995), a IV Conferência Mundial sobre as Mulheres (Beijing, 1995), a Conferência das Nações Unidas sobre a Habitação Humana (Habitat II, Istambul, 1996), e, para terminar, a Cúpula Mundial da Alimentação (Roma, 1996). Em todas aquelas ocasiões, os dirigentes mundiais manifestaram a expectativa de que a educação ofereça às competências e à criatividade dos cidadãos o meio de exprimir-se. A educação tem sido considerada como um elemento indispensável de uma estratégia para apoiar os mecanismos do desenvolvimento sustentável.
6. Paralelamente, também a educação registrou mudanças. Desde a sua criação, a UNESCO está na vanguarda do movimento tendente a conceber a educação de adultos como um componente essencial de todo o sistema educativo e do desenvolvimento centrado no ser humano. Numerosos organismos ocupam-se atualmente dessa questão, e muitos deles participaram da Conferência de Hamburgo.
7. A I Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (Elsinor, Dinamarca, 1949) foi seguida pelas Conferências de Montreal (1960), Tóquio (1972) e Paris (1985). O Relatório da Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação, presidido por Edgar Faure, elaborado em 1972, sob o título “Aprender a ser – a educação do futuro”, e a decisiva

Recomendação da UNESCO, de 1976, sobre o desenvolvimento da educação de adultos, destacando o papel vital que ela tem como elemento de educação permanente, constituem outras etapas importantes.

8. Durante os doze anos transcorridos entre a Declaração de Paris e a de Hamburgo, a humanidade conheceu profundas transformações ligadas ao processo da globalização e ao progresso tecnológico, e assistiu ao aparecimento de uma nova ordem internacional – todos eles fenômenos que acarretaram profundas alterações nos domínios político, econômico e cultural.
9. Vinte e cinco anos após “Aprender a ser”, a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, declarava, em 1996, que “a educação ao longo de toda a vida é a chave de entrada no século XXI. Essa noção vai mais além da distinção tradicional entre educação básica e educação permanente, e se liga a um outro conceito [...], o da sociedade educativa, na qual tudo pode ser ocasião para que o indivíduo aprenda e desenvolva seus talentos”. Seu Informe – *A educação: há um tesouro escondido nela*, sublinhava a importância dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Como indica a Declaração de Hamburgo, a educação de adultos adquiriu uma amplitude e uma dimensão acrescidas; ela tornou-se um imperativo para o lugar de trabalho, o lar e a comunidade, no momento em que homens e mulheres lutam para influir sobre o curso de sua existência em cada uma de suas etapas. A educação de adultos desempenha um papel essencial e específico, à medida que possibilita às mulheres e aos homens adaptarem-se eficazmente a um mundo em constante mutação, e lhes ministra um ensino que leva em conta os direitos e as responsabilidades do adulto e da comunidade.
10. Em Hamburgo, o vasto e complexo campo da educação dos adultos foi objeto de dez temas de estudo:
 - Educação de adultos e democracia: o desafio do século XXI;
 - A melhoria das condições e da qualidade da educação de adultos;
 - Garantir o direito universal à alfabetização e à educação básica;
 - A educação de adultos como meio de se promover o fortalecimento das mulheres;

- A educação de adultos e as transformações no mundo do trabalho;
- A educação de adultos em relação ao meio ambiente, à saúde e à população;
- A educação de adultos, cultura, meios de comunicação e novas tecnologias de informação;
- A educação para todos os adultos: os direitos e aspirações dos diferentes grupos;
- Os aspectos econômicos da educação de adultos;
- A promoção da cooperação e da solidariedade internacionais.

Tema I

Educação de adultos e democracia: o desafio do século XXI

11. É indispensável apelar para a criatividade e as competências dos cidadãos de todas as idades para enfrentar o desafio do século XXI, isto é, atenuar a pobreza, consolidar os processos democráticos, fortalecer e proteger os direitos humanos, promover uma cultura da paz, estimular uma cidadania ativa, reforçar o papel da sociedade civil, garantir a equidade e a igualdade entre os gêneros, promover o fortalecimento das mulheres, reconhecer a diversidade cultural (especialmente na utilização das línguas e no favorecimento da justiça e da igualdade para as minorias e os povos autóctones) e estabelecer uma nova parceria entre o Estado e a sociedade civil. Para fortificar a democracia, é com efeito indispensável consolidar o contexto educativo, reforçar a participação dos cidadãos, criar condições propícias ao crescimento da produtividade e à implantação de uma cultura da equidade e da paz. Nós nos comprometemos a:
12. Desenvolver a participação comunitária:
 - a) favorecendo uma cidadania ativa e melhorando a democracia participativa, a fim de criar comunidades de aprendizado;
 - b) encorajando e desenvolvendo o espírito de iniciativa da população adulta e particularmente das mulheres, o que lhes permitirá participar no funcionamento das instituições do Estado, do mercado e da sociedade civil.

13. Sensibilizar com relação aos preconceitos e à discriminação no seio da sociedade:
 - a) garantindo o direito legítimo do indivíduo de exercer seu livre-arbítrio e de levar sua vida segundo o modo que ele mesmo tiver escolhido;
 - b) adotando medidas para eliminar, em todos os níveis da educação, qualquer discriminação baseada no gênero, na raça, na língua, na religião, na origem nacional, na incapacidade física, ou qualquer outra forma de discriminação;
 - c) desenvolvendo programas de educação que propiciem a compreensão das relações homem-mulher e da sexualidade humana em todas as dimensões;
 - d) reconhecendo e afirmando o direito à educação das mulheres, das populações autóctones e nômades e das minorias, estando atentos para que estas sejam eqüitativamente representadas nos processos decisórios e na prestação dos serviços educacionais, e apoiando a publicação de materiais pedagógicos locais e autóctones;
 - e) reconhecendo que todos os povos indígenas e os povos nômades têm direito de acesso a todos os níveis e formas, de educação pública e a fazer uso de seus próprios substratos culturais e de suas línguas. Do ponto de vista lingüístico e cultural, sua educação deverá estar adaptada às suas necessidades e facilitar-lhes o acesso a outros níveis de educação e à formação permanente, graças ao trabalho em comum, ao respeito e ao apreço pelas diferenças mútuas, de maneira a assegurar um futuro comum a todos os membros da sociedade.
14. Favorecer um reconhecimento, participação e responsabilidade maior dos organismos não-governamentais e dos grupos comunitários locais:
 - a) reconhecendo o papel exercido pelas organizações não-governamentais na conscientização e promoção dos direitos dos cidadãos, fatores que se revestem de uma importância essencial para a democracia, a paz e o desenvolvimento;
 - b) reconhecendo o papel sempre mais importante das organizações não-governamentais e dos grupos comunitários locais, que oferecem possibilidades de educação de adultos em todos os setores, respondem às necessidades dos mais carentes e dinamizam a sociedade

civil, e fazendo chegar a essas organizações e grupos o sustento financeiro requerido.

15. Promover uma cultura da paz, o diálogo intercultural e os direitos humanos:
 - a) facilitando aos cidadãos a adoção de uma atitude empática, não-violenta e criativa em face dos conflitos, notadamente pela importância dada à generalização da educação para a paz, ao jornalismo pela paz e à cultura da paz;
 - b) reforçando a dimensão educativa das atividades atinentes aos direitos humanos nos sistemas de ensino formal e não-formal para os adultos, nos níveis comunitário, nacional, regional e mundial.

Tema II

A melhoria das condições e da qualidade da educação de adultos

16. Ao mesmo tempo em que se assiste a um aumento da demanda de educação de adultos e a uma explosão na informação, crescem igualmente as disparidades entre aqueles que têm acesso a ela e os que não o têm. É preciso, portanto, diminuir essa polarização, que reforça as desigualdades existentes, criar estruturas de ensino para adultos e quadros de educação permanente suscetíveis de se oporem à tendência dominante. Como se podem melhorar as condições de educação dos adultos? Como superar as insuficiências de serviços oferecidos nesta área? Que tipo de medidas e de reformas é necessário empreender para melhorar o acesso, a adequação e a qualidade, respeitar mais a diversidade e reconhecer os aprendizados anteriores?

Nós nos comprometemos a:

17. Criar condições para a expressão das necessidades em matéria de educação:
 - a) adotando leis e outras medidas apropriadas para reconhecer a todos os adultos o direito de aprender propondo uma visão ampliada da educação de adultos e facilitando a coordenação entre os organismos;

- b) facilitando a expressão das necessidades de educação dos adultos em sua própria cultura e idioma;
 - c) criando serviços de informação pública e de orientação e implementando métodos para o reconhecimento da experiência e das aprendizagens anteriores;
 - d) elaborando estratégias para estender a educação de adultos aos dela privados e para ajudá-los a realizar escolhas lúcidas em relação às formas de aprendizagem que melhor respondam às suas aspirações;
 - e) favorecendo o exercício do direito de aprender segundo a fórmula “uma hora por dia para aprender”;
 - f) fazendo ressaltar que é importante celebrar o Dia Internacional da Mulher (8 de março) e o Dia Internacional da Alfabetização (8 de setembro) aproveitando a distribuição dos prêmios internacionais de alfabetização para a promoção da educação de adultos, e estabelecendo uma semana internacional de educação de adultos, sob os auspícios das Nações Unidas.
18. Garantir acesso e qualidade à educação:
- a) adotando legislação, políticas e mecanismos de cooperação com todos os parceiros envolvidos, a fim de facilitar o acesso à educação, abrindo a oportunidade de participação dos adultos nas atividades educativas do ensino formal, no lugar de trabalho e no seio da comunidade, favorecendo e fazendo funcionar programas para as zonas rurais e isoladas; formulando uma política global que tenha presente o papel decisivo do clima em que se desenvolve o aprendizado;
 - b) melhorando a qualidade da educação de adultos garantindo a sua adequação pelo envolvimento dos aprendizes na elaboração dos programas; facilitando cooperação entre as iniciativas referentes à educação de adultos tomadas por instituições e setores diferentes de atividade.
19. Abrir aos adultos as escolas e as universidades e outros estabelecimentos de ensino superior:
- a) solicitando aos estabelecimentos de ensino formal, de todos os níveis, a disposição de estarem abertos aos adultos – tanto mulheres como homens – e de adotarem os programas e as condições de aprendizado para responder às suas necessidades;

- b) elaborando mecanismos coerentes para reconhecer as aprendizagens feitas em diferentes contextos e garantir que sua validação seja transferível no interior dos estabelecimentos, dos setores e dos Estados e entre estes;
 - c) estabelecendo parcerias entre universidades e comunidades para a realização conjunta de atividades de pesquisa e formação, e tornando acessíveis os serviços das universidades a grupos externos;
 - d) realizando pesquisas interdisciplinares sobre todos os aspectos da educação de adultos, com a participação dos próprios aprendizes adultos;
 - e) criando, em benefício dos adultos, possibilidades de instrução flexível, aberta e criativa, tendo presentes as respectivas condições de existência das mulheres e dos homens;
 - f) proporcionando aos educadores de adultos uma formação permanente e sistemática;
 - g) convidando a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (Paris, 1998) a favorecer a transformação dos estabelecimentos de ensino pós-secundários em estabelecimentos de educação permanente, e a definir, em consequência, a função das universidades.
20. Melhorar as condições de trabalho e as perspectivas profissionais dos educadores de adultos (professores e facilitadores):
- a) elaborando políticas e adotando medidas para melhorar o recrutamento, a formação inicial e, no exercício do emprego, as condições de trabalho e a remuneração do pessoal empregado nos programas e atividades de educação de jovens e adultos, a fim de garantir a qualidade e continuidade desses programas e atividades, incluídos os conteúdos e métodos de formação;
 - b) introduzindo, no campo da educação permanente, métodos inovadores de ensino e aprendizagem, recorrendo especialmente às tecnologias interativas e aos métodos indutivos que supunham uma estreita colaboração entre a aquisição de experiência profissional e a formação;
 - c) favorecendo a existência de serviços de informação e de documentação que sejam amplamente acessíveis e levem em conta a diversidade cultural.

21. Melhorar a adequação da educação primária na perspectiva da educação permanente:
 - eliminando as barreiras entre educação formal e não-formal, e estando atentos a que os jovens adultos tenham a possibilidade de prosseguir nos seus estudos depois de sua escolaridade formal inicial.
22. Promover pesquisas sistemáticas e estudos sobre a ação voltada para a educação de adultos ligados às políticas públicas e orientados para a ação:
 - a) favorecendo a realização de estudos nacionais e transnacionais sobre os aprendizes, os professores, os programas, os métodos e os estabelecimentos de educação de adultos, e apoiando a avaliação das atividades educativas em questão e da participação nestas atividades, especialmente no que se refere às necessidades de todos os componentes da sociedade;
 - b) fornecendo regularmente à UNESCO e a outros organismos multilaterais indicadores sobre a educação de adultos, acompanhando a evolução do conjunto da área educativa e da participação dos adultos, e solicitando à UNESCO ajuda aos Estados-Membros nessas atividades;
 - c) ampliando a capacidade de pesquisa e de difusão dos conhecimentos, pelo estímulo dos intercâmbios nacionais e internacionais da informação, dos modelos inovadores e das práticas bem-sucedidas.
23. Tomar consciência do novo papel dos Estados e parceiros sociais:
 - a) fazendo com que todos os parceiros reconheçam que eles compartilham a responsabilidade de criar normas de apoio, de garantir acessibilidade e equidade, de implementar mecanismos de supervisão e de coordenação e de oferecer apoio profissional aos responsáveis pelas decisões, aos pesquisadores e aos educandos, mediante o estabelecimento de redes de recursos;
 - b) garantindo o apoio necessário nas áreas financeira, administrativa e de gestão e reforçando os mecanismos de aliança intersetorial e interministerial, facilitando, ao mesmo tempo, a participação das organizações da sociedade civil em atividades complementares à ação governamental, mediante apoio financeiro adequado;
 - c) propondo à UNESCO que continue desenvolvendo sua política de estabelecimento de parcerias entre todos os atores da área de educação de adultos.

Tema III

Garantir o direito universal à alfabetização e à educação básica

24. Ainda hoje, mais de um bilhão de pessoas não adquiriram uma instrução elementar e, mesmo nos países mais prósperos, há milhões que não estão em condições de manter essa conquista. Em todas as partes do mundo, a alfabetização deveria abrir o caminho de uma participação ampliada na vida social, cultural, política e econômica. É imperioso que ela seja conectada com a situação socioeconômica e cultural de cada um. A alfabetização permite ao indivíduo assumir eficazmente sua função na sociedade a que pertence, construí-la e modelá-la. Ela é um processo de autotransformação cultural e social das coletividades. Ela deve responder às necessidades das mulheres, assim como dos homens, a fim de lhes permitir compreender as relações de interdependência que conectam sua situação pessoal com as realidades locais e mundiais.

Nós nos comprometemos a:

25. Fazer com que a alfabetização responda ao desejo de promoção social, cultural e econômica dos aprendizes:
 - a) fazendo ressaltar a importância da alfabetização para os direitos humanos, para uma cidadania participativa para a justiça social, política e econômica e para a identidade cultural;
 - b) reduzindo, até o ano 2000, as taxas de analfabetismo feminino à metade, pelo menos, das cifras de 1990, com uma atenção especial às populações rurais, aos migrantes, refugiados e deslocados no interior de seu país, às populações autóctones, às minorias e às mulheres com deficiências;
 - c) encorajando a utilização da alfabetização com fins criativos;
 - d) substituindo a visão estreita de alfabetização por uma educação que responde às necessidades sociais, econômicas e políticas, e que permite a expressão de uma nova forma de cidadania para todos na África, a fim de criar sociedades alfabetizadas que saibam respeitar as diferentes tradições culturais. Obter, para tanto, fundos especiais de fontes públicas e privadas.

26. Melhorar a qualidade dos programas de alfabetização, tecendo laços com os saberes e as culturas tradicionais e minoritárias:
- a) melhorando o processo de aprendizagem por meio de estratégias centradas no educando, atenção à diversidade de línguas e culturas, participação do alunado na elaboração dos materiais didáticos, troca de conhecimentos entre gerações, e a utilização dos idiomas locais, dos saberes autóctones e das tecnologias apropriadas;
 - b) melhorando a qualidade e a eficácia dos programas de alfabetização, mediante o estreitamento dos laços com outros domínios, tais como a saúde, a justiça, o desenvolvimento urbano e rural, a pesquisa básica e aplicada, a avaliação, a utilização de tecnologias apropriadas para auxiliar os professores e aprendizes, a coleta e a difusão das melhores práticas e uma comunicação eficaz dos resultados da pesquisa aos pesquisadores sobre a alfabetização, aos professores e aos responsáveis pelas decisões, e o recurso aos centros de documentação existentes e/ou por criar;
 - c) melhorando a formação do pessoal encarregado da alfabetização, pelos seguintes meios: atenção maior ao êxito pessoal, às condições de trabalho e à situação profissional dos professores, apoio contínuo ao aperfeiçoamento individual, maior consciência e melhor comunicação no seio da comunidade dos alfabetizadores, e particular atenção à qualificação das mulheres, que, em variados contextos, representam a maioria do pessoal da educação de adultos;
 - d) estabelecendo um programa internacional, em vista da colocação em marcha de sistemas de acompanhamento e de avaliação da alfabetização, bem como de sistemas de retroinformação que estimulem as comunidades locais a contribuir e participar na melhoria do programa, nos níveis internacional, nacional e regional, e constituindo uma base mundial de informação, a fim de favorecer a elaboração de políticas e de facilitar a gestão, bem como melhorar a qualidade, a eficácia e a continuidade desses esforços;
 - e) sensibilizando mais o público de modo a obter maior apoio em favor da alfabetização, criando interesse pelos obstáculos que têm impedido a sua universalização e facilitando um melhor entendimento entre a alfabetização e a prática social;

- f) mobilizando recursos financeiros e humanos suficientes, por meio de um firme comprometimento financeiro das organizações intergovernamentais, dos organismos de ajuda bilateral e das autoridades públicas nacionais, regionais e locais em favor da alfabetização, bem como estabelecendo parcerias entre a educação formal e não-formal, voluntários, organizações não-governamentais e o setor privado;
 - g) desenvolvendo um esforço sério para que tecnologias tradicionais e modernas sejam postas a serviço da alfabetização, tanto nos países em desenvolvimento como nos países industrializados.
27. Enriquecer o contexto da alfabetização:
- a) favorecendo o emprego e a consolidação dos conhecimentos adquiridos na alfabetização, pela produção e difusão de impressos produzidos pelos aprendizes, com adequação local, e que levem em conta as diferenças entre os gêneros;
 - b) colaborando ativamente com os produtores e editores para que adaptem os textos e materiais existentes (jornais, documentos jurídicos, obras de ficção etc., por exemplo), a fim de torná-los acessíveis e compreensíveis para os novos leitores;
 - c) criando redes de intercâmbio e de difusão de textos produzidos localmente, onde o saber e as práticas das comunidades estão diretamente refletidos.

Tema IV

A educação de adultos, igualdade e equidade nas relações entre homem e mulher e maior autonomia da mulher

28. A igualdade de oportunidades em todos os aspectos ligados à educação é indispensável para permitir às mulheres de todas as idades contribuir plenamente com a sociedade e para a solução dos múltiplos problemas enfrentados pela humanidade. Quando isoladas socialmente e sem acesso ao conhecimento e à informação, as mulheres estão excluídas da tomada de decisão no seio da família, da comunidade e da sociedade em geral, e são donas apenas, muito parcialmente, de seu próprio corpo e destino. Para as mulheres pobres, a simples necessidade de sobreviver se torna um obstáculo à educação. Os sistemas educacionais

deveriam, portanto, visando combater os obstáculos que as impedem de ter acesso aos recursos intelectuais, fornecer-lhes os meios de participar plenamente nas transformações sociais. A mensagem da paridade e da igualdade de acesso não deve ficar circunscrita aos programas destinados às mulheres. Convém, por meio da educação, fazer com que as mulheres tomem consciência da necessidade de se organizarem, a fim de que a situação seja modificada e elas possam desenvolver as suas capacidades para estarem em condições de ter acesso às estruturas oficiais do poder e à tomada de decisão, tanto na esfera privada quanto na pública.

Nós nos comprometemos a:

29. Promover a capacitação e a autonomia das mulheres e a igualdade dos gêneros pela educação de adultos:
 - a) reconhecendo e corrigindo a marginalização permanente e a falta de acesso e de igual oportunidade a uma educação de qualidade a que se vêem submetidas crianças, jovens e mulheres, em todos os níveis;
 - b) estando atentos para que todos os homens e mulheres recebam a educação de que necessitam para satisfazer às suas necessidades fundamentais e exercer os seus direitos;
 - c) sensibilizando mais as jovens e os jovens, os homens e as mulheres, para as desigualdades entre os gêneros e para a necessidade de modificar essas relações díspares;
 - d) eliminando as desigualdades entre homem e mulher, em matéria de acesso a todas as áreas e níveis de educação;
 - e) estando atentos para que as políticas e práticas respeitem o princípio de representação equitativa de um e de outro sexo, em particular em matéria de gestão e responsabilização pelos programas educativos;
 - f) reforçando, pela informação e orientação, a capacidade de as mulheres se protegerem contra a violência familiar e sexual, e associando os homens a esses esforços educativos;
 - g) eliminando os obstáculos que impedem as adolescentes: grávidas e as jovens mães de terem acesso à educação formal e não-formal;

- h) favorecendo uma pedagogia participativa que tenha em conta as especificidades dos gêneros, e reconheça a experiência cotidiana das mulheres e o que esta significa para elas, tanto no plano afetivo quanto no cognitivo;
- i) ensinando os homens e as mulheres a reconhecerem os efeitos gravemente nefastos – particularmente para as mulheres – das políticas de globalização e de ajustamento estrutural, em todas as regiões do mundo;
- j) tomando medidas legislativas, financeiras e econômicas adequadas e pondo em marcha políticas sociais, a fim de permitir às mulheres participarem com sucesso das atividades de educação de adultos, pela eliminação dos obstáculos em que tropeçam e criação de um clima propício à aprendizagem;
- k) educando mulheres e homens de modo a favorecer o intercâmbio de suas múltiplas tarefas e responsabilidades;
- l) encorajando as mulheres a criarem organismos femininos para promover sua identidade coletiva e provocar a mudança;
- m) favorecendo a participação das mulheres nos processos de tomada de decisão e a sua presença nas estruturas oficiais.

Tema V

A educação de adultos e as transformações no mundo do trabalho

30. A transformação do mundo do trabalho é uma questão que apresenta aspectos múltiplos, de importância enorme para a educação de adultos. A globalização e as novas tecnologias têm um impacto considerável, e sempre crescente, sobre todas as dimensões da vida individual e coletiva das mulheres e dos homens. A dificuldade de encontrar trabalho e o aumento do desemprego causam crescente inquietude. Nos países em desenvolvimento, além do emprego, trata-se de garantir meios seguros de subsistência para todos. A necessária melhoria da produção e da distribuição na indústria, agricultura e serviços, requer aumento de competências, o desenvolvimento de novas habilidades e a capacidade de adaptar-se, de forma produtiva e ao longo de toda a vida, às demandas em constante evolução no tocante ao emprego. O direito ao trabalho, o

acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir, em todas as idades da vida, para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade são exigências que a educação de adultos deve procurar satisfazer.

Nós nos comprometemos a:

31. Promover o direito ao trabalho e o direito à educação de adultos relacionada com o trabalho:
 - a) reconhecendo o direito de todos ao trabalho e a meios duráveis de subsistência e favorecendo, por novas formas de solidariedade, a diversificação dos modelos de emprego e de atividades produtivas reconhecidas;
 - b) fazendo com que a educação de adultos, com objetivo profissional, desenvolva competências e habilidades específicas que permitam a inserção e a mobilidade profissionais, e melhore a capacidade dos indivíduos para exercer tipos diversificados de empregos;
 - c) estimulando as parcerias entre empregadores e assalariados;
 - d) fazendo com que os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas por vias informais sejam plenamente reconhecidos;
 - e) insistindo sobre o papel capital que a educação profissional dos adultos exerce no processo de aprendizagem, ao longo de toda a vida;
 - f) integrando nos processos informais e não-formais da educação de adultos uma perspectiva analítica e crítica do mundo econômico e seu funcionamento.
32. Garantir a diferentes grupos-alvo o acesso à educação de adultos, com objetivo profissional:
 - a) estimulando os empregadores a apoiar e promover a alfabetização no lugar de trabalho;
 - b) cuidando para que as políticas de educação de adultos voltadas para o trabalho atendam às necessidades dos trabalhadores autônomos e da economia não-formal, e facilitem o acesso da mulher e dos trabalhadores migrantes à formação em ofícios e setores não tradicionais;

- c) assegurando-se de que as políticas de educação de adultos, com objetivo profissional, tenham em conta a igualdade homem e mulher, as diferenças culturais e etárias, a segurança no local de trabalho, a saúde dos trabalhadores, a proteção contra os tratamentos injustos e contra o assédio, assim como a preservação do meio ambiente e a gestão racional dos recursos naturais;
 - d) enriquecendo o ambiente de aprendizagem nos lugares de trabalho e oferecendo aos trabalhadores meios flexíveis de aprendizado individual e coletivo e respectivos serviços.
33. Diversificar o conteúdo da educação de adultos com objetivo profissional:
- a) apoiando uma educação que aborde as questões concernentes à agricultura, à gestão dos recursos naturais e à segurança alimentar;
 - b) incluindo elementos relacionados com os serviços de extensão agropecuária, o estudo dos direitos do cidadão, a criação de organizações, a gestão dos recursos naturais, a educação em matéria de segurança alimentar e de saúde sexual;
 - c) estimulando o espírito de empreendimento por meio da educação de adultos;
 - d) favorecendo, nos serviços de extensão, intentos que levem em consideração as diferenças entre homens e mulheres, respondendo às necessidades das mulheres que trabalham na agricultura, na indústria e nos serviços, e melhorando sua capacidade de difundir conhecimentos relativos a esses domínios.

Tema VI

A educação de adultos em relação ao meio ambiente, à saúde e à população

34. As questões de meio ambiente, saúde, população, nutrição e segurança alimentar intervêm de forma estreitamente vinculada ao desenvolvimento sustentável. Cada uma delas representa uma problemática complexa. Proteger o meio ambiente, lutando contra a poluição, prevenindo a erosão do solo e gerindo com prudência os recursos naturais, é influir

diretamente na saúde, na nutrição e no bem-estar da população e lidar com fatores que, por sua vez, incidem sobre o crescimento demográfico e a alimentação disponível. Todas essas questões inscrevem-se no quadro mais vasto da busca do desenvolvimento sustentável, ao qual será impossível chegar se a educação não der um lugar amplo às questões da família e do ciclo vital de procriação e a certas questões demográficas, como o envelhecimento, as migrações, a urbanização e as relações entre as gerações e no seio da família.

Nós nos comprometemos a:

35. Promover a capacidade e a participação da sociedade civil em responder e buscar soluções para os problemas de meio ambiente e de desenvolvimento:
 - a) aumentando, por meio de atividades de educação de adultos, a capacidade de os cidadãos, de diferentes setores da sociedade, tomarem iniciativas inovadoras e executarem programas, visando a um desenvolvimento sustentável do ponto de vista ecológico e social;
 - b) apoiando e implementando programas de educação de adultos, a fim de dar às pessoas a possibilidade de instruir-se e de dialogar com os responsáveis pelas decisões sobre problemas de meio ambiente e desenvolvimento e, particularmente, sobre a necessidade de realizar mudanças nos modos de produção e de consumo;
 - c) incorporando aos programas de educação de adultos os saberes indígenas e tradicionais, sobre a interação dos seres humanos com a natureza, e reconhecendo que as comunidades minoritárias e indígenas possuem autoridade e competências especiais, em se tratando da proteção de seu meio ambiente;
 - d) estando atentos para que os responsáveis pelas decisões tenham que prestar contas das políticas seguidas em matéria de meio ambiente, população e desenvolvimento;
 - e) incorporando as questões relativas ao meio ambiente e desenvolvimento a todos os setores da educação de adultos, e aplicando critérios ecológicos à educação continuada.

36. Estimular o aprendizado dos adultos em matéria de população e de vida familiar:
- permitindo aos indivíduos exercer seus direitos próprios como seres humanos, incluídos os seus direitos em matéria de educação sexual, e desenvolver atitudes responsáveis e solidárias com os outros.
37. Reconhecer o papel decisivo da educação sanitária na preservação e melhoria da saúde pública e individual:
- a) elaborando programas participativos de educação e de promoção sanitárias e reforçando os programas existentes, a fim de oferecer às pessoas os meios de sanear o meio ambiente e de demandar a criação de serviços de saúde melhores e acessíveis;
 - b) tornando acessível uma educação que permita fazer escolhas em matéria de procriação, propiciando, assim, às mulheres meios para superar os obstáculos que as impedem de usufruir plenamente, e com total igualdade, as possibilidades de desenvolvimento pessoal, social e econômico;
 - c) introduzindo, na educação, noções relativas à saúde, especialmente prevenção da AIDS e de outras doenças, à nutrição, ao saneamento e à saúde mental;
 - d) recorrendo aos métodos de educação de adultos para ampliar as estratégias de educação-informação-comunicação, e oferecer às pessoas lugares onde possam apresentar sua experiência e seus conhecimentos em matéria de diagnóstico e da escolha de vias de ação.
38. Assegurar a oferta de programas de educação adaptados à cultura local e às necessidades específicas, no que se refere à atividade sexual:
- a) desenvolvendo a educação sanitária destinada às mulheres e aos homens, para que haja partilha de responsabilidades e ampliação do debate no referente à saúde sexual e aos cuidados a ter com as crianças;
 - b) eliminando práticas culturais nocivas e desumanas, que violam os direitos sexuais e de procriação da mulher.

Tema VII

A educação de adultos, cultura, meios de comunicação, novas tecnologias de informação

39. A educação de adultos oferece aos aprendizes adultos uma oportunidade essencial de utilização de todas as instituições culturais, dos meios de comunicação e das novas tecnologias de informação para estabelecer uma verdadeira comunicação interativa e melhorar a compreensão e a cooperação entre os povos e as culturas. O respeito pelos indivíduos, por sua cultura e por sua comunidade é o fundamento do diálogo e da instauração de um clima de confiança, bem como de uma educação e de uma formação pertinentes e duradouras. Devem ser realizados esforços para assegurar que todas as culturas e grupos sociais tenham acesso mais amplo aos meios de comunicação, e possam ser a eles associados para poderem colocar suas filosofias, criações culturais e modos particulares de vida, e não apenas receber as mensagens de outras culturas.

Nós nos comprometemos a:

40. Estabelecer melhor sinergia entre os meios de comunicação, as novas tecnologias de informação e a educação de adultos:
- a) contribuindo para reforçar a função educativa dos meios de comunicação;
 - b) fazendo uso dos meios de comunicação para a educação de adultos e fomentando participação de outros agentes no desenvolvimento e avaliação de tais meios;
 - c) reconhecendo que os meios de comunicação podem facilitar consideravelmente o acesso à educação de adultos para grupos aos quais essas possibilidades estão fechadas, por meio de campanhas publicitárias, destinadas a estimular sua participação;
 - d) examinando o desenvolvimento e a difusão das novas tecnologias numa ótica regional, local e cultural, mas sem esquecer a disparidade das infra-estruturas e dos materiais disponíveis;
 - e) garantindo a igualdade de acesso aos sistemas de aprendizagem aberta e a distância, aos meios de comunicação e às novas tecnologias

de informação e de comunicação, assim, como a sua continuidade, e fazendo com que as novas tecnologias sirvam para a exploração de novas modalidades de aprendizado;

- f) estimulando uma educação para o uso dos meios de comunicação e modo de absorção dos conteúdos de natureza a ajudar os usuários a exercerem o sentido crítico e o discernimento em face de tais meios;
 - g) proporcionando formação aos educadores e profissionais do setor cultural para estimular a elaboração e aplicação de recursos adequados para a educação de adultos;
 - h) promovendo a divulgação de materiais didáticos em âmbito regional e mundial.
41. Promover o uso legal da propriedade intelectual:
- a) revendo a regulamentação referente ao direito autoral e às patentes para favorecer a difusão dos materiais de aprendizagem, com salvaguarda, sempre, dos direitos dos autores.
42. Reforçar as bibliotecas e as instituições culturais:
- a) continuando a financiar os museus, as bibliotecas, os teatros, os parques ecológicos e outras instituições culturais, e reconhecendo-os como centros e recursos de educação de adultos;
 - b) favorecendo a conservação e a utilização do patrimônio cultural como meio de aprendizado ao longo de toda a vida, e apoiando a criação de métodos e de técnicas com o fim de incrementar o conhecimento do patrimônio e o aprendizado cultural.

Tema VIII

A educação para todos os adultos: os direitos e aspirações dos diferentes grupos

43. O direito à educação é um direito universal, que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, bastantes grupos ainda estão excluídos: pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pe-

dagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos – o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.

Para isso, nós nos comprometemos a:

44. Criar um contexto educativo favorável a todas as formas de aprendizagem para as pessoas idosas:
 - a) assegurando-lhes o acesso a todos os serviços e todas as facilidades que concorrem à educação e à formação dos adultos, e que são igualmente de molde a facilitar a sua participação ativa na sociedade;
 - b) aproveitando o ano de 1999, transformado pelas Nações Unidas em Ano Internacional dos Idosos, para planejar atividades cuja natureza ilustre o modo como a educação de adultos pode fortalecer o papel das pessoas idosas na construção de nossas sociedades.
45. Garantir o direito dos migrantes, das populações deslocadas, dos refugiados e dos deficientes a participar da educação de adultos:
 - a) oferecendo aos migrantes e aos refugiados amplas possibilidades de educação e de formação, que favoreçam a sua integração política, econômica e social, melhorem as suas competências e fortaleçam a sua Cultura;
 - b) elaborando e executando programas destinados à população hospedeira, com o fim de promover, particularmente nos responsáveis políticos, nos profissionais dos meios de comunicação, nos agentes da lei, nos educadores e nos trabalhadores sociais, a compreensão dos direitos e da situação dos migrantes e refugiados;
 - c) fazendo com que os ciganos adultos e outros povos nômades, dentro do respeito a seu estilo de vida e à sua língua, possam retomar seus estudos e prosseguir em sua formação nas instituições existentes;
 - d) fazendo com que os adultos deficientes tenham pleno acesso aos programas de educação de adultos e às possibilidades ali oferecidas, solicitando à UNESCO e a outros organismos das Nações Unidas que providenciem a interpretação em linguagem gestual e amplo acesso

em suas reuniões e conferências, e pedindo à UNESCO, na qualidade de organização principal, que convoque, em 1999, às vésperas do novo milênio, uma conferência sobre educação continuada para pessoas deficientes.

46. Oferecer, continuamente, oportunidades às pessoas deficientes e promover sua integração:
 - a) tornando todas as formas de educação e de formação acessíveis às pessoas deficientes e estando atentos a que os serviços, deste modo oferecidos, respondam às suas necessidades e objetivos educativos;
 - b) favorecendo a implementação de políticas institucionais, que garantam a igualdade de acesso, de serviços e de possibilidades de escolha profissional e de emprego às pessoas deficientes, adotando a tecnologia educativa adequada às suas necessidades especiais de educação.
47. Reconhecer o direito dos detentos à aprendizagem:
 - a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas;
 - b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
 - c) facilitando a ação das organizações não-governamentais, dos professores e dos outros agentes educativos nas prisões, permitindo, assim, aos detentos o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados na prisão com os oferecidos fora dela.

Tema IX

Os aspectos econômicos da educação de adultos

48. Um financiamento insuficiente no passado, o crescente reconhecimento dos benefícios a longo prazo do investimento na educação de adultos, a diversidade nos modos de financiamento e na quantidade de financiadores, o papel dos organismos multilaterais, o impacto dos programas de ajustamento estrutural e a comercialização da educação de adultos estão entre os aspectos econômicos cruciais dessa modalidade de educação.

O seu custo deve ser avaliado com relação aos benefícios que ela traz para a melhoria das competências dos adultos. Os métodos utilizados nas análises de custo-benefício e custo-eficácia deveriam fazer justiça à multiplicidade de seus efeitos sobre a sociedade. A educação de adultos contribui para a auto-suficiência e autonomia pessoal das pessoas adultas, para o exercício dos direitos fundamentais e para a melhoria da produtividade e da eficácia no trabalho. Ela traduz-se também, pelos efeitos positivos nas gerações futuras, mais educadas e mais prósperas. Na medida em que é um investimento produtivo e favorável ao desenvolvimento humano, a educação de adultos deveria ser protegida contra as pressões do ajustamento estrutural.

Nós nos comprometemos a:

49. Melhorar o financiamento da educação de adultos:

- a) contribuindo para que a esse financiamento se associem organismos financeiros bilaterais e multilaterais no quadro de parcerias entre os diferentes ministérios, as outras esferas de governo, os organismos não-governamentais, o setor privado, a coletividade e os aprendizes;
- b) desenvolvendo esforços no sentido de que, de acordo com a proposição da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, ao menos 6% do PNB dos Estados-Membros sejam investidos em educação e destinando uma parte equitativa desse orçamento à educação de adultos;
- c) propondo que cada área do desenvolvimento (por exemplo, a agricultura, a saúde e a economia) reserve uma parte do seu orçamento para a educação de adultos, que cada programa de desenvolvimento nas áreas da agricultura, da saúde e do meio ambiente inclua o componente da educação de adultos, e que, em cada empresa, o custo da educação e da formação de adultos seja considerado como um investimento para a melhoria da produtividade;
- d) investindo uma parte equitativa dos recursos na educação das mulheres, para assegurar sua plena participação em todos os domínios do aprendizado e do saber;

- e) favorecendo a ratificação e a execução da Convenção n° 140 da Organização Internacional do Trabalho sobre a licença remunerada para estudar (1974);
- f) estimulando os parceiros sociais a introduzirem a educação de adultos em empresas, e o financiamento dessa ação poderia estar embutido em seus orçamentos totais;
- g) favorecendo a educação de adultos por todo o tipo de iniciativas coletivas de caráter criativo, que apelem para as energias e capacidades de todos os membros da sociedade;
- h) estudando a possibilidade de transformar as atuais dívidas dos países menos adiantados e dos países em desenvolvimento, utilizando os mecanismos de conversão da dívida, em investimentos no desenvolvimento humano;
- i) estudando a proposta de instituir um “direito à aprendizagem permanente”, formulado no *Informe – educação: há um tesouro escondido nela*.

Tema X

A promoção da cooperação e da solidariedade internacionais

50. A cooperação e a solidariedade internacionais devem consolidar uma nova concepção de educação de adultos, a qual é, a um tempo, holística, para cobrir todos os aspectos da vida, e multissetorial, para englobar todos os domínios da atividade cultural, social e econômica. A ação com o objetivo de promover a cooperação e a solidariedade internacionais, bem como a cultura da paz, deve inspirar-se, essencialmente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos. O diálogo, a partilha, a consulta e a vontade de instruir-se por uma escuta mútua são as bases dessa cooperação que deve passar pelo respeito à diversidade.

Nós nos comprometemos a:

51. Fazer da educação de adultos um instrumento de desenvolvimento e mobilizar recursos para tal fim:
- a) avaliando todos os projetos de cooperação, do ponto de vista de sua

- contribuição para a educação de adultos e para o desenvolvimento humano, e priorizando incremento das competências locais;
- b) aumentando os recursos diretamente postos à disposição da educação de adultos no setor educativo dos países em desenvolvimento.
52. Reforçar a cooperação, as organizações e as redes regionais e mundiais relativas à educação de adultos:
- a) estimulando e reforçando a cooperação interinstitucional e intersetorial;
- b) apoiando as redes nacionais regionais e mundiais de educação de adultos colocando em comum informação, competências e capacidades, e favorecendo o diálogo em todos os níveis;
- c) estimulando os organismos doadores a destinar contribuição financeira em favor das redes, visando a uma cooperação local, regional e mundial entre especialistas da educação de adultos;
- d) garantindo acompanhamento e tomando medidas para evitar que os programas de ajustamento estrutural e outras políticas (nos domínios da fiscalização, do comércio, do trabalho, da saúde, da indústria) incidam negativamente na alocação de recursos para o setor da educação, e especialmente da educação de adultos;
- e) elaborando informes nacionais e regionais e difundindo-os para as instituições privadas e públicas que participam na educação de adultos;
- f) associando os organismos financeiros multilaterais aos debates sobre a educação de adultos e, mais particularmente, sobre as políticas educativas, tendo em conta a incidência negativa dos programas de ajustamento estrutural sobre essas políticas.
53. Criar um contexto propício à cooperação internacional:
- a) facilitando encontros internacionais de grupos de agentes que atuam em nível local e de aprendizagens, compondo-se esses grupos com uma base Sul-Sul e Norte-Sul; da mesma forma, reforçando as redes de formação em todas as regiões, para que contribuam para a melhoria da dualidade da educação de adultos;
- b) reforçando as redes internacionais, representativas dos diversos atores

- e parceiros sociais, e encarregando-os de avaliar/acompanhar as principais políticas de educação de adultos;
- c) facilitando a criação de um mecanismo graças ao qual os direitos individuais e coletivos, em matéria de educação de adultos, possam ser garantidos e defendidos.

Acompanhamento

Estratégia

54. A Agenda para o Futuro, estabelecida pela V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos, deve seguir as recomendações adotadas por todas as conferências importantes das Nações Unidas, em particular as que dizem respeito às desigualdades entre homens e mulheres.
55. Dado o caráter extremamente descentralizado da educação de adultos, sua diversidade crescente e a proliferação dos parceiros de todo o tipo, que nela participam, as estratégias e mecanismos utilizados para assegurar o acompanhamento da V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos devem ser extremamente flexíveis. Por razões de economia e de eficácia, será necessário que, na medida do possível, eles repousem sobre as instituições, estruturas e redes já existentes. Trata-se de incrementar a eficácia dos mecanismos existentes de ação, de coordenação e de acompanhamento, não de criar outros com ação paralela.
56. É necessário que todos os parceiros presentes à V Conferência se empenhem ativamente em suas áreas de competência particular, pelas vias que lhes são próprias, em fazer com que o potencial da educação de adultos seja explorado e que os programas sejam concebidos e executados de maneira a contribuir para a promoção da democracia, da justiça, da paz e da compreensão mútua. A Conferência anotou a iniciativa da Dinamarca, em vista do estabelecimento de uma Academia internacional para a Democracia e a Educação, em cooperação com a UNESCO e os parceiros nacionais interessados.
57. Em nível internacional, a UNESCO exercerá um papel de destaque, tanto em sua própria esfera de ação quanto em interação com outros organismos, redes e organizações; incluídas as organizações de mulheres e de outros atores envolvidos, para fomentar a educação de adultos. Por

sua parte, o Instituto da UNESCO para a Educação (IUE), em Hamburgo, deverá ser reforçado, a fim de tomar-se um centro de referência internacional em matéria de educação permanente e de educação de adultos. A UNESCO deverá, igualmente, tomar as medidas necessárias para atualizar a Recomendação de 1976 sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos. Outras organizações intergovernamentais e não-governamentais, internacionais e regionais deverão exercer o mesmo papel em seus domínios respectivos de competência.

58. Existem já estruturas e redes de promoção da educação de adultos, em âmbito internacional e regional. Em alguns casos, sobretudo nas regiões em desenvolvimento, seria importante reforçar mais ainda essas estruturas incluindo os programas regionais da UNESCO para a educação de base, e dotá-las de recursos suplementares para permitir que sejam mais eficazes e tenham sua ação ampliada.

Promover uma consulta mais estreita entre os parceiros

59. Se a Conferência é de parecer que deve ser evitada a criação de novas e onerosas estruturas permanentes, pareceu-lhe útil prever um meio ou um mecanismo de comunicação e consulta regular entre os principais parceiros presentes à V Conferência internacional e os outros organismos que atuam em favor da educação de adultos. Tal mecanismo teria por objetivo intensificar as consultas e a coordenação entre os principais parceiros, servir de marco para as discussões periódicas sobre os progressos e as dificuldades da educação de adultos, bem como de meio de acompanhamento da execução da política e das recomendações formuladas na presente Agenda.
60. Deve ser estabelecido um fórum e um mecanismo de consulta para assegurar a execução das recomendações e conclusões da presente Conferência. Como principal organismo das Nações Unidas em matéria de educação, a UNESCO deve, juntamente com seus serviços, institutos e agências competentes fora da Sede, exercer um papel de destaque, tomando a iniciativa e assumindo a responsabilidade de promover a educação de adultos como parte integrante de um sistema de educação ao longo de toda a vida, e mobilizar o apoio de todos os parceiros, não só os dos que integram o sistema das Nações Unidas e sistemas multilaterais,

mas também o das organizações não-governamentais e outras da sociedade civil, para fazer com que seja dada prioridade à execução da Agenda para o Futuro e facilitar a implementação dos serviços necessários ao incremento da coordenação e da cooperação internacionais.

61. Enfim, a Conferência insta a UNESCO a difundir amplamente a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos e a presente Agenda para o Futuro no maior número possível de línguas. A UNESCO deverá estudar a possibilidade de um exame interinstitucional de esta Agenda ocorrer no meio do decênio que separa a atual da próxima conferência internacional sobre a educação de adultos.

Estratégia Regional de Continuidade da V CONFINTEA*

Apresentação

O Brasil é signatário da *Declaração Mundial de Educação para Todos* e do *Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem* (Jomtien, 1990). Sediou a Conferência Regional Preparatória (Brasília, 1997), fez-se presente à V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA e subscreveu a *Declaração de Hamburgo* e a *Agenda para o Futuro* sobre educação de pessoas adultas (Hamburgo, 1997) e, como pátria do educador Paulo Freire, sente-se particularmente comprometido com a década pela alfabetização desencadeada nesta conferência, em sua homenagem.

Empenhados em dar seqüência a esse conjunto de eventos e compromissos internacionais, as representações nacionais da UNESCO e do Consejo de Educación de Adultos de América Latina y Caribe – CEAAL, a Secretaria de Educação Fundamental – SEF do Ministério da Educação e do Desporto – MEC, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação – CONSED e a União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME envolveram-se ativamente na preparação de uma contribuição à estratégia regional de continuidade da V CONFINTEA, reunindo os esforços de organizações governamentais e não-governamentais.

* Reunião Sub-regional para os países do Mercosul e Chile: Contribuição Brasileira.

mentais preocupadas em fazer da educação de pessoas jovens e adultas uma política continuada de Estado, fundamentada no consenso das instituições públicas e da sociedade civil.

A contribuição brasileira, sintetizada a seguir, resulta de um processo de articulação multissetorial e interinstitucional, que culminou com a realização de um encontro preparatório nacional de educação de jovens e adultos, sediado pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná, uma das representações do CONSED, na cidade de Curitiba, no período de 29 a 30 de novembro de 1998.

O encontro, que reuniu 152 participantes de organismos governamentais e não-governamentais, entidades sindicais e empresariais, universidades e movimentos sociais, oriundos de vários estados brasileiros, teve como metodologia básica discussões em grupo, plenária com as conclusões e apresentação de propostas. Os sete temas discutidos foram os seguintes:

- Educação e trabalho
- Educação e juventude
- Educação no campo e com comunidades indígenas
- Educação para a cidadania, direitos humanos e participação
- Alfabetização e escolarização de jovens e adultos
- Educação e superação dos preconceitos de gênero e etnia/raça
- Educação e desenvolvimento local e sustentável.

O contexto brasileiro

A promulgação da Constituição Federal que, em outubro de 1998, completou dez anos, restabeleceu plenamente as liberdades democráticas no país e, dentre outros direitos sociais, assegurou às pessoas jovens e adultas acesso ao ensino fundamental público e gratuito. Esses direitos foram reafirmados pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e metas audaciosas de universalização do ensino fundamental e democratização da educação básica de pessoas jovens e adultas foram inscritas no Plano Nacional de Educação elaborado pelo executivo, que aguarda aprovação no Congresso Nacional.

Ao longo do último decênio, as políticas públicas de educação escolar no Brasil conferiram prioridade à universalização do acesso e permanência de crian-

ças e adolescentes no ensino fundamental. Como resultado dessa opção estratégica, a taxa de escolarização líquida de crianças e adolescentes, entre 7 e 14 anos, atingiu 95,8%³ em 1998, antecipando e superando uma das metas estabelecidas pelo Plano Decenal de Educação para Todos, que previa elevar a cobertura para, no mínimo, 94% até o ano 2002.

O aumento na taxa de escolarização, aliado aos progressos obtidos nos índices de aprovação no ensino fundamental, que evoluíram de 60,6% em 1988 para 72,6% das matrículas em 1996, melhorando o fluxo escolar, repercutiu nas taxas de analfabetismo e de escolaridade média da população e na evolução da matrícula no ensino médio em 52,2%⁴ entre 1991 e 1996.

O quadro educacional brasileiro, entretanto, é ainda bastante insatisfatório e um de seus grandes desafios continua sendo oferecer ensino fundamental às pessoas jovens e adultas que a ele não tiveram acesso ou não conseguiram concluí-lo com êxito. Embora as taxas de analfabetismo tenham se reduzido de 20,1 a 14,7%⁵ entre 1991 e 1996, ainda existem 15,5 milhões de brasileiros, com idade acima de 15 anos, sem nenhuma escolaridade e persistem acentuadas disparidades regionais e de grupos socioeconômicos e étnico/raciais.

A tendência de redução do analfabetismo não acontece no mesmo ritmo em todas as regiões geográficas do país. Entre 1981 e 1995, as regiões sul, sudeste e centro-oeste apresentaram índices de redução de 41,6%, 38,4% e 37% respectivamente, enquanto no nordeste e no norte os índices foram de 26,3 e 13,6%⁶, respectivamente.

Os níveis de instrução de homens e mulheres vêm sendo equalizados ao longo das últimas décadas, mas persistem profundas desigualdades entre os diferentes grupos étnico/raciais presentes na sociedade brasileira: segundo o Censo de 1991, 11,9% dos jovens e adultos brancos eram analfabetos, condição em que se encontravam 50,8% dos indígenas, 31,5% dos negros e 27,8% dos pardos. Se considerada a população feminina analfabeta, 60% é composta de negras e pardas⁷.

As elevadas taxas de analfabetismo e os baixos índices de escolarização não são apenas resquícios do passado, restritos aos grupos etários mais elevados. Dados da PNAD/1995 reiteram as enormes desigualdades educativas existentes também entre

³ Resultados preliminares do Censo Escolar de 1998.

⁴ Informe Estatístico, 1996, MEC/INEP.

⁵ IBGE/PNAD 1996.

⁶ IBGE/PNAD 1996.

⁷ Negra e parda são categorias utilizadas na classificação do IBGE.

os jovens: apenas 25% das pessoas de 15 a 24 anos completaram a educação fundamental ou seguiram níveis mais elevados de ensino, e 21,6% tinham menos de 3 anos de escolaridade, podendo ser consideradas analfabetas funcionais. A mesma pesquisa revelou ainda que 65% dos jovens trabalhavam e que 47,6% desse grupo etário, que compunha a População Economicamente Ativa, se encontrava desempregado.

A exclusão destes jovens e adultos do processo escolar reflete as desigualdades socioeconômicas existentes na sociedade brasileira e implica também a sua marginalização de outros direitos fundamentais como o exercício pleno da cidadania, o acesso à herança cultural e ao mercado moderno de trabalho, com conseqüências profundas para a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária.

A condição de pobreza mantém uma estreita relação com o analfabetismo, a baixa escolaridade e outros indicadores de saúde, nutrição, emprego, saneamento básico, habitação e renda *per capita*. Neste sentido, a escolarização de pessoas jovens e adultas se constitui não somente num desafio pedagógico, mas, também, e principalmente, numa dívida social. As soluções para o problema exigem uma abordagem intersetorial, uma vez que o processo educativo pode contribuir fortemente para debelar as raízes da pobreza, mas dificilmente seus ganhos serão duradouros se não forem complementares a políticas que visem à geração de emprego e renda, uma distribuição justa da riqueza, a desconcentração da propriedade de terra e o acesso a um sistema de saúde de qualidade.

Ao explicitar as responsabilidades das três instâncias de governo com a educação básica, a legislação em vigor determina que: ao município cabe a oferta de ensino fundamental como prioridade; ao estado, assegurar este nível de ensino e oferecer com prioridade o ensino médio; e à União, prestar assistência aos sistemas de ensino, exercendo função redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias. Coerente com essas determinações, pode-se observar um crescimento no número de matrículas oferecidas no ensino fundamental de jovens e adultos pelos sistemas de ensino.

Tal crescimento, entretanto, é insuficiente, visto que a prioridade conferida às novas gerações, relegou o ensino de jovens e adultos a uma posição secundária nas estratégias de democratização da educação básica. Segundo dados do Censo Escolar, no período compreendido entre 1986 e 1995, esse crescimento foi de 44% e entre 1995 e 1997, de 48%, totalizando neste ano 2,2 milhões de matrículas, computados somente os cursos presenciais, com avaliação no processo.

A descontinuidade tem sido característica marcante na discussão e implementação das políticas, tanto no âmbito federal quanto nas esferas estaduais e mu-

nicipais. A esfera municipal foi a que mais fez crescer seu atendimento, de 76,5 mil matrículas em 1987 para 582,9 mil em 1997, passando assim a responder por 26,4% das matrículas. Os sistemas estaduais e do Distrito Federal dobraram seu atendimento no mesmo período, passando de 635,2 mil para 1,4 milhão e respondendo por 65,8% das matrículas do país.

Os movimentos populares e as organizações da sociedade civil têm participado ativamente do desenvolvimento da educação de jovens e adultos, construindo conhecimento, gerando propostas, subsidiando políticas e desenvolvendo ações concretas, muitas vezes em parceria com os poderes públicos.

Um novo marco conceitual da educação de pessoas jovens e adultas

Educação continuada, conhecimento e informação são apontados hoje como fatores essenciais ao desenvolvimento sustentado, conceito que transcende a dimensão estritamente econômica e incorpora a plena fruição dos direitos humanos, a participação cidadã, a justiça social, a preservação dos recursos ambientais, a tolerância e equidade entre pessoas de gênero, geração, cultura, etnia, raça ou credo diversos.

A compreensão da educação como um processo continuado e multidimensional tornou-se central no pensamento pedagógico contemporâneo. Nesse contexto, a formação permanente das pessoas jovens e adultas vem sendo revalorizada como instrumento de afirmação das identidades socioculturais das populações, difusão de valores éticos de justiça e solidariedade, superação de preconceitos, promoção dos direitos humanos, formação para o exercício da cidadania e do direito ao trabalho, incentivo à participação democrática, ao controle cidadão sobre os governos e ao desenvolvimento local.

Configura-se, assim, um novo marco conceitual para a educação das pessoas jovens e adultas, que valoriza processos de aprendizagem formais e informais, escolares ou extra-escolares, o que requer, de um lado, investigação, registro e sistematização dos saberes tradicionais e estilos de aprendizagem peculiares aos grupos populares e, de outro, o desenvolvimento de sistemas de avaliação e certificação mediante os quais sejam reconhecidas as competências adquiridas no trabalho e nas mais variadas práticas socioculturais.

Sob esse novo marco conceitual, rompe-se a histórica dicotomia entre formação geral e profissional do trabalhador, aquisição de competências básicas e específicas. A preparação para o trabalho já não pode prescindir ou substituir a formação

geral para a cidadania, ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho converte-se em objeto a ser necessariamente apreendido e refletido como parte da formação geral de todo cidadão.

Essas mudanças de orientação na educação de pessoas jovens e adultas vêm sendo influenciadas, sem dúvida, pelas profundas transformações societárias observadas em nível mundial. Não se trata, porém, de ignorar o rico acervo brasileiro e latino-americano de experiências contemporâneas em matéria de alfabetização e educação de jovens e adultos, especialmente aquelas desenvolvidas na perspectiva da educação popular.

A adoção dessa nova conceituação implica a superação de resistências e o reconhecimento de que os processos educativos com pessoas jovens e adultas extrapolam o mundo escolar e do ensino. A alfabetização e elevação da escolaridade passam a ser compreendidas como a oferta de diferentes modalidades de formação adequadas às necessidades dos jovens e adultos – equivalentes ao ensino fundamental, médio ou superior – que visam à apropriação contínua e permanente dos códigos necessários para comunicar-se, desenvolver-se como ser humano, exercer a cidadania política e construir projetos de vida também através da escola.

É imprescindível que os currículos, a organização dos tempos e espaços educativos, a formação dos educadores e os materiais didáticos considerem adequadamente as condições singulares de vida e trabalho de homens e mulheres, jovens e idosos, e a pluralidade étnica e cultural que caracterizam a população brasileira, em particular a diversidade dos povos do campo e da floresta (pequenos agricultores, sem terra, bóias frias, caiçaras, seringueiros, grupos indígenas, remanescentes de quilombos etc.), adotando uma perspectiva de educação intercultural e, no caso dos povos indígenas, bilíngüe.

Nesse movimento de transformação das práticas, as agências educativas devem considerar com maior acuidade as necessidades peculiares de participação e expressão da juventude, favorecendo as manifestações culturais, em especial a produção protagonizada pelos próprios grupos juvenis.

Reconhecendo a importância crescente dos meios de comunicação e informação na constituição da cultura, a educação com jovens e adultos deverá ser, também, um espaço privilegiado de socialização de conhecimento e formação de competências críticas sobre as informações veiculadas por esses meios.

Linhas de ação

1. A política nacional de educação de jovens e adultos deve, primordialmente, garantir o direito constitucional ao ensino fundamental, através da oferta pública e gratuita de escolarização para todos os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso ou não concluíram esse nível de ensino, levando em conta a especificidade do contexto em que se desenvolve, respeitando as diferentes formas de expressão cultural, bem como, as diferentes identidades sociais e étnico/raciais. Deve, também, ampliar a oferta pública e gratuita do ensino médio para jovens e adultos, estabelecer uma política nacional, em nível de ensino superior, nos termos da LDB, para a formação inicial e continuada de educadores de jovens e adultos, de forma a responder à demanda dos sistemas de ensino e de outras instituições.
2. Fortalecer os movimentos culturais e a organização da sociedade civil de forma que possam subsidiar, acompanhar e avaliar as políticas públicas.
3. Garantir condições dignas de trabalho aos professores a exemplo da adoção do plano de cargos e salários e do provimento de infra-estrutura e recursos didáticos suficientes e adequados a esta educação.
4. Propiciar relações e alianças com outras instituições governamentais e não-governamentais, o setor produtivo e a comunidade em geral, para facilitar uma provisão integrada de oportunidades continuadas de estudo e trabalho.
5. Incrementar esforços para que a população mais pobre, na sua maioria negra, principalmente mulheres e meninas, tenham acesso a uma educação de alta qualidade, incluindo conhecimento das novas tecnologias para sua inserção no mercado de trabalho em condições de igualdade.
6. Ampliar e fortalecer mecanismos para eliminação dos estereótipos relativos a gênero, etnia/raça e deficiência nos conteúdos e currículos escolares, livros, textos e outros materiais didáticos.
7. Superar a histórica tendência de educação profissional baseada na oferta de cursos nem sempre vinculados ao mercado de trabalho visando à oferta de programas necessária e obrigatoriamente focados nas demandas regionais ou locais, valorizando o saber anterior dos alunos, as suas experiências e habilidades, e visando ao aproveitamento de oportunidades de trabalho e geração de renda.

Responsabilidades dos agentes da educação de jovens e adultos

A realidade da oferta da Educação de Jovens e Adultos no Brasil evidencia um número significativo de agências – nacionais e internacionais, governamentais e não-governamentais – promotoras de ensino fundamental (tanto o início do processo de alfabetização, que se dá no primeiro segmento [1a a 4a série], quanto o segundo segmento [5a a 8a série]). O envolvimento de grande número de parceiros mostra a necessidade da adoção de estratégias e mecanismos flexíveis, mas acompanhados de uma divisão clara e bem definida de responsabilidades políticas, financeiras e pedagógicas. Assim sendo:

- Em nível internacional e regional, a natureza e experiência de agências e organizações como a UNESCO, com destaque para o Instituto de Educação da UNESCO (IEU) em Hamburgo e a OREALC, no Chile, o CE-AAL e CREFAL, no México, são de grande importância nos campos da divulgação, informação, consultoria e incentivo aos governos nacionais e às agências promotoras de educação para jovens e adultos e na promoção de encontros de acompanhamento dos compromissos estabelecidos na *Agenda para o Futuro da Educação de Adultos* (UNESCO 1997/MEC 1998).
- Em nível nacional, é do Governo Federal a responsabilidade de definir a política nacional para EJA, o decorrente programa ou plano e prestar assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios para desenvolvimento de seus sistemas de ensino, exercendo, em relação às demais instâncias governamentais, função redistributiva e supletiva. Neste processo o MEC deverá contar com a colaboração dos sistemas de ensino e estabelecer parcerias com organizações governamentais e não-governamentais e a sociedade em geral.
- Em nível estadual, é de responsabilidade do governo de Estado elaborar e executar políticas e planos locais de EJA, integrando-os à política nacional; definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis; e assegurar o ensino fundamental oferecendo, com prioridade, o ensino médio.
- Em nível municipal, compete ao Governo Municipal desenvolver seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União

e dos Estados para EJA; oferecer, com prioridade, o ensino fundamental, inclusive às pessoas jovens e adultas que a ele não tiveram acesso ou não lograram concluí-lo; permitida a sua atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência – educação infantil e ensino fundamental – e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental. Esse movimento de descentralização da responsabilidade para as instâncias locais é positivo quanto aos aspectos de democratização da sociedade; entretanto, deve ser acompanhado dos recursos necessários a sua implementação.

- Em nível da sociedade civil, é fundamental a contribuição das organizações não-governamentais, dos movimentos sociais e setores empresariais para garantir a oferta de programas de ensino fundamental a pessoas jovens e adultas, sustentados com recursos próprios ou em parceria com organizações nacionais ou internacionais, governamentais ou não-governamentais. Esses compromissos devem ser assumidos pelos diferentes setores da sociedade em regime de parceria, cabendo-lhes identificar e propor linhas de ação prioritárias para o atendimento ao ensino fundamental e médio, bem como participar na articulação, desenvolvimento e avaliação das políticas públicas. A função pública da sociedade civil nesse campo é a de colaboração e controle do Estado e não de substituição de suas responsabilidades.
- Ressalta-se como papel da Universidade inserir o mundo jovem e adulto no processo de formação inicial do educador, na pesquisa de novas metodologias e na proposta de materiais didáticos adequados à clientela. É também seu papel apoiar os sistemas de ensino na organização e funcionamento de EJA, oferta de formação continuada e na reformulação curricular.

Apesar de ser um enorme desafio, acreditamos serem muito fortes os argumentos políticos, sociais e econômicos em favor da universalização do ensino fundamental a toda população brasileira com a obrigatoriedade da oferta pública e gratuita desse nível de ensino às pessoas jovens e adultas que a ele não tiveram acesso ou dele foram excluídas. O compromisso dos poderes públicos com a EJA e a contribuição da sociedade civil e do setor produtivo são básicos para constituição de uma sociedade democrática.

Proposições

- Visando ampliar os espaços de participação e articulação intersetorial em prol da educação de pessoas jovens e adultas, recomenda-se ampliar as discussões nos Conselhos Municipais, Estaduais, do DF e Nacional de Educação; e nos Conselhos de emprego e trabalho.
- Propõe-se disseminar a experiência de constituição de comissões ou fóruns de educação de jovens e adultos nos três níveis de gestão (federal, estadual e municipal), articulando-os entre si e promovendo regularmente encontros anuais sobre o tema. As comissões ou fóruns devem articular todos os setores e educadores envolvidos com EJA e ter a incumbência de apoiar, subsidiar e assessorar a política para esta modalidade de ensino, buscar o cumprimento do preceito constitucional relativo ao ensino fundamental para pessoas jovens e adultas e de assegurar os recursos por ela exigidos.
- No âmbito federal, trata-se de retomar sob novas bases as atividades da Comissão Nacional da Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo um Fórum intersetorial representativo, com responsabilidade de assessorar as três esferas do poder público – federal, estadual e municipal – na elaboração de um programa de ação para a próxima década.
- Recomenda-se a formação de Fóruns (locais e regionais) como espaços privilegiados de discussão, intercâmbio e socialização de experiências com o objetivo de contribuir para a formulação de políticas de ação, para os setores juvenis, em situação de pobreza e exclusão.
- Propõe-se a reestruturação e fortalecimento das secretarias estaduais e municipais de educação, para a inserção orgânica da EJA.
- Propõe-se a realização anual, de encontro nacional de EJA. O Sr. Secretário de Educação do Estado do Paraná ofereceu os recursos do Centro de Formação de Educadores, localizado em Faxinal do Céu, para realização do primeiro encontro nacional, em outubro de 1999.

Brasília, dezembro de 1998.

Relatório Síntese do I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (I ENEJA)*

“Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos, articulando atores e definindo responsabilidades”

Histórico

O Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado no SESC/Rio de Janeiro, no período de 08 a 10 de setembro de 1999, representa mais um passo na história recente de EJA, impulsionado pelos compromissos assumidos pelo Ministério da Educação, em nome do governo brasileiro, em encontros internacionais, desde a Conferência de Educação para Todos, em Jomtien/Tailândia-1990 e pela iniciativa de organizações tais como representações nacionais da UNESCO e do CEAAL, mais CONSED, UNDIME, CRUB, MTb e SESI. Estiveram presentes 298 representantes dos diversos segmentos que atuam no campo da EJA, tais como sistemas estaduais e municipais de educação, sistemas estaduais e municipais de trabalho e emprego, organizações empresariais e Sistema ‘S’, universidades, ONGs, organizações sindicais e movimentos sociais.

No decorrer desta década vale destacar como referenciais históricos, ainda, o Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, promovido pela SEF/MEC em cooperação com a UNESCO, realizado em Olinda/

* SESC, Copacabana, Rio de Janeiro, 8 a 10 de setembro de 1999.

EQUIPE DE RELATORIA: Antônia Barbosa Pincano (UNIRIO); Any Dutra (UERJ); Berta de Borja Reis do Vale (UERJ); Celso de Rui Beisiegel (USP); Leôncio José Gomes Soares (UFMG); Maria Margarida Machado (UFGO); Osmar Fávero (UFF); Pedro Benjamin Garcia (UFRJ); Sônia Maria de Vargas (Univ. Estácio de Sá); Sônia Maria Rummert (UFF); Timothy D. Ireland (UFPB) Coordenador

PE em 1993. É importante citar o processo de mobilização preparatório à V CONFINTEA iniciado em 1996, no Brasil, com uma série de encontros municipais, estaduais, regionais, culminando com o Encontro Nacional, realizado em Natal, em setembro de 1996. Desse processo participaram representantes das organizações governamentais, universidades e sociedade civil, visando ao reconhecimento da contribuição dos diversos atores e experiências nacionais de atuação em EJA, para a construção de uma política nacional. Na América Latina, o Brasil não somente sediou, como foi protagonista da reunião preparatória regional, realizada em Brasília, em janeiro de 1997. Essa primeira fase de mobilizações culmina com a participação de uma delegação nacional, de um grupo de representantes de ONGs e de 22 educadores na V CONFINTEA, realizada em Hamburgo, em julho de 1997.

Em Hamburgo, diferentemente das conferências anteriores, foram firmados compromissos incorporados numa Agenda para o Futuro e uma estratégia de ação. Em cumprimento a essa agenda foi realizado, no Brasil, o Encontro de EJA em Curitiba, em outubro de 1998, como preparação para a reunião sub-regional para os países do Mercosul e Chile, ocorrida em Montevidéu, em novembro do mesmo ano, da qual também participou uma delegação nacional composta por representantes dos diversos segmentos. Na plenária final, reafirmou-se a necessidade de manutenção de encontros nacionais de EJA, que se inicia com esse realizado no Rio de Janeiro.

O ENEJA/RIO buscou contribuir para a ampliação e a melhoria da qualidade da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil, mediante o estabelecimento de políticas articuladas de cooperação entre as esferas de governo e os segmentos governamental e não-governamental. Ao renovar o interesse pela temática da alfabetização, da educação para a cidadania e a formação para o trabalho, o encontro pretendeu colaborar para a revisão e o alargamento do conceito de EJA, propiciando uma leitura brasileira da Declaração de Hamburgo e da Agenda para o Futuro. O encontro visou, também, promover a divulgação e o intercâmbio de experiências, potencializando iniciativas, motivando os agentes, fortalecendo parcerias e comissões interinstitucionais constituídas nos Estados e municípios e os fóruns estaduais já existentes (RJ, MG, ES, RS, SP), estimulando a criação de outros, tanto estaduais como regionais.

Após uma apresentação do contexto histórico desse ENEJA, o presente relatório se estrutura a partir de quatro eixos: 1. o conceito amplo de EJA nele discutido; 2. aspectos do contexto brasileiro que se destacaram nos debates; 3. elementos para uma futura política integrada de EJA; 4. proposições e moções deliberadas na plenária do encontro.

O conceito amplo de EJA

Partindo do conceito amplo de EJA, presente na Declaração de Hamburgo, o conferencista José Rivero, destacou a contribuição de dois documentos como fontes primárias para a sua elaboração. No *Relatório Delors*, identificou “quatro pilares educativos” inspiradores no processo de atualização do conceito de educação de jovens e adultos: “aprender a ser”, “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver”. No *Informe De Cuéllar*, nossa diversidade criadora apontou o convite à EJA para pensar a cultura como uma “forma de viver junto” e, como consequência, para assumir, como tarefa própria, a educação para a convivência com as diversidades, o debate ético e para enfrentar os desafios da questão ecológica e do desenvolvimento sustentável.

Um processo assim orientado é continuado e permanente, para poder garantir o direito de todos – crianças, jovens e pessoas adultas – a uma educação compatível com as respectivas necessidades e, ao mesmo tempo, para ser capaz de estimular a imaginação e a criatividade. “O reconhecimento do direito à educação” e do “direito a aprender por toda a vida” é, agora, “mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.” Uma proposta de educação fundamentada na Declaração de Hamburgo deve também reconhecer a riqueza proporcionada pela diversidade cultural, bem como a necessidade de respeitar o conhecimento e as formas de aprendizagem dos diferentes grupos sociais.

A revisão do conceito deve, ainda, incorporar os avanços realizados nas seguintes áreas:

- 1) alfabetização: as pesquisas vêm demonstrando que são necessários mais do que cinco anos de escolaridade para se considerar que a pessoa está alfabetizada, o que ainda não ocorre na maioria das experiências que vem sendo desenvolvidas no Brasil;
- 2) educação e trabalho: o tema das relações da educação de jovens e adultos com o trabalho aponta para a necessidade de uma educação que alargue, ao mesmo tempo, a competência individual e a coletiva, envolvendo o ser humano em todas as suas dimensões;
- 3) educação, cidadania e direitos humanos: nesta dimensão, a educação de jovens e adultos deve enfatizar os direitos indivisíveis e essenciais à vida e que possibilitem a defesa dos valores éticos essenciais à pessoa humana;
- 4) educação no campo e educação indígena: envolvem a promoção de um

diálogo com enfoque intercultural, fortalecendo movimentos culturais e ações especiais voltadas às populações indígenas e do campo;

- 5) a educação de jovens e adultos deverá, finalmente, dar uma atenção especial para as dimensões de juventude, gênero, etnia e raça.

Convém considerar que, nos debates, foram examinados procedimentos e orientações que vêm dificultando a realização de uma educação de jovens e adultos, entendida sob essa perspectiva ampla. Diversos trabalhos apresentados nos painéis e em outras mesas redondas revelam que ainda prevalecem, na prática da educação de jovens e adultos, conceitos e procedimentos diversos dos que informam as orientações das conferências internacionais.

Considerações acerca da EJA no contexto brasileiro

Bases legais

No que se refere à EJA, podemos afirmar que a Constituição de 1988 representou um avanço, na medida em que, pelo seu Artigo 208, Parágrafo 1º, o ensino fundamental foi consagrado como direito público subjetivo, fazendo a inflexão da perspectiva de política compensatória para a visão de educação como direito.

Entretanto, a LDB de 1996 apresenta um retrocesso, particularmente no Artigo 38, quando se refere à EJA, fundamentalmente, como “cursos e exames supletivos”, retomando, assim, a ênfase na perspectiva compensatória.

Por outro lado, a Emenda Constitucional 14 desobrigou as pessoas jovens e adultas da frequência à escola, mas não suprimiu o direito público subjetivo ao ensino fundamental gratuito.

Atendimento

O atendimento em EJA se dá de forma diversificada e descontínua, compreendendo ações governamentais, nas esferas federal, estadual e municipal, predominantemente nas áreas de trabalho e educação, nos projetos desenvolvidos por ONGs, movimentos sociais, universidades, Sistema ‘S’, por outras iniciativas empresariais e pelo movimento sindical.

Nesse quadro, alguns aspectos merecem ser destacados. O primeiro, refere-se ao crescimento das atuações estadual e municipal na área de EJA e ao conseqüente aumento da pressão da demanda que se faz sentir, junto às prefeituras e às Secre-

tarias Municipais de Educação. Em segundo lugar, destaca-se a segmentação das ações federais na área de EJA, decorrente da ausência de uma ação coordenada que, respeitando as diversidades, integre as diferentes ações numa perspectiva orgânica.

Financiamento

A inexistência de uma política nacional de EJA, coerente e articulada, contribui para fragmentar e dispersar a alocação de recursos para a área. Conseqüentemente, registra-se no âmbito da EJA, uma distribuição desigual de recursos entre entidades públicas e privadas, acarretando a existência de programas, projetos e outras ações que dispõem de significativo montante de verbas e de outros que se realizam com absoluta precariedade de recursos. Um exemplo dessa desigual distribuição de recursos está nas verbas alocadas pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador- FAT do MTb, para a execução de programas de qualificação profissional, em contraste com os recursos alocados para a EJA pelo MEC.

No que diz respeito ao ensino fundamental de jovens e adultos, o impedimento do uso de verbas vinculadas para o atendimento do ensino supletivo, tal como definido na lei do FUNDEF, tem criado enormes dificuldades para os sistemas estaduais e municipais. Neste sentido é importante reforçar a necessidade da criação de um fundo público que garanta o financiamento da educação básica, assim como propõe o Plano Nacional de Educação – PNE elaborado pela sociedade.

Formação docente

A formação de educadores de jovens e adultos vem sendo assumida progressivamente pelas universidades, com programas amplos, decorrentes de convênios com entidades da sociedade civil; por ONGs e instituições privadas com tradição na área; e por algumas secretarias estaduais e municipais, que têm procurado criar estratégias de formação continuada de seus professores. Tais iniciativas, entretanto, ainda são incipientes face à demanda crescente na área. Algumas dificuldades, em especial, vêm sendo apontadas no processo de formação:

- o caráter voluntário, que leva a uma provisoriedade nas ações;
- a ausência de preocupação com a profissionalização dos educadores;
- a escassez de pesquisas e produção do conhecimento que subsidiem tanto a formação do educador quanto a sua prática docente;

- a falta de concursos públicos para a área que, evidencia o não-reconhecimento da educação de jovens e adultos como habilitação profissional.

Ao se ampliar o papel das universidades, convém levar em consideração a existência de duas principais modalidades de formação, ou seja, a inicial e a continuada. Esta última pressupõe um processo de bases teórico-metodológicas diferentes, que parta dos conhecimentos produzidos por professores em suas práticas pedagógicas cotidianas e da reflexão crítica sobre elas. A formação continuada deve ter como espaço privilegiado o próprio local de trabalho, com carga horária assegurada para esse fim, devendo continuar em momentos complementares, garantindo a vivência de processos e, não apenas, a confecção de produtos.

Avaliação

Um aspecto a se destacar diz respeito às estatísticas referentes à educação de jovens e adultos, que apenas oferecem dados relativos ao ensino supletivo, desconhecendo um significativo conjunto de informações essenciais. Isso acarreta um diagnóstico precário e parcial, o que é reconhecido pelo próprio MEC.

Um entrave na definição de metodologias para a coleta de informações encontra-se na imprecisão de conceitos fundamentais tais como analfabeto e analfabeto funcional.

A não-referência sistemática a ações de avaliação indica uma carência a ser coberta na área.

Na busca de uma política integrada de EJA

Algumas ações atuais incorporam articulações na sua execução:

- o MEC entende que seus parceiros privilegiados são as Secretarias de Educação, representadas pela UNDIME e pelo CONSED, como interlocutores das organizações da sociedade civil e mediadores junto ao MEC;
- o Ministério do Trabalho, por meio do PLANFOR, atua como articulador da rede de formação existente na qualificação e na requalificação profissional, apoiando organizações da sociedade civil, a partir das Secretarias Estaduais de Trabalho, com vistas à geração de programas que encaminhem à empregabilidade. A gestão de seus programas é feita de forma tripartite por governo, empresários e trabalhadores;

- as ONGs por sua vez, têm realizado articulações importantes, principalmente por acumularem conhecimento significativo na elaboração e na concretização de propostas de atuação, no campo da EJA;
- quanto aos empresários, sua proposta é de fortalecimento das parcerias com todas as instâncias do governo e da sociedade civil, visando à ampliação do atendimento à educação de jovens e adultos e ao reconhecimento público da efetiva atuação do Sistema 'S' nessa área;
- quanto aos trabalhadores, suas reivindicações principais referem-se ao direito universal à educação básica e à profissional; à gestão dos recursos públicos voltados para a formação profissional – inclusive daqueles que alimentam o Sistema 'S' – por comissão tripartite composta de governo, empresários e trabalhadores; à redefinição das disposições da LDB no que se refere à educação profissional; à criação de centros públicos de formação profissional; à participação efetiva na formulação de políticas de educação para os trabalhadores.

Na definição de uma política nacional integrada de EJA, devem ser considerados os seguintes pontos e responsabilidades fundamentais:

- a necessidade de assumir-se um conceito ampliado de EJA, expresso como um direito de cidadania, que envolva a formação para o trabalho. A formação de qualidade dos trabalhadores deve compreender a superação das desigualdades, o que exige metodologias adequadas, que integrem saberes construídos nas práticas sociais com o conhecimento acumulado, assim como tempos mais longos e condições efetivas de aprendizagem;
- a necessidade de que a política nacional de educação continuada e de formação profissional de jovens e adultos resulte de articulação intersetorial e interinstitucional, sob a coordenação do Ministério da Educação -MEC. Por outro lado, não se pode deixar que a EJA volte a ser encarada como educação compensatória, mas afirmada como direito de cidadania. Nessa perspectiva, a sociedade civil pode assegurar uma proximidade maior dos atores e constituir-se em campo de experimentação, no desenvolvimento de propostas de qualidade. A sociedade civil não pode, de modo algum, substituir o governo em seu dever inalienável de garantir a universalização do direito de todos à educação, em todos os seus níveis;

- reativação da comissão nacional de educação de jovens e adultos, com o seu desdobramento para os Estados e os municípios, de modo a estabelecer uma efetiva articulação entre as esferas públicas e a sociedade civil;
- atuação decisiva junto ao Legislativo, na discussão da Reforma Tributária, não só para manter mas, sobretudo, para ampliar os recursos para toda a educação básica, da educação infantil até a educação de jovens e adultos;
- reforço ao papel fundamental da universidade, não apenas no que se refere à extensão, mas numa efetiva articulação desta com o ensino e a pesquisa. A universidade deve atuar decisivamente nas formações inicial e continuada de educadores, com vistas à profissionalização dos quadros que trabalham com a EJA;
- produção de material didático específico para jovens e adultos, que possa atender às características decorrentes das diversidades culturais.

É urgente e necessário reformular o sistema de controle estatístico do MEC, no que diz respeito à EJA, buscando encontrar mecanismos que incorporem todas as suas expressões e especificidades. Nessa abertura, não tratá-la apenas na perspectiva da educação profissional reduzida à qualificação e à requalificação para o trabalho, mas considerá-la como formação plena para a cidadania.

Proposições e moções deliberadas na plenária do encontro

A plenária final do encontro foi realizada no Teatro de Arena do SESC, a partir das 15 horas do dia 10 de setembro de 1999. Os participantes, depois de discutirem e aprovarem o texto do documento final, apreciaram e aprovaram, também, as propostas e as moções apresentadas, por escrito, à mesa da plenária, pelos relatores das reuniões setoriais do CONSED, da UNDIME, das universidades, do Sistema 'S', dos movimentos popular e sindical, das ONGs e da reunião dos fóruns de educação de jovens e adultos. De acordo com a decisão da plenária, apresenta-se, a seguir, uma síntese das propostas, organizadas em sete categorias: políticas públicas, recursos, aspectos legais, formação do educador, aspectos conceituais, gestão e organização, e estratégia de continuidade.

No plano das políticas públicas:

- formulação imediata de uma política pública multissetorial para a EJA, destacando o papel do MEC como indutor de políticas educacionais, adotando como metodologia as discussões em âmbito estadual, regional e nacional, realizadas em fóruns representativos dos educadores e de entidades envolvidas com a área, à semelhança do processo preparatório à V CONFINTEA.

Quanto a recursos:

- definição clara e imediata de fontes de financiamento para a EJA, pelo governo federal e demais esferas governamentais, em seus orçamentos, ampliando a perspectiva hoje existente em FUNDEF, FNDE e FAT;
- mobilização da sociedade civil para a manutenção e a ampliação dos recursos vinculados à educação de jovens e adultos, liderada pelo CONSED e UNDIME, mediante coleta de assinaturas a ser apresentada ao relator da Reforma Tributária, Deputado Mussa Demes;
- manifestação junto às comissões de Educação e Cultura da Câmara e do Senado, a todos os parlamentares federais e aos organismos internacionais, com vistas à manutenção e à ampliação de recursos vinculados à educação.

No plano legal:

- apoiar e prestar assessoria aos trabalhos da comissão instituída pelo CNE para o estabelecimento das diretrizes para EJA;
- enviar, à Câmara Federal, proposta de criação de subcomissões de educação de jovens e adultos, nas comissões de Educação, Cultura e Desporto e de Trabalho e Emprego;
- trabalhar, mediante mobilização nacional, para a derrubada dos vetos apositos à Lei 9.424/96.

Quanto à formação do educador:

- assunção, pelas universidades, em articulação com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Trabalho, movimentos sociais, ONGs e outros formadores, do compromisso com a formação inicial de educadores para a

EJA em nível superior, como preceitua a LDB, produzindo metodologias e modalidades de atendimento capazes de responder às demandas de âmbitos estadual e municipal;

- garantia de formação e de capacitação, dentro de sua carga horária, aos professores de EJA.

No plano conceitual:

- trabalhar para a ampliação do conceito de EJA assumido na V CONFIN-TEA, no âmbito das culturas brasileira e latino-americana, que propõe EJA na perspectiva da *educação continuada* e do direito, que tem toda a pessoa, de aprender ao longo da vida;
- solicitar, ao CNE, a realização de audiências públicas para recolher, da sociedade, sugestões para a definição das diretrizes curriculares de EJA, visando, com a adoção de um currículo social, superar a concepção de educação de jovens e adultos como apenas a recuperação de tempo perdido.

Quanto à gestão e à organização da EJA :

- reativação da comissão nacional de EJA, com ampla composição, representativa dos vários segmentos da sociedade civil envolvidos com a área – CRUB, CONSED, UNDIME, CEAAL, ABONG, fóruns estaduais, Sistema S e outros – e com objetivos, missão, critérios de representação e calendário claramente definidos;
- implantação e fortalecimento dos fóruns estaduais e municipais de educação de jovens e adultos, que devem ter a participação de representantes de secretarias de educação e trabalho, de trabalhadores, de empregadores e de demais segmentos organizados da sociedade civil. Estes fóruns atuarão como instâncias representativas, legítimas da EJA, sendo interlocutores dos governos estaduais e municipais na proposição e no encaminhamento de políticas públicas na área;
- organização de sistema nacional de coleta de informações específicas de educação de jovens e adultos, financiado pelo MEC, sob a responsabilidade do INEP e das universidades, que fornecerá a base para a implementação da política nacional de EJA.

Estratégia de continuidade ao ENEJA/Rio:

- definição de agenda para um novo encontro nacional – ENEJA 2000 – precedido de encontros regionais, com a participação ampliada dos diversos segmentos, das entidades, dos atores e das experiências que desenvolvem ações em EJA.

Moções

Repúdio ao veto presidencial que excluiu a educação de jovens e adultos do FUNDEF, cerceando oportunidades a milhões de brasileiros que, reféns dessa medida do governo federal, encontram-se também excluídos do processo de formação da cidadania.

Pleito ao Congresso Nacional para a manutenção do salário-educação e para o incremento de novos recursos que contemplem a escolarização básica, de modalidades visando a melhoria da qualidade da educação pública de modo geral.

Nós, participantes do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado no SESC Copacabana, Rio de Janeiro, entre 08 e 10 de setembro de 1999, mobilizados pelas discussões e articulações que vimos fazendo em diferentes instâncias, por um projeto de educação de jovens e adultos como direito básico à cidadania no Brasil, vimos instar o Ministério da Educação para que assuma, como dever do Estado, a coordenação da formulação de uma política nacional de EJA, com o concurso de todos os atores sociais interessados na temática, por meio de uma ampla discussão nacional e para que assuma, também, politicamente, a defesa de recursos orçamentários que assegurem o cumprimento do direito estabelecido na Constituição Federal e reafirmado pela LDB.

Relatório-síntese do II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (II ENEJA)*

Esta síntese do relatório final do II ENEJA está estruturada em quatro partes: trata inicialmente do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, a seguir, os conceitos de educação de jovens e adultos, parcerias e estratégias de articulação; por fim, expõe os encaminhamentos e moções da plenária⁸.

Contexto

O II Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos realizado de 07 a 09 de setembro em Campina Grande (PB) significou um esforço de organização nacional e configurou um espaço público de debates em torno das questões desse campo educativo. Dele participaram 109 pessoas indicadas pelos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, RAAAB, SESC, SESI, UNDIME e CONSED. Sua realização é parte do processo de mobilização de um conjunto de agentes das esferas governamental e não-governamental (muitos dos quais encontram-se aglutinados em torno aos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos organizados em 11

* Centro de Tecnologia Educacional, Campina Grande, PB, 07 a 09 de setembro de 2000.

⁸ A equipe de relatoria foi constituída por: Alexandre Aguiar (SAPÉ); Domingos B. Nobre (CEDAC); Eliane D. Furtado (UFCE); Jane Paiva (UERJ); José Barbosa da Silva (UFPB); Leôncio J. Gomes Soares (UFMG); Maria Aparecida Zanetti (UFPR); Sandro Soares de Souza (UERN); Sílvia Tavares (Ação Educativa).

estados brasileiros) engajados em atividades de acompanhamento dos compromissos assumidos pelo governo brasileiro em diversas reuniões internacionais realizadas a partir de 1990, quando teve lugar em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos.

Ao longo desta década teve especial relevância o processo de mobilização preparatório à V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, Alemanha: 1997), quando uma série de encontros municipais, estaduais e regionais convergiram para um Encontro Nacional realizado em Natal (RN) em setembro de 1996. Uma característica comum a esses encontros foi o reconhecimento da diversidade de experiências e atores que intervêm na educação de jovens e adultos no Brasil, bem como a necessidade de sua participação na construção de políticas públicas nacionais.

Na Conferência de Hamburgo, o Brasil assinou diversos compromissos públicos, dentre os quais o de participar da estratégia regional de seguimento das políticas educacionais, coordenada pela UNESCO. Foi no âmbito dessa estratégia que em outubro de 1998 realizou-se um seminário nacional em Curitiba, preparatório à reunião sub-regional dos países do Mercosul e Chile, que ocorreu em Montevidéu em novembro do mesmo ano. Nas reuniões de Curitiba e Montevidéu ficou indicada a necessidade de promoção periódica de encontros nacionais de educação de jovens e adultos, tradição inaugurada em setembro de 1999 com a realização do I ENEJA no Rio de Janeiro, cujo tema foi a construção de uma política articulada entre os diferentes segmentos governamentais e não governamentais.

O II ENEJA é, portanto, um desdobramento deste processo, e pretendeu dar continuidade ao debate iniciado no Encontro do Rio acerca da ampliação e melhoria da qualidade da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil. Como objetivos específicos, o II ENEJA se propôs colocar em discussão os conceitos de alfabetização e parceria que informam diferentes projetos de educação de pessoas jovens e adultas em curso no país, além de articular os diversos fóruns estaduais e regionais dedicados ao tema.

Conceitos de Educação de Jovens e Adultos

O II ENEJA teve um caráter eminentemente pedagógico, buscando aprofundar conceitos relacionados à educação de pessoas jovens e adultas e analisar criticamente as parcerias realizadas nesta área, além de delinear estratégias de articulação nacional e internacional.

A discussão tomou como ponto de partida o conceito de *alfabetismo* (ou *letramento*), em suas duas dimensões: aquela individual, que compreende os aspectos relativos ao processo de apropriação da base alfabética da língua escrita; e outra sociocultural, que se refere às possibilidades e variedades de uso da leitura e da escrita na vida social. Os estudos e pesquisas que tomam por base esse conceito mostram ser necessário um tempo relativamente longo, de aproximadamente quatro anos de escolaridade, para que os sujeitos se apropriem efetivamente da leitura e da escrita e dela façam uso social com autonomia.

O conceito de alfabetismo foi abordado frente a três aspectos: político, prático e de pesquisa.

Destacou-se que a educação de jovens e adultos tem sido, ao longo da história, um campo politizado, pois remete a processos de exclusão cuja reversão tem fortes implicações sociopolíticas. Mesmo que não se possa estabelecer uma relação direta e uniforme entre esses elementos, há diversos estudos que relacionam a alfabetização e escolarização adquirida na idade adulta a outros fatores de desenvolvimento humano, como a eficiência no ambiente de trabalho, a redução de índices de natalidade e de mortalidade infantil, melhoria dos níveis de nutrição e rendimento escolar das crianças cujos pais receberam maior educação.

Utilizou-se das seguintes categorias para analisar os modelos existentes de intervenção em políticas públicas: campanhas, programas e projetos. As campanhas caracterizam-se por ser uma intervenção massiva, intensa, de curta duração, com metas estabelecidas e fortes componentes de mobilização; os programas são intervenções mais institucionalizadas, de longo prazo; e os projetos uma atuação mais pontual, voltada a atender um grupo social específico. Considerando a história da educação de jovens e adultos no Brasil e seus resultados, qualquer política pública para este segmento deve realizar-se por meio de programas sistêmicos que tendam à educação continuada.

Com relação às práticas educativas, constata-se uma mudança de foco: a ênfase desloca-se da apropriação do código alfabético para a busca do sentido em situações significativas; programas mais alongados, com mudanças curriculares; maior exigência de qualidade, melhores materiais e equipamentos, formação e profissionalização dos educadores.

No plano da pesquisa educacional também se observam mudanças que apontam para maior diversificação temática. Ainda há necessidade de sistematização de experiências e investigação, sendo esta uma forma de apreender os sentidos que a área vem reconstruindo em suas práticas, porque são as práticas, em última instância, que modificam os conceitos vigentes.

Como explicar o fato de que o avanço na produção do conhecimento ao longo destas últimas décadas não repercute nas políticas públicas modificando estruturas arcaicas e viciadas de organização do ensino com jovens e adultos no sistema educacional? Essa é, ainda, uma questão sem resposta.

Quanto às políticas do MEC, prevaleceu a análise de que a prioridade para o ensino fundamental de crianças e adolescentes esconde a falta de compromisso do governo federal com a educação de jovens e adultos, que desrespeita o direito constitucional da população e negligencia o dever do Estado de ofertar ensino fundamental para todos, independentemente de idade. Ao contrário das políticas de curto prazo que estão sendo promovidas, há que se aprofundar a compreensão e os sentidos de educação continuada de jovens e adultos ao longo da vida.

Quanto aos demais atores envolvidos nas políticas de educação de jovens e adultos, observou-se que as secretarias municipais de educação são os agentes privilegiados na coordenação das ações em nível local.

Observa-se um atraso histórico frente ao desafio proposto em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de que a formação de professores se dê, até meados da próxima década, no nível de ensino superior. As universidades públicas ainda não ofereceram resposta satisfatória às necessidades de formação de educadores das redes públicas de ensino, que precisam ter sua formação inicial ampliada. Por outro lado, algumas universidades privadas estão ocupando o espaço da formação com cursos de curta duração de qualidade discutível.

Parcerias e estratégias de articulação

Tomando por referência o Marco de Ação de Dacar⁹, o consultor da UNESCO José Rivero destacou os seguintes tópicos:

- Não basta proclamar a participação, mas é preciso delimitar tempo e espaço para facilitá-la, a partir do âmbito local;
- É necessário pensar novas estratégias para a educação de jovens e adultos que permitam sua articulação com diferentes instâncias;
- É necessário sensibilizar todos os grupos da sociedade civil para a importância do atendimento educativo a esta população;

⁹ O Marco de Ação de Dacar foi publicado em encarte no *Informação em Rede* n. 26, de maio de 2000.

- As redes de articulação assumem importante papel de intercâmbio e sistematização de práticas;
- É estratégica a criação de um Fórum Regional Latino-americano e Caribeño para discutir a educação de jovens e adultos.

Na história recente do Brasil, as estratégias de mobilização e articulação com vistas à educação de jovens e adultos foram direcionadas, nos anos 85 a 90, para o plano jurídico, e nos anos 90 para as políticas públicas. Hoje, tais articulações são intersetoriais, descentralizadas e horizontais.

O debate sobre a participação na formulação e avaliação das políticas públicas de educação básica assinalou que a relação das organizações da sociedade civil e movimentos sociais com o Estado brasileiro é contraditória. Políticas públicas conservadoras podem ser modificadas pela pressão da sociedade civil organizada. Exemplos de mecanismos de participação democrática nas políticas sociais públicas são os conselhos de gestão, comissões paritárias e projetos em parceria.

Alguns desafios estão postos aos fóruns estaduais, como espaços de participação e articulação:

- a) constituir-se em interlocutores reconhecidos nas instâncias decisórias, assumindo papel propositivo na definição de políticas públicas;
- b) exercitar o convívio e o diálogo na diversidade, expressando a pluralidade de concepções e formas de atuação dos seus integrantes;
- c) criar condições e meios para maior articulação nacional entre os diversos fóruns;
- d) criar instrumentos de pressão política, que influenciem nas políticas públicas de educação de jovens e adultos nos âmbitos municipal, estadual e federal.

Quanto às parcerias entre organismos governamentais e não-governamentais na promoção da educação de jovens e adultos, há que se definir e assumir com clareza critérios para sua publicização: horizontalidade entre os parceiros na fases de concepção, desenvolvimento e avaliação dos projetos; equidade na representação dos parceiros nas instâncias gestoras; transparência, probidade e economicidade na gestão dos recursos.

Não obstante a legitimidade de reivindicação de espaços de participação direta da sociedade civil na mobilização social, no desenho e na avaliação de políticas

públicas de educação básica, reafirma-se que o setor público é o único detentor de institucionalidade suficiente para universalizar o acesso à educação, capaz de mobilizar recursos para implantar políticas públicas permanentes.

O Estado não tem assumido o papel que lhe cabe na implantação de políticas públicas universais, transferindo para a sociedade civil obrigações constitucionais que deve cumprir. Enquanto o analfabeto for considerado passível de “adoção” e o analfabetismo uma “mancha a ser apagada”, estaremos longe de um desenho de política conseqüente de educação de jovens e adultos, já que esses termos denotam preconceitos e remetem a estratégias de campanha e políticas compensatórias. Ainda que seja necessário atender à demanda que não encontra espaço no sistema escolar, deve-se fazê-lo sempre na perspectiva de construção de políticas públicas permanentes.

O papel dos movimentos sociais e das organizações civis na educação de jovens e adultos é sobretudo aquele de valorizar a cultura, pautando os temas que dizem respeito à diversidade de sujeitos do processo educativo, com relação aos quais têm produzido materiais pedagógicos e sistematizado experiências que precisam ter continuidade. Nesse sentido, seu trabalho direto deve contar com apoio técnico adequado para que possam assumir e levar a cabo suas capacidades.

Ainda com relação ao tema das parcerias, os debates em grupo alertaram para a recorrência de casos em que, mesmo quando o projeto inicial de parceria aponta para a possibilidade de institucionalização das iniciativas ou para garantia de ingresso dos egressos das classes de alfabetização no ensino fundamental, ocorrem fatos que desestruturam ou descontinuam os projetos, como cortes de verbas e até quebra de contrato entre as instituições parceiras.

Encaminhamentos e moções da plenária

Na plenária final do Encontro foram aprovadas propostas de encaminhamento, debatidas e apresentadas pelos grupos de trabalho e sintetizadas pela equipe de relatoria. São elas:

- Encaminhar ao governo federal, ao Programa Alfabetização Solidária, ao PRONERA, aos reitores de universidades e ao CRUB moção de repúdio a certos encaminhamentos recentes de parcerias na educação de jovens e adultos;
- Participar dos espaços de articulação, organização e formulação de políticas

de educação de jovens e adultos, tais como Fóruns, comissões estaduais e municipais;

- Dar providências imediatas para implantação de novos Fóruns;
- Sistematizar e circular as informações entre os fóruns, publicando um documento sobre sua história e funcionamento;
- Estabelecer uma rede de articulação para realização de pesquisas que resgatem a história e ações de educação de jovens e adultos nos estados onde já existem Fóruns;
- Investir no campo da pesquisa e diagnóstico tendo em vista a organização de um “banco de dados”, observando as questões relativas a gênero, raça e etnia, na perspectiva de qualificar as intervenções no campo das políticas públicas em educação de jovens e adultos;
- Dar atenção à diversidade cultural, étnica e de gênero na educação de jovens e adultos, nas discussões dos Fóruns e outras instâncias;
- Criar, nas Universidades, espaços de articulação e sistematização de experiências, a fim de contribuir na discussão e formulação de políticas públicas, bem como na formação e capacitação dos educadores;
- Que às organizações não-governamentais, sindicatos e movimentos que desenvolvam projetos de educação de jovens e adultos, articulem a ação pedagógica com a ação política, visando incidir nas políticas públicas educacionais;
- Lutar pelo financiamento federal para o desenvolvimento de políticas educacionais de educação de jovens e adultos;
- Enfatizar a compreensão de que a educação de jovens e adultos não se restringe ao período de alfabetização, mas que se constitui em um direito e, portanto, deve se dar ao longo da vida;
- Incluir na discussão de políticas públicas as demandas do portador de necessidades especiais nos programas de atendimento da educação de jovens e adultos;
- Integrar à educação de jovens e adultos atendimento médico e psicológico, nos casos em que houver demanda, visando garantir melhor desempenho dos alunos.

Foram feitas propostas tendo em vista a realização do III ENEJA:

- Que aborde o tema *Educação de Jovens e Adultos como Direito Fundamental: A Quem Cabe Cumprir*, contemplando também os temas da diversidade geracional dos jovens e adultos e da articulação dos fóruns;
- Que aconteça preferencialmente em um dos estados que já têm Fórum constituído e que inclua a participação ativa dos educandos, dos movimentos populares e dos educadores nas atividades programadas, assegurando-se espaços para a socialização de experiências;
- Que se intensifiquem as ações junto às instâncias federais a fim de garantir a participação dos atores que vêm sendo responsáveis pela atual política de educação de jovens e adultos, como o MEC e o Ministério do Trabalho;
- Que cada Fórum busque organizar eventos até o final do 1º semestre de 2001, abordando a(s) temática(s) definida(s) para o III ENEJA, visando articular os educadores e preparar o Encontro.

O plenário indicou uma comissão de articulação composta por: Timothy Ireland, do Fórum da Paraíba, Moacir Gadotti, da RAAAB e Maria Clara Di Pierro, do CEAAL, com a incumbência de agendar em conjunto com o CONSED, a UNDIME e representante dos fóruns já constituídos, uma audiência com o Ministro da Educação, levando o documento final do II ENEJA e uma carta propositiva contemplando as questões e os encaminhamentos já recomendados para a educação de jovens e adultos, tais como: a) definição de uma política pública nacional; b) legitimidade dos Fóruns como interlocutores; c) (re)criação da Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos; d) planejamento estratégico (com recursos alocados) para atender à demanda no marco dos 15 anos da Conferência de Dacar.

Síntese da moção dos participantes do II ENEJA

Os participantes do II ENEJA – educadores e representantes de organizações não- governamentais, universidades, movimentos sociais, secretarias municipais e estaduais de educação dos diversos estados brasileiros, organismos do “sistema S” e sindicatos – manifestam a sua indignação com a recusa do governo federal, através do MEC, em implementar uma política educacional que contemple efetivamente a educação de jovens e adultos como uma modalidade da educação básica.

A atual política governamental no atendimento à educação de jovens e adultos encontra-se dispersa em órgãos como o Ministério do Trabalho, o Ministério

da Reforma Agrária e o INCRA, o Ministério da Educação e se realiza em programas de cunho compensatório e projetos com caráter de campanha – a exemplo da Alfabetização Solidária e do PRONERA – que não atendem às demandas sociais, geram descontinuidade e repercutem negativamente no trabalho pedagógico.

Neste sentido, reafirmamos a necessidade da construção conjunta entre governo e sociedade civil, de políticas públicas que viabilizem uma educação de jovens e adultos de qualidade, reconhecida como direito e de acesso universal.

Relatório-síntese do III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (III ENEJA)*

O III ENEJA teve como tema a divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas previstas no Plano Nacional de Educação. Problematizou questões quanto a quem cabe cumprir as metas; analisou os compromissos internacionais da EJA e enfocou questões específicas da educação básica e do significado do mundo da cultura em relação com a EJA; assim como discutiu o sentido do trabalho na construção do currículo. Reuniu delegados estaduais em plenária dos Fóruns e em grupos setoriais, visando ao encaminhamento de proposições e estratégias de luta a serem seguidas pelos diferentes movimentos de resistência que avançam em todo o país em defesa do direito à EJA

Contexto

O III ENEJA se realiza com a participação de cerca de 1.300 pessoas, das quais 240 delegados provenientes de 19 Unidades da Federação; mais de 700 professores, diretores e estudantes de escolas municipais paulistanas; e os demais 340

* Centro de Convenções do Anhembi, São Paulo, SP, 05 e 06 de setembro de 2001.

Equipe de recuperação das anotações para fins deste relatório: Jane Paiva (UERJ); Timothy Ireland (UFPB – Coordenador).

participantes, outros interessados, em sua maioria professores da rede estadual de ensino paulista, numa conjuntura nacional em que a temática do cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, aprovado em janeiro de 2000 sem previsão de recursos para sua implantação, exige da sociedade civil um enorme esforço de organização para cobrar do poder público – e fazer cumprir –, o acordo aprovado que deverá estabelecer os rumos da educação brasileira para dez anos.

No plano nacional, a contundência das críticas às restrições colocadas pelo governo federal ao financiamento das ações de educação de jovens e adultos, desde o FUNDEF, passando agora pelo PNE, se reforçaram, ao tempo em que se tem sido desafiado a enfrentar novas formas de exclusão cultural, representadas pela marginalização no acesso à linguagem informática, qualificada como “analfabetismo digital”.

No plano internacional, deve-se recordar que durante os anos 90 a ONU organizou diversas conferências internacionais sobre desenvolvimento social, reafirmando que a educação é um direito humano fundamental, “a coluna vertebral do desenvolvimento social sustentado” e a “chave do século XXI”. Em Dacar, 2000, avaliando a década de 90, os países presentes reafirmam seis metas, e a partir daí a UNESCO reúne organizações não-governamentais para debater a temática de educação para todos e uma consulta coletiva internacional realiza-se em Bangkok, Tailândia, em julho de 2001, pouco antes da consulta latino-americana que teve lugar em Santiago do Chile, em agosto de 2001.

Os processos têm propiciado o encontro de dirigentes, educadores e educadoras de toda a América Latina e Caribe que trabalham em espaços governamentais e não-governamentais, favorecendo a conformação de uma visão regional e plural da educação no continente. Por esses diálogos, constata-se que a educação de jovens e adultos é chave para enfrentar as desigualdades e a exclusão social e para alcançar processos inclusivos de desenvolvimento. Constata-se, ainda, que não se pode pensar a construção de cidadanias críticas e ativas sem o fator educativo e que a educação de pessoas jovens e adultas joga um papel estratégico na construção de maior justiça, democracia e equidade.

Delineia-se um diagnóstico de que a educação de pessoas jovens e adultas, na maioria dos países latino-americanos, ocupa uma posição marginal no conjunto do sistema educativo e tem um caráter compensatório, vinculando-se às populações pobres com pouca escolaridade. Constata-se, também, que a maioria dos usuários dos programas de educação para adultos é composta de jovens e que as reformas educativas produziram uma falsa dicotomia entre investir na infância ou nos adul-

tos, privilegiando a primeira. Essa disjuntiva não se sustenta, porque a educação não pode ser reduzida a um mero investimento econômico, e também porque está comprovado que as crianças, cujas mães e pais têm maior nível de escolaridade, têm melhores chances de aprendizagem. Também o diagnóstico indica que não há programas de formação permanentes e de qualidade para os educadores e educadoras de jovens e adultos, e que a pesquisa básica e aplicada é escassa, motivos pelos quais é necessário reforçar o vínculo com as universidades que estão desenvolvendo programas de formação.

Os consensos e metas das Conferências de Hamburgo e Dacar fundamentais para o fortalecimento da educação de jovens e adultos na América Latina, reafirmam que a educação é um direito das pessoas em qualquer idade, entendida como processo que se estende ao largo de toda a vida, e que tem nas escolas um espaço privilegiado, mas não único. É responsabilidade indiscutível do Estado e os atuais processos de privatização não podem deixá-la ao livre jogo do mercado. Reconhecida como direito humano, é dever do Estado garantir aos habitantes o desenvolvimento dos conhecimentos, capacidades e valores necessários para integrar-se ativa e criticamente ao desenvolvimento social, econômico, político e cultural de cada país. Integra a educação básica e, apesar da profunda lacuna educativa existente nas sociedades latino-americanas, não deve restringir-se à atenção aos analfabetos, mantendo também no horizonte o problema do analfabetismo funcional, que leva a uma inserção muito precária das pessoas nos processos econômicos e políticos. Ambas as reuniões mencionam que as políticas educativas de jovens e adultos devem ser intersetoriais e interministeriais (compreendendo saúde, trabalho, meio ambiente etc), e devem aproveitar as capacidades instaladas e as experiências da sociedade, desenvolvendo uma nova lógica de cooperação interinstitucional entre os governos, as organizações comunitárias, os grupos empresariais e as organizações não-governamentais.

Os temas especialmente importantes para a América Latina tratam da manutenção da prioridade concedida à alfabetização; da vinculação da educação de jovens e adultos à geração de emprego e renda; das questões da equidade de gênero; da construção da cidadania (com ênfase na promoção e defesa dos direitos humanos); do desenvolvimento local; e da atenção às peculiaridades culturais dos grupos juvenis, das populações rurais e indígenas. A diversidade de sujeitos e enfoques coloca em pauta a especificidade da educação de jovens e adultos como campo de práticas e conhecimentos.

Ênfases na definição do futuro da EJA na América Latina

A primeira ênfase implica situar a EJA como parte substantiva – não apenas como compensatória do sistema educativo, devendo, em todos os países, existir uma instância facilitadora dos processos de EJA: um vice-ministério, uma direção geral, um instituto nacional, que se reflita nos gastos com educação realizados pelos governos.

A segunda ênfase significa aprofundar o sentido próprio da EJA, situada em uma perspectiva de construção de cidadanias e da afirmação do direito à educação, levando em conta os diversos temas, sujeitos e enfoques que formam esse campo. Exige matriz conceitual que ajude a orientar melhor os esforços para fazer uma educação com caráter próprio e específico.

Destaca-se a importância da investigação básica e aplicada, para mapear as experiências significativas da América Latina neste campo e identificar os temas mais agudos que exigem um maior conhecimento. A construção de uma agenda de investigação é uma das tarefas imediatas.

No campo da investigação e da inovação, merece atenção especial a construção curricular dos programas de EJA e a formação de educadores e educadoras. É importante a revisão constante dos conteúdos e de sua estruturação, necessitando-se, para isso, de educadores e educadoras técnicos e profissionais que valorizem o trabalho educativo. O sistema de avaliação dos programas é indissociável dessas novas concepções, para conferir credibilidade aos conhecimentos e habilidades dos educandos.

O incremento de recursos financeiros para essas políticas por parte do Estado é indiscutível, devendo-se, no entanto, ativar novas lógicas de cooperação internacional e nacional em torno de políticas de médio prazo, com monitoramento e avaliação de resultados permanentes.

Para que essas ênfases possam se fazer prática, vislumbram-se algumas ações futuras a serem realizadas, como por exemplo a ratificação da importância de a UNESCO – e de maneira particular a oficina regional para a América Latina – continuar animando esse processo, em nova etapa de produção e definição de políticas. O diálogo, a cooperação e a pressão exercidos por este organismo internacional são importantes.

Do mesmo modo, deve-se chegar às pessoas que estão envolvidas nesses processos, por meio de fóruns nacionais e regionais, fortalecendo processos de interlocução entre as organizações da sociedade civil e os governos em relação ao desenho, à execução e à avaliação das políticas educativas para jovens e adultos. Em 2002 os governos devem apresentar os planos nacionais para o cumprimento das metas de

Dakar. Internamente, o plano deve estar concertado à construção de planos estaduais e municipais de educação.

Do mesmo modo, cabe enfatizar a necessidade de espaços de formação nacional e latino-americano, favorecendo a oferta de cursos de atualização na área, voltados tanto para funcionários do governo, como para dirigentes de programas educativos e ONGs.

O esforço de manter articulados os governos democráticos dos países e os movimentos da sociedade civil organizada em favor da Educação de Qualidade para Todos não pode minimizar as necessidades da EJA, nem subestimar seus avanços, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do direito de jovens e adultos à educação, e o dever do Estado em oferecer educação para essa população, não escolarizada.

Encaminhamentos a partir do Plano Nacional de Educação, com vistas aos Planos Estaduais e Municipais

- Adesão à campanha de derrubada dos vetos presidenciais ao PNE.
- Luta pela ampliação de recursos para a EJA – política de financiamento para a educação básica como um todo, em longo prazo e assumida pelos vários ministérios, sob a coordenação do MEC.
- Avaliação e aprofundamento dos efeitos do FUNDEF e das demais políticas em vigor.
- Assessoramento aos conselhos para qualificação de suas intervenções.
- Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA.
- Acionamento dos Ministérios Públicos para a garantia do direito à educação à população jovem e adulta.
- Importância estratégica do envolvimento das universidades na discussão e elaboração dos planos estaduais e municipais em geral e na questão específica da EJA.

Deliberações quanto à organização coletiva dos Fóruns e ao IV ENEJA

Como reforço à luta dos Fóruns, os Fóruns de EJA do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, São Paulo, Nordeste Paulista, Mato Grosso, Tocantins, Pernambuco, Alagoas e da Paraíba, além de representantes de comissões constituídas para implantação dos Fóruns de Goiás, Bahia e Ceará, deliberaram pela criação da *Comissão Nacional dos Fóruns*, formada por um representante de cada região geográfica, a saber: N – TO; CO – MT; NE – PB; SE – RJ; S – RS e SC (dividindo a representação).

Com vistas à definição da continuidade da realização do evento nacional, os representantes dos Fóruns de Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Espírito Santo se candidataram para sediar o próximo evento, tendo a plenária decidido que esses representantes se reuniram e avaliariam o melhor local para a realização do IV ENEJA, que recaiu, depois de uma saudável disputa envolvendo negociações, sobre Minas Gerais – MG, a próxima sede no ano de 2002.

Relatório-síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (IV ENEJA)*

Este relatório do IV ENEJA está assim estruturado: inicialmente trata do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, em seguida, as questões relacionadas à educação de jovens e adultos: diretrizes e bases; conceitos e práticas; articulação dos fóruns estaduais e regionais e seus respectivos segmentos; perspectivas e proposições e deliberações da plenária e encaminhamentos para o V ENEJA.

Contexto

O IV ENEJA se realiza numa conjuntura nacional e internacional delicada, de mudanças e incertezas que estão e continuarão tendo fortes reflexos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O término da Guerra Fria introduziu uma ordem política e econômica internacional unipolar, cujas conseqüências – profundamente influenciadas pelos eventos e seqüelas de 11 de setembro – ainda estão por ser plenamente entendidas e avaliadas. Neste processo, a América Latina, especialmente

* SESC, Venda Nova, Belo Horizonte, MG, 21 a 24 de agosto de 2002.

Equipe de relatoria: Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB), Ma Margarida Machado (UFGO), Alexandre Aguiar (SAPE), Domingos Nobre (UERJ), Eliane Dayse Furtado (UFC), Ma Alice de Paula (Instituto Paulo Freire), Ma Amélia Giovanetti (UFMG), Ma Aparecida Zanetti (UFPR), Tânia Moura (UFAL), Timothy Ireland (UFPB – Coordenador).

Argentina, Uruguai e Brasil, se tornaram alvos da especulação e ataque por parte dos mercados financeiros e cambiais.

Na perspectiva educacional, encontramos a cinco anos da última Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA, Hamburgo, 1997) com a impressão de que o processo de monitoramento e avaliação dos compromissos assumidos deixou de existir. Os resultados de Dacar (2000) também sugerem uma falta de compromisso dos governos nacionais. A ONU propõe uma nova Década de Alfabetização, mas, ao mesmo tempo, a Organização Mundial do Comércio (OMC) coloca em pauta a inclusão do ensino superior, da educação a distância e da educação para adultos como serviços a serem negociados e vendidos, e regulados pela Agência Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS).

No plano nacional, estamos a poucas semanas de eleições presidenciais e em meio a uma crise econômica anteriormente anunciada pelos analistas de plantão. Após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), os estados e municípios estão elaborando os próprios planos educacionais, com base em processos diferenciados de participação. A responsabilidade pela EJA continua envolvendo negociações complexas no regime de colaboração com uma crescente ênfase em parcerias entre governos e sociedade civil. Não há dúvida de que os ENEJAs são uma expressão desta estratégia de parceria, com capacidade de articular e mobilizar, e representam também a força de um novo ator social coletivo.

Dando continuidade ao III ENEJA, realizado em São Paulo, em setembro de 2001, que teve como eixo a discussão do “Plano Nacional de Educação: a quem cabe cumprir?”, o IV ENEJA se propõe a aprofundar a EJA em “Cenários em mudança”, destacando as seguintes questões específicas: a década da alfabetização, a construção de diretrizes e bases, a articulação dos fóruns estaduais e regionais de EJA e a inserção da EJA nos planos estaduais e municipais de educação e no debate eleitoral.

Diretrizes e bases para a EJA

A EJA tem tido avanços, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do direito de jovens e adultos à educação, e o dever do Estado em oferecer educação para essa população, não escolarizada.

Também o reconhecimento de que o campo de atuação da EJA tanto incorpora as perspectivas da educação popular, que há 40 anos lida com a questão dos direitos ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao emprego etc, desenvolvidos nas lutas sociais, quanto incorpora as perspectivas da educação escolar, ambas consagradas na

V Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA, alargando o conceito e exigindo a compreensão das responsabilidades que sobre essas duas perspectivas se colocam.

As aprendizagens, a partir das lutas da educação popular, em muito auxiliaram a ampliação do conceito, assim como produziram mudanças na educação escolar, constituindo a identidade da educação de jovens e adultos. A contribuição de Paulo Freire, do mesmo modo, é inequívoca para se pensar a constituição desse campo.

O momento atual apresenta um cenário propício para transformar a EJA, para além das proposições já efetivadas que representam ganhos no campo dos direitos, mesmo cenário este que tensiona as formas como os poderes vêm promovendo aligeiramente mudanças, pelo centro, sem o concurso dos educadores nem das iniciativas locais, comprometendo os resultados dos fazeres pedagógicos.

As diretrizes que devem sustentar a EJA, nesse cenário de mudanças, devem considerar, no âmbito do poder público, cuja responsabilidade constitucional refere-se à escolarização em nível de ensino fundamental, o princípio básico do direito de todos, igualmente constituído, para fazer frente ao dever do Estado com a oferta desse nível de ensino.

Os dados da educação, e especialmente os que se referem aos segmentos etários da faixa de mais de 15 anos, público da EJA, tanto recolhidos pelos Censos Educacionais, quanto pelo IBGE, demonstram os frágeis avanços no atendimento, embora deixem ver as diferenças geracionais, de gênero, de etnia, entre campo e cidade, de portadores de necessidades especiais, precisando ser analisados segundo as diversidades que, mesmo em estados onde a situação média não é tão gritante, continuam ressaltando as inúmeras desigualdades, tanto produzidas socialmente, como reforçadas pelas políticas que estabelecem prioridades para alguns grupos de população.

Os dados educacionais brasileiros revelam, para educadores comprometidos, a necessidade de estarem em alerta: o ensino fundamental completo, como direito, deixa de fora 40 milhões de pessoas de 15 a 39 anos, assim como o contingente de alunos excluídos na escola já se inicia aos 8 anos de idade, aumentando gradativamente até atingir a faixa de 14 a 17 anos, potenciais alunos futuros da EJA.

Por fim, neste cenário, mantém-se, com leve decréscimo, um amplo contingente populacional de não-alfabetizados, que pensados em dados absolutos representam a negação do direito a 16 milhões de pessoas, afastadas do saber ler e escrever, fundamentais em sociedades grafocêntricas.

São as seguintes as principais diretrizes identificadas para a EJA neste cenário de mudanças:

- Institucionalização da EJA, com vistas a assegurar o direito de todos à educação, sem perder de vista a história e as lutas dos brasileiros na educação popular e na EJA;
- Resignificação do campo da educação de jovens e adultos, tendo em vista os contextos e a realidade contemporânea, exigente de novos sentidos para a aprendizagem e para o conhecimento permanente;
- Financiamento adequado à EJA, tendo em vista suas especificidades e seu público;
- A certificação na EJA deve estar associada intrinsecamente à aprendizagem, sem que uma se sobreponha à outra;
- Diversidade em contraposição à uniformidade, o que não deve significar desarticulação/superposição e isolamento de programas, com rupturas entre os segmentos do ensino fundamental.

A resignificação da EJA, tendo em vista essas características, demarca que ela se refere não a todos os adultos, mas a adultos marginalizados, assim como deve ser realizada em espaços – casas de cultura, comunitárias, sindicatos etc. – e em tempos distintos, adequados às particularidades desses adultos.

- Formação inicial e continuada de professores de jovens e adultos, realizando concursos públicos específicos para professores com qualificação na área.

Ressalte-se o significado das condições salariais precarizadas e a própria posição social marginalizada dos educadores de jovens e adultos, cuja formação vem sendo, por vezes, feita à parte da formação dos demais educadores.

- Propostas curriculares que contemplem o estabelecimento de relações com o mundo do trabalho, com os saberes produzidos nas práticas sociais e cotidianas, e o envolvimento de todos com esse mundo e seus saberes formais, seja como trabalhadores, como empregados ou como desempregados;
- Articulações intersetoriais, de modo a estabelecer relações entre diversos projetos educativos que envolvem jovens e adultos, destacando-se o papel dos Fóruns de EJA nesse sentido.

Questões conceituais e práticas da EJA

Quanto mais se acentua a crise econômica e social, mais a EJA assume relevância política. A dramaticidade da vida dos sujeitos incita a luta pelos direitos. É neste sentido que o trabalho de Paulo Freire toma as proporções que têm repercussão até hoje no mundo inteiro.

A EJA deve considerar o diálogo pedagógico que Paulo Freire propõe e desenvolve, indo além de uma perspectiva pedagógica que possibilita uma reflexão dos oprimidos sobre a sua própria desumanização e, ao mesmo tempo, constrói o seu processo de recuperação da humanidade roubada. Tem-se um novo olhar sobre esses sujeitos. A preocupação não é apenas com a trajetória escolar, mas principalmente com as trajetórias pessoais e humanas, como homens, mulheres, indígenas, negros e negras, do trabalho, da construção social.

A educação de jovens e adultos ocorre num cenário de desafios que exigem uma concepção de educação para além da escolarização formal. Ela exige novas fronteiras, pede uma educação baseada na construção do conhecimento, que aponte para a resolução de problemas, para a auto-aprendizagem, que insista na reflexão permanente sobre a prática. Uma educação para a vida, porta para a educação permanente.

Assim, a ressignificação da EJA no espaço público implica a transformação de práticas e do conjunto do sistema educativo. Neste sentido, algumas experiências significativas já vêm sendo ensaiadas e poderão trazer pistas para essa ressignificação. São práticas que se desenvolvem em torno de eixos tais como: alfabetização e elevação da escolaridade, formação de educadores, educação e trabalho, educação no campo e institucionalização da EJA nas políticas públicas.

Os relatos das experiências de alfabetização e elevação da escolaridade apontam para a construção de propostas fundadas nas orientações filosóficas da pedagogia libertadora de base freireana, intentam a diminuição do analfabetismo e a garantia da continuidade dos estudos e apontam para a intervenção do poder público no estado da exclusão social dos alunos através do acesso à escolarização e escolaridade.

No campo da formação de educadores, as experiências buscam munir educadores de jovens e adultos de instrumentos teórico-metodológicos, tornando-os intelectuais reflexivos que considerem suas experiências existenciais e profissionais, visam a ampliação do universo cultural, o engajamento do docente em processos de participação e o desenvolvimento de uma consciência holística.

As experiências de EJA e trabalho e as de EJA no campo, tratam de escolarização, organização e politização dos diferentes segmentos de EJA, formação

profissional e formação de educadores. Pautam-se no pensamento de Paulo Freire, respeitando a história, os desejos e sonhos dos sujeitos, considerando as questões de gênero e geração, a diversidade sociocultural e regional das organizações envolvidas. Associam Educação de Jovens e Adultos à formação profissional, atendendo a demandas específicas dos trabalhadores, incluindo a necessidade de inserção no mercado de trabalho.

Os esforços da institucionalização da EJA nas políticas públicas tendem a romper com a negatividade no campo da EJA, com a estrutura fechada de grades curriculares, ressaltam o compromisso do educador com a sua prática, valorizam o trabalho pedagógico, e preocupam-se em abrir espaço para fora da escola.

A articulação dos fóruns estaduais e regionais de EJA e seus respectivos segmentos

Participaram do Encontro 12 fóruns estaduais (RJ, MG, SP, AL, PB, GO, PR, RS, RN, MT, TO, ES), 03 fóruns em processo de formação (CE, PE e BA) e 3 regionais (Divinópolis, Leste de Minas e Nordeste Paulista), demonstrando uma grande diversidade de estruturas, de abrangência e de formas de articular. Os fóruns aqui apresentados compunham-se dos seguintes segmentos: administração pública, sistema 'S', Universidade, movimentos populares e ONGs, e professores e alunos.

O grande número de pessoas presentes na reunião do segmento Instituições públicas reflete a predominância dos sistemas estaduais e municipais na oferta de práticas escolares de EJA, destacando-se os MOVAs, o supletivo presencial e não-presencial, ensino fundamental noturno e os exames de ensino fundamental e médio. As discussões se centraram em torno de quatro eixos: formação de professores; institucionalização da EJA; financiamento para EJA; e relação Educação de Jovens e Adultos/mundo do trabalho.

A articulação de entidades integrantes do Sistema S com representantes do SESI (nacional e regionais), SENAC e do SESC nacional, reunidos neste segmento registrou, inicialmente, alguns resultados observados na área, dentre eles o fortalecimento da EJA; maior capacidade de articulação com parceiros; presença e contribuição junto aos CEEs; abertura de novos espaços para formação continuada; permanente troca de experiências, garantindo lugar de referência na área. Em seguida, foram assumidos os seguintes compromissos como contribuição ao IV ENEJA: estímulo à participação dos demais "S" do Sistema, já que o SESI tem representado o papel de alavancador dos Fóruns, com participação ativa na sua constituição e

manutenção; busca de envolvimento mais sistemático de equipes do SESC e SESI na Região Norte do país, com vistas a dinamizar a organização de novos Fóruns estaduais, assim como de promover a formação de fóruns regionais nos municípios onde existem representações, orientando a todos eles quanto aos passos para a constituição de Fóruns; estímulo ao maior empenho das equipes engajadas em Fóruns estaduais, de modo a ampliar a participação e garantir a efetiva vinculação, como parceiros, em igualdade de condições aos demais participantes, evitando inserções pontuais e pouco comprometidas; estímulo à participação de alunos de EJA nos Fóruns, à semelhança do Fórum do Rio Grande do Sul, que dá os primeiros passos nesse sentido; realização de encontro dos “S”.

No segmento Universidade, as questões gerais levantadas giraram em torno dos limites identificados quanto ao número restrito de docentes envolvidos na área da EJA; desgaste das universidades com o desenvolvimento de programas conveniados (PRONERA e PAS) em contraposição à defesa feita por este mesmo segmento nos ENEJAs pelo desenvolvimento de políticas públicas.

O segmento movimentos populares e ONGs discutiu três questões norteadoras: temas mais relevantes para as ONGs e movimentos sociais, perspectivas e parcerias. Resultaram as seguintes propostas: parâmetros mínimos de institucionalização que garantam o processo da EJA na perspectiva da educação popular; parâmetros mínimos para a criação dos fóruns com garantia de participação dos movimentos sociais e ONGs; articulação de recursos do FAT para a EJA; garantia da autonomia e não-uniformização das experiências; incentivo aos movimentos sociais para participar dos fóruns; fóruns e encontros como um espaço para o debate metodológico, não sobre o “como fazer” mas discutindo as orientações para o “como fazer”, ou seja, discussões de concepções, propostas que levam a este “fazer” e aos conteúdos.

Um novo segmento que desponta no IV ENEJA é o dos professores, universitários e alunos de EJA com a participação de 34 pessoas. Fizeram uma retrospectiva dos últimos três ENEJAs: Rio de Janeiro, Campina Grande e São Paulo. Notaram a pouca inserção de educadores, universitários e de alunos no ENEJA.

Quanto às temáticas discutidas em cada Fórum, aponta-se a recorrência de algumas, como diretrizes curriculares para a EJA; políticas públicas; experiências pedagógicas; formulação de Planos Estaduais e Municipais de Educação; regulamentação da EJA. Cada uma delas se desdobra de diferentes maneiras, de acordo com a realidade de cada Fórum, destacando aspectos como financiamento, formação continuada de professores etc.

Algumas entidades são menos freqüentes aos Fóruns, como os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, mas se encontram presentes e atuantes em alguns. Outras, como escolas particulares constituem indicação de alguns Fóruns para integrar a rede, nos lugares onde ainda não estão presentes. Observa-se que, em alguns estados, vem sendo priorizada a interiorização e regionalização dos Fóruns, tendo em vista questões locais, grandes distâncias, entre outras. Também observaram-se e destacaram-se positivamente as diversas formas de articular, socializar e intervir, como sendo uma espécie de *slogan* a ser assumido pelos Fóruns, por se entender ser esta, efetivamente, a natureza de sua atuação.

Outro aspecto importante a destacar diz respeito à idéia de que, para os Fóruns, a pluralidade e o diálogo freqüente constituem princípios de ação. Por fim, algumas propostas foram encaminhadas: a realização de eventos com candidatos majoritários, visando incluir a EJA nas agendas; à semelhança do Fórum de Goiânia, estabelecer diagnósticos dos eleitores analfabetos nas próximas eleições, junto ao TRE, identificando-os e localizando seus lugares de residência.

Cenários em mudança: perspectivas para a EJA

O cenário, no futuro próximo, apresenta uma complexidade e diversidade de desafios para a EJA entre os quais elencamos os seguintes:

- centralidade do conhecimento neste novo século e a urgência de se implantar uma política de educação continuada;
- substituição do *sentido de suplência* atribuído à EJA – e largamente incorporado à sociedade – como espaço complementar, compensatório, não-essencial e de dever do Estado, que mantém excluída ampla maioria da população do direito a aprender, segundo suas necessidades e saberes constituídos ao longo da vida, pelo *sentido de direito de todos*, garantindo o preceito constitucional da escolarização de ensino fundamental, requerido com qualidade;
- permanência da baixa escolaridade da grande maioria da população adulta brasileira, apesar dos esforços empreendidos;
- crescente demanda, pressionada pelo mercado de trabalho, para a escolarização e certificação do jovem e adulto trabalhador;
- incorporação de novas tecnologias nas práticas educativas da EJA;
- iminentes mudanças de governo federal e estaduais, que se refletem no jogo de forças e definição de políticas públicas;

- necessidade de acompanhar de perto as negociações em torno da inclusão da educação para adultos na pauta dos serviços a serem regulados pelo GATS;
- necessidade de acompanhar e monitorar as metas para a EJA estabelecidas no Plano Nacional de Educação e de intervir na elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação;
- ampliação da pressão para derrubar os nove vetos presidenciais em relação ao PNE, bem como manter a luta pela derrubada do veto do presidente à EJA na Lei do FUNDEF.

Proposições para deliberação em plenário

- Posicionamento do IV ENEJA contrário à realização do ENCCEJA;
- Encaminhamento das deliberações do IV ENEJA aos futuros governantes eleitos;
- Respeito à proporcionalidade nas eleições dos delegados ao ENEJA, garantindo a representatividade dos educadores e educandos;
- Espaço nos relatos de experiência aos educadores e propostas de vivências de realidades das escolas;
- Participação dos movimentos sociais, educadores e educandos nas mesas de debates.

Deliberações da plenária em relação às proposições do item 6

- Em relação ao ENCCEJA, o IV ENEJA posicionou-se contrário à concepção político-pedagógica centralizadora e padronizante do Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos, e apresenta profunda preocupação quanto às conseqüências deste exame na Educação Popular e na Educação de Jovens e Adultos. O IV ENEJA recomenda aos fóruns estaduais e municipais o aprofundamento do tema, encaminhando suas conclusões, por escrito, à Comissão Nacional de Fóruns até novembro de 2002.
- As demais proposições foram acatadas na íntegra pela plenária.

Novas propostas encaminhadas pela plenária

- Participação de todos os segmentos de EJA na Campanha contra a ALCA.
- Indicar aos fóruns a necessidade de intensificar a participação dos sindicatos no movimento da EJA.
- Moção de encaminhamento proposta por Mariana, de Santa Catarina, Edna Castro de Oliveira, do Espírito Santo e Eliane Ribeiro, do Rio de Janeiro e aprovada unanimemente pela plenária:

“Os 400 educadores e educadoras representantes das administrações públicas, ONGs, universidades e movimentos populares reunidos no IV ENEJA em Belo Horizonte nos dias 21, 22, 23 e 24 de agosto de 2002 deliberam pelo encaminhamento aos partidos políticos, candidatos a governadores e a presidente da república o *Relatório Final do IV ENEJA*, solicitando desses candidatos o compromisso com a Educação de Jovens e Adultos, com os princípios contidos neste Relatório, e especialmente dando atenção aos desafios postos quanto à necessidade imediata de inclusão da EJA nas políticas públicas municipais, estaduais e nacional, de modo a assegurar o direito constitucional de todos ao ensino fundamental.”

Deliberações quanto ao V ENEJA

- Próximo local – apresentado em forma de poesia pelo Fórum de EJA de Mato Grosso, a candidatura foi aprovada por unanimidade pela plenária, para Cuiabá, a realização do V ENEJA.

Pros cenários em mudança
Viemos pra Minas Gerais,
Cantada em verso e prosa
Por Drummond,
Guimarães Rosa
Esse trem é bom demais.

E se no meio do caminho tinha uma pedra
Transformada em rampas, ladeiras, veredas,
fazemos a travessia da brava gente brasileira
pra construir cidadania.

Um dia alguém me falou:
não basta ensinar a pescar
é preciso, também, o rio conquistar.

E vamos mais longe ainda
conquistar cidade, campo
esparramar alegria,
fazer valer a utopia
de uma terra de iguais.
Tomar o rumo nas mãos,
Fazer vida verdadeira
É o que todo deseja.
E depois do IV ENEJA,
no V é preciso pensar.

A Minas nosso carinho
pelo feito extraordinário.
E vamos mudar o cenário
para uma terra também bela.

Chapada, pantanal, o cerrado,
matrinxã, rasqueado, pequi
e bolo de arroz.

No Centro-Oeste encravado
Mato Grosso emocionado
pede o voto de vocês.

Para conquistar, integrar
E pra que todo mundo veja
Pra fazer o V ENEJA,
Oferecemos Cuiabá.

- Proposta de data: indicativo em torno de 08 de setembro
Dia Internacional da Alfabetização.

Relatório-síntese do V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (V ENEJA)*

O relatório-síntese do V ENEJA “Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade” está assim estruturado: inicialmente trata do contexto em que o Encontro se realizou, abordando, em seguida, as questões relacionadas às políticas públicas de educação de jovens e adultos; aos Planos Estaduais e Municipais como articuladores de políticas; os avanços na participação da sociedade civil na construção de políticas públicas; indicações e deliberações da plenária e encaminhamentos para o VI ENEJA.

Contexto

O V ENEJA se realiza em uma conjuntura nacional favorável, do ponto de vista político, à educação de jovens e adultos. Pela primeira vez, depois de muitos anos, uma das prioridades do Governo federal volta a ser a alfabetização, ao lado do Programa Fome Zero. Como a alfabetização é parte indissociável da EJA, inicia-se um processo pela conquista do cumprimento do direito constitucional ao ensino fundamental para todos, independente da idade, negado desde 1988. No plano in-

* SESC, Cuiabá, MT, 03 a 05 de setembro de 2003.

EQUIPE DE RELATORIA: Edna Castro de Oliveira (UFES), Eliane Ribeiro (UNIRIO), Jane Paiva (UERJ), José Barbosa da Silva (UFPB), Maria Emília de Castro Rodrigues (UFG).

ternacional, a perspectiva de novos acordos previstos para a próxima Conferência de Meio Termo – CONFINTEA + 6, em Bangcoc, associada às da Década da Alfabetização, em sintonia com a UNESCO, caminham reforçando as políticas internas que determinaram um lugar de visibilidade para a educação de jovens e adultos.

As questões econômicas nacionais e internacionais, no entanto, relativas ao pagamento dos serviços da dívida, à produção de superávit primário e, conseqüentemente, ao contingenciamento dos recursos orçamentários têm esgarçado as possibilidades de concretizar as prioridades no tamanho, no tempo e na necessidade adequada, para cumprir a tese do Ministério de promover a “abolição” do analfabetismo, tomado como conseqüência histórica dos modelos que produzem a desigualdade e a exclusão para milhões de brasileiros. O Mapa do Analfabetismo, organizado pelo INEP, associado a dados do IBGE do Censo 2000 traz a contundência capaz de assegurar a justeza do discurso e o caminho ético que levam o Governo federal e o MEC a definir como impossibilidade fazer escolhas quando se trata de definir metas: como deixar qualquer um dos analfabetos de fora da grandiosa meta de zerar a condição de não saber ler e escrever para todos os brasileiros?

O V ENEJA trouxe a marca das inaugurações: a de um favorável contexto político à EJA e a da participação técnica efetiva de autoridades políticas do MEC, do MTE e do PRONERA como parceiros de fato, e não como financiadores eventuais, tornando real a perspectiva de interlocução e diálogo entre os atores da EJA, formais e informais, assinalando o reencontro Estado-sociedade, indispensável na formulação de políticas públicas.

Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos

O Estado brasileiro assume, por fim, o dever de garantir educação para todos, como direito público subjetivo. Essa responsabilidade é incumbência das três esferas de governo: municipal, estadual e federal, mas só se fará, de fato, com o concurso da sociedade. Não significa, no entanto, perder de vista a responsabilidade do poder público em relação à EJA, não mais tratada como ação pontual, descontínua, mas parte da educação ao longo de toda a vida. Significa, neste momento histórico emergencial, superar o analfabetismo pelo esforço de mobilização política da sociedade civil como parceira para a tarefa de alfabetizar 20 milhões de brasileiros e pensar para esses a continuidade de estudos. Significa, ainda, investir na elaboração de propostas mais permanentes para a educação de jovens e adultos, pensadas, segundo Paulo Freire, como ação libertadora, reconhecendo-a e assumindo-a como direito público subjetivo e como parte do ensino fundamental.

Mobilização e participação da sociedade e das entidades representativas nesse esforço de parceria são, também, condição indispensável para a elaboração e implementação de Planos estaduais e municipais, de forma a garantir, democraticamente, que as idéias, desejos e necessidades da sociedade em relação à EJA sejam contemplados. Fortalecer instâncias próprias da EJA nos municípios, desconectando os Planos de gestões políticas, é indispensável, para que as metas ultrapassem períodos eleitorais e possam se manter permanentes.

Necessário, ainda, desconstruir outra forte marca, a que associa a EJA à “empregabilidade”. Em uma sociedade “desempregadora”, limita-se à competição, o que vale para todos os níveis, desde a alfabetização. Para que seja proposta para além das demandas do mercado de trabalho, há que pensar o quanto e como se produzem trabalhadores críticos e conscientes.

Quanto à alfabetização, exige também revisão conceitual, pelo que significa, em sociedades grafocêntricas, saber ler e escrever para exercitar a cidadania, o que exige concepções que ultrapassem o processo inicial de alfabetização, não restrita ao mecanismo da leitura e da escrita, mas assumida, freireanamente, como atividade política e como ação cultural.

Para esse novo assumir da EJA, recomendam-se algumas diretrizes básicas para pensar políticas públicas: a) diversificação de programas; b) especialização da formação dos professores para atuar na EJA; c) integração de programas de EJA com o mundo do trabalho, sustentação e renda, bem como políticas específicas direcionadas às populações do campo; d) revisão dos modos como se têm produzido materiais didáticos.

Por fim, reconhecem-se os avanços da EJA nos últimos nove meses, principalmente no que diz respeito ao compromisso com o direito de jovens e adultos à educação e com o dever do Estado em oferecer educação para a população não-escolarizada.

Políticas públicas e Organização Setorial

Muitas são as indicações formalizadas pelos diversos segmentos presentes, que integram os Fóruns de EJA. ONGs, órgãos públicos, universidades, sistema S, movimentos sociais e entidades filantrópicas, professores/educadores e estudantes, analisando as políticas públicas e apontando carências, contribuem para pensar a EJA neste importante espaço de participação que o ENEJA constitui.

Uma primeira indicação diz respeito à necessária rediscussão do papel das ONGs no atual contexto brasileiro, perante o Governo Lula e o Programa Bra-

sil Alfabetizado, reconhecendo-se o papel histórico que essas organizações tiveram como espaço de reconstrução da sociedade em resistência à ditadura militar. Ao reconhecer que toda a sociedade, a partir de suas diversas formas de se inserir em projetos educacionais, é parceira potencial do Programa Brasil Alfabetizado, cabe repensar as capacidades desenvolvidas por essas ONGs e verificar os tipos de apoio que podem, com qualidade, aportar aos esforços do MEC na área.

Muitos movimentos sociais ensinaram a fazer participação política e introduziram novas lógicas de abordagem dos grupos sociais. Apesar disto, o poder de representação e intervenção desses movimentos nos espaços de elaboração e definição de políticas públicas para a EJA tem sido escasso, tímido, acanhado e tutelado, na maioria das vezes, por alguma instituição pública que os vê como ameaças à ordem e à segurança pública. Por estarem perto do povo, conhecem necessidades, possibilidades e são capazes de indicar os caminhos possíveis para o êxito.

Os órgãos públicos assinalaram a histórica descontinuidade de programas/experiências de EJA; a indefinição e pulverização dos financiamentos; a multiplicidade e sobreposição das ações na área; a rigidez curricular e administrativa dos sistemas de ensino formais; a alta rotatividade dos técnicos das secretarias, com descontinuidade no trabalho das equipes de EJA, apontando que todas essas questões exigem ação contundente do Ministério, no sentido de alterar a cultura política que produz descompromissos constantes com o segmento não-escolarizado jovem e adulto.

Para minimizar esses efeitos, alterando a lógica que os produz, sustentam a importância de:

- a) assessoramentos que assegurem a construção de currículos e de metodologias específicas adequadas à EJA;
- b) facilitação política que estimule e incremente maior articulação das secretarias de educação com outras secretarias (principalmente trabalho, saúde, ação social), tendo em vista o conjunto de outros processos de exclusão social;
- c) avanço na compreensão, auxiliado por informação clara e segura nos diversos veículos de mídia, de que a educação é direito subjetivo e que, portanto, deve ser garantida ao longo da vida;
- d) articulação das ações entre instâncias públicas para garantir a continuidade de estudos dos alunos do ensino fundamental ao ensino médio e entre outras instituições concessionárias desses serviços;
- e) garantir recursos para a EJA em toda a educação básica, assegurando o

acesso, a permanência, o sucesso e a continuidade da escolarização dos alunos.

As universidades declaram a imediata necessidade de abertura de concursos públicos para professores da área, fortalecendo as iniciativas ainda incipientes de formação de professores e de produção de conhecimento, incorporando mais educadores e pesquisadores da EJA. Apontam a necessidade de novas estratégias de financiamento que possam garantir prioridades em recursos para o desenvolvimento de pesquisas na área, assim como estímulo às avaliações de programas e projetos de Educação de Jovens e Adultos. Para melhor conhecer o que já vem sendo realizado e estimular sua ampliação, propõem um sistema de informação on-line, cadastrando profissionais envolvidos, iniciativas no âmbito da extensão, ensino e pesquisa e projetos desenvolvidos em parcerias com outros segmentos, mapeando e retratando o estado da arte da EJA nas Universidades.

Diversos segmentos apontam, ainda, para que o MEC promova imediata discussão nacional sobre formação de professores, e em especial a formação de professores de EJA, com a participação dos Fóruns e demais instâncias representativas dos segmentos. Essa discussão deve promover a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de pedagogia e das demais licenciaturas, com o intuito de contemplar as especificidades da EJA na formação do professor, assim como incentivar, com fomento, as instituições de ensino superior a formarem professores nos cursos de pedagogia e licenciaturas, integrando disciplinas voltadas para a atuação na EJA.

Pelo forte papel indutor de políticas que o MEC exerce, espera-se que promova ações e programas de formação continuada de professores das redes públicas e de educadores de movimentos populares, em parceria com instituições de ensino superior e secretarias de educação estaduais e municipais, do mesmo modo que o estímulo às instituições de ensino superior para a realização de cursos de graduação e pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos. Todas as ações políticas na área da formação serão, no entanto, inócuas, se não se garantir tempo de estudo e qualidade nos cursos, evitando ofertas aligeiradas; assegurando financiamento à formação acadêmica inicial, continuada e em serviço, para educadores populares e leigos, associando seus saberes aos saberes formais, sem descaracterizar as práticas destes educadores, e certificando-os ao término do processo. Por fim, destaca-se que a formação do professor/educador deve ser incluída no Plano Plurianual.

O Sistema S, principalmente representado por SESC e SESI, nos últimos anos vem travando importante relação de cooperação com os Fóruns, aportando apoios indispensáveis para a realização dos ENEJAs e dos eventos desses Fóruns em todos os estados onde existem. Suas políticas de formação continuada de professores e de atendimento revelam marcas dessa cooperação, assim como se pode atestar o empenho com que apostam no crescimento de sua participação nos ENEJAs e no fomento à criação de novos Fóruns Estaduais, como é o caso do Ceará, Rondônia e Amazonas. Do mesmo modo, têm respondido a demandas do Ministério, para o âmbito de competência em que atuam na modalidade EJA.

Os segmentos ainda apontam a necessidade de estreitar os vínculos entre a educação profissional e a EJA, o que requer do MEC uma aproximação frutífera com o MTE, discutindo as políticas e recursos dissociados e pulverizados.

Expressamente, o segmento estudantes reforça a imediata definição de amplas e articuladas políticas públicas que legitimem o compromisso do Governo em relação à EJA, reivindicando, ainda, maior participação dos alunos da própria área em mesas de debate de encontros nacionais e na formulação de políticas voltadas para este segmento.

Por fim, todos os segmentos reafirmam a necessidade de acompanhamento dos projetos que estão sendo implementados na área, no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado, com avaliação rigorosa de resultados e de aplicação de recursos.

Planos Estaduais e Municipais de Educação como Articuladores das Políticas Públicas

Quanto mais se acentua a crise econômica e social, mais a EJA assume relevância política. Pensada quase sempre fora dos planejamentos estratégicos do país, pelo lugar de marginalidade a que sempre foi submetida, a EJA, na educação, tem sido tratada como modalidade menor. Assumir a importância do planejamento, mesmo quando isso pareça superado, indica maturidade política e compromisso com o futuro. Planos de Educação se iniciam no Brasil em 1934, e seguem incorporados pelas Constituições de 1946, 1967 e 1988. Presumem a realização de diagnósticos e o estabelecimento de metas – que não são atos simples, pois neles já se estabelecem os conflitos que marcam as sociedades. A mesma observação se aplica ao financiamento da educação, uma vez que isso traz à tona a correlação de forças e de interesses presentes em sociedades concorrenciais e competitivas.

Estabelecida a necessidade de um Plano Nacional de Educação, na Consti-

tuição de 1988, de duração plurianual, o PNE, aprovado em 2000, mantém a discriminação histórica com a educação e, especialmente, com a EJA, reproduzindo a ideologia exposta durante a Década da Educação, pela Emenda Constitucional nº. 14/96 que alterou a Constituição de 1988 e valorizou, em tese, pelo FUNDEF, o ensino fundamental, mas deixando de fora, pelo veto presidencial, a contabilização dos matriculados na EJA. Sem fundos públicos que a financiem, e para atingir as metas fixadas pela Constituição, faz-se necessário elevar o percentual previsto para a educação em 7% do PIB nacional. O que não é tarefa fácil.

Depois de quase uma década de exclusão oficial, a EJA coloca-se no centro do discurso político, mas ainda carece de condições objetivas da realidade para assegurar sua oferta para os brasileiros não alfabetizados e analfabetos funcionais, um contingente que envergonha e pune, à luz das demais nações, o Brasil.

Nos Planos se deve inserir a formação de professor, e as experiências positivas devem ser utilizadas como referência para as propostas e metas. Os Planos Municipais, participativos, devem articular-se com os Planos Estaduais, o que não vem ocorrendo. Tanto uns quanto outros precisam assumir a idéia de que cabe ao poder público sua coordenação, embora as ações e metas devam envolver todas as esferas de poder – federal, estadual, municipal –, instituições públicas e privadas, além de programas e projetos que chegam ao território e atingem os cidadãos, que não se importam com suas origens, desde que a perspectiva de atendimento e oferta educacional esteja garantida. Para a feitura dos Planos, muitos estados e municípios recorrem a consultorias que elaboram Planos “de gabinete” que, por não serem orgânicos, acabam não se efetivando concretamente.

As concepções de Programa e de parceria assumidas, nesse momento, exigem novas posturas dos partícipes que vêm fazendo, há longos anos, planejamento na área, para reivindicar não apenas seus lugares de efetivos parceiros na constituição de políticas públicas, mas também assumir comprometerimentos com a mudança desse quadro, pela participação, pelo diálogo e pela responsabilidade ética de garantir o direito ao atendimento e à continuidade de estudos para todos os afastados do direito. São prefeituras, governos estaduais, igrejas de todas as expressões, sindicatos, movimentos sociais, associações, enfim, parceiros para essa imensa tarefa de mapear, planejar e fazer acontecer um Brasil diferente nesses próximos anos, para que nunca mais a questão do analfabetismo tenha de ser vivida por essa nação.

Avanços na Participação da Sociedade Civil na Constituição de Políticas Públicas: Fóruns, Redes, Coordenações Nacionais e Comissões

O Encontro atestou a importância e legitimidade que os Fóruns de EJA têm assumido pelo país afora. Já são 18 Fóruns estaduais (AM, RO, TO, CE, RN, PB, PE, AL, BA, ES, MG, RJ, SP, PR, RS, MT, GO, DF); dois Fóruns em processo de formação (MS, RR) e três regionais (Regional Leste de Minas, Oeste Paulista e Nordeste Paulista), demonstrando uma grande diversidade de estruturas, de abrangência e de formas de articulação. Apesar de informais, constituem “novas institucionalidades na EJA”, sem perder, no entanto o sentido latino de “praça pública”, em que, reunidos, participantes se envolvem livremente no debate de temas. No mesmo espírito, os Fóruns agregam variados segmentos da sociedade, como órgãos públicos municipais e estaduais; sistema “S”; universidades; movimentos sociais; entidades filantrópicas; ONGs; professores/educadores e estudantes e depende de todos esses para mantê-los como espaço aberto, plural e de forte interlocução.

Seguem atuando como indutores de políticas públicas onde quer que estejam, e sua legitimidade foi conferida recentemente pelo Governo federal, ao reservar uma representação formalizada na recém-criada Comissão Nacional de Alfabetização. Envolvidos em muitos estados com a proposição participativa dos Planos Estaduais de Educação, têm se destacado também pelas experiências de formação continuada que realizam, auxiliando entidades, instituições públicas e privadas, pessoas e profissionais da educação a melhor compreenderem as lutas da EJA, as práticas pedagógicas, a formulação de projetos e a busca de financiamento.

Dinamizar novos Fóruns, pelas experiências acumuladas pelos já constituídos; ampliar a penetração e abrangência, nos estados em que ainda não existem e em localidades onde não conseguem chegar exigiram a redefinição da Coordenação Nacional, a partir de agora integrada por dois representantes de cada Fórum e de Comissões pró-Fórum, com a função de manter fecunda a articulação nacional para além do momento dos ENEJAs; subsidiar os representantes dos Fóruns na Comissão Nacional de Alfabetização; e fazer frente a todas as demandas políticas que o cenário atual da EJA deverá requerer.

A consolidação de uma rede virtual deve consolidar a coordenação nacional, agrupando e aproximando pessoas, favorecendo contatos, socialização de informações, deliberações, afetos.

A experiência da Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB, em muito contribuiu para consolidar os Fóruns que, no momento atual, demonstram mais vigor do que a própria Rede. Parceira dos ENEJAs desde o início, sente a necessidade de repensar sua forma de atuação, convivendo e participando de uma nova experiência que caminha com liberdade, identidade própria e autonomia.

As duas experiências alavancaram, no ano de 2003, no novo contexto político, reconhecimento, legitimidade e papel interlocutor com o MEC, nas múltiplas ações políticas que vêm realizando. Dirigentes do MEC participaram de muitos eventos de Fóruns Estaduais, confirmando, na prática, o poder de mobilização dos Fóruns e a qualidade do debate democrático que conseguem promover, o que ajudou a conquistar um lugar na Comissão Nacional de Alfabetização para um titular e um suplente, lugar este garantido também para uma representação da RAAAB, pelo papel histórico e político no campo da alfabetização, e de sua luta permanente na sociedade.

O V ENEJA, seguindo os passos de momentos articuladores anteriores, atuou no sentido de possibilitar a abertura de um novo espaço para os Fóruns indicarem, tão logo obtenham informações que decidiram solicitar, três nomes da EJA para integrarem a Comissão de Leituração, assessora do Projeto Leituração no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado.

Do mesmo modo, o V ENEJA, ciente de que a SEIF/MEC dialoga com um Comitê de Educação Infantil, decidiu ampliar seu espaço de interlocução, buscando obter, da Secretária de Educação Infantil e Fundamental, informações que permitam definir o requerimento de um novo Comitê que estabeleça pontes com a Coordenação de EJA – COEJA/MEC, por intermédio da Secretaria, buscando aproximar as ações políticas de alfabetização da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo – SEEA, das ações de ensino fundamental de EJA, alocadas em outra Secretaria, a SEIF.

Compromisso e Continuidade como Princípios para a EJA: indicações e deliberações do V ENEJA

Dois grandes princípios animaram as discussões do V ENEJA: *compromisso* e *continuidade*. O primeiro, pelo conhecimento histórico que se tem sobre a forma como dirigentes têm atuado em relação à EJA, radicalmente modificado na perspectiva do Governo Lula. O segundo, pela ameaça que ainda representa um Programa voltado à alfabetização, que pode não ter fôlego para garantir a continuidade,

e se identificar, teimosamente, com as campanhas, de triste memória, que a história da educação bem conhece.

Entre júbilo e cautela, os educadores mantêm firme a disposição de contribuir para um outro Brasil, livre do analfabetismo, mas principalmente seguro de que o direito é para todos e, como tal, inadiável.

Fazem portanto, muitas indicações, norteadoras de políticas públicas:

Ao MEC, Estados, municípios

- reconhecer e assumir a EJA como direito público subjetivo e como modalidade do ensino fundamental e médio;
- fortalecer instâncias próprias de EJA nos estados e municípios;
- superar o conceito de EJA como suplência;
- garantir as representações das comunidades, sindicatos rurais e outras representações do campo nos conselhos municipais de desenvolvimento;
- estabelecer parcerias entre a Secretaria de Educação Especial do MEC e os setores competentes das Secretarias de Educação de Estados e Municípios, de organizações não-governamentais e de entidades de formação profissional para fomentar discussões sobre educação inclusiva para os alunos de EJA.

À COEJA/MEC

- rever a composição e finalidade da COEJA para além da configuração que hoje assume no MEC.

Para a formação de professores

- promover discussão nacional sobre formação de professores, e em especial sobre formação de professores de EJA, com a participação dos Fóruns e demais instâncias representativas dos segmentos que atuam em EJA, com a finalidade de rever o documento Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, contemplando as especificidades da EJA;

- incentivar, com fomento, as instituições de ensino superior a formarem professores para a Educação de Jovens e Adultos, nos cursos de graduação e pós-graduação;
- incentivar a incorporação, ao currículo das universidades, de disciplinas sobre políticas de inclusão para jovens e adultos portadores de necessidades especiais;
- promover ações e programas que visem ao fortalecimento das parcerias entre as instituições de ensino superior e as secretarias estaduais e municipais de ensino no processo de formação continuada dos professores das redes públicas e educadores de movimentos populares, incluindo o tema políticas de inclusão;
- rejeitar a idéia de voluntariado, garantindo tempo de estudo e qualidade na formação do professor, evitando a oferta de cursos aligeirados;
- garantir financiamento para a formação acadêmica, inicial e continuada (semanal) em serviço para o educador popular e leigo, associando seus saberes aos saberes formais sem descaracterizar a prática deste educador, certificando-o ao término deste processo.
- estimular a inclusão da formação de professores e sua valorização profissional no Plano Plurianual e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação;
- utilizar recursos do FAT para a formação continuada dos profissionais de educação, incorporando-os como trabalhadores;
- articular a formação de professores inicial e continuada com programas e projetos como PNBE e PNLD;

Quanto às parcerias

- estabelecer parceria com o Ministério da Saúde, possibilitando consultas e óculos para jovens e adultos com necessidades especiais de visão;
- integrar programas de EJA com o mundo do trabalho, sustentação e renda, por meio de parcerias com os diferentes agentes que podem contribuir para o atendimento específico;
- integrar a educação profissional com a EJA;
- acolher e respeitar a identidade dos grupos sociais atendidos pela EJA, in-

cluindo-os nos processos de elaboração e formulação de propostas e políticas públicas de educação;

- construir políticas públicas de EJA associadas a outras políticas, em suporte e respeito às diferentes identidades.

Quanto aos sujeitos da EJA

- reconhecer e valorizar nas políticas de EJA as diferenças e especificidades dos sujeitos – jovens, adultos, terceira idade, trabalhadores, população do campo, mulheres, negros, portadores de necessidades especiais;
- atender a mulheres negras e indígenas para além do acesso à educação, em função das necessidades de formação com recorte de gênero e da importância de mulheres educadas para a educação dos filhos.

Quanto às condições de infra-estrutura e recursos materiais

- melhorar os espaços físicos nas escolas e centros de formação profissional, assim como os equipamentos (mesas, cadeiras etc.), atendendo com dignidade à condição de jovens e adultos;
- ampliar o acervo de livros, de informativos e periódicos em bibliotecas para alunos e professores, considerando a especificidade da EJA, assim como favorecendo seu uso pelos sujeitos;
- possibilitar a aquisição de materiais permanentes (bicicletas, barcos e outros) para garantir a efetivação do direito à educação nos locais de difícil acesso;
- garantir transporte adequado para alunos da EJA portadores de necessidades especiais.

Em relação a financiamento

- rever imediatamente o veto à EJA no FUNDEF e proceder à instituição do FUNDEB;
- elevar o percentual previsto no PNE, para que se destine à educação 7% do PIB;
- investir recursos substantivos na formação dos professores para atuar na EJA;

- garantir recursos públicos para o atendimento aos sujeitos da EJA, cumprindo o dever do Estado com o direito de ensino fundamental para todos;
- garantir apoio político e financeiro do MEC à realização dos ENEJAs, avançando na interlocução, consolidação e reafirmação de compromissos.

Para a Educação do campo

- formular políticas públicas específicas de EJA direcionadas às populações rurais, não fragmentando, nem as desvinculando de discussão mais ampla, relacionada ao modelo de Estado, ao projeto de País, à luta histórica pela educação das populações do campo;
- romper com a visão dualista campo/cidade, bem como com o paradigma em favor dos grandes latifúndios, que define o rural pelo que de moderno ele apresenta;
- visar à formação de sujeitos sociais por meio de uma educação que cabe na escola, mas que envolve a vida, e que se constitui forjada nas lutas sociais do campo, pelos sujeitos do campo, segundo suas especificidades;
- contar com a parceria de universidades, considerando o processo de formação dos monitores indissociável do processo de escolarização dos educadores; o desenvolvimento de cursos técnicos profissionalizantes em várias áreas e os cursos superiores de Pedagogia da Terra;
- assumir o PRONERA como política pública para a educação do campo, não apenas para o MST mas, também, para quilombolas, pequenos agricultores, indígenas, mulheres e todos os que vivem no campo;
- alfabetizar as pessoas do campo, no campo, respeitando suas especificidades;
- sistematizar e dar visibilidade a experiências de EJA no campo.

Para a Educação inclusiva

- anexar, ao currículo das universidades, disciplinas que ofereçam políticas de inclusão para jovens e adultos portadores de necessidades especiais (Braille e Libras) e também em cursos de formação continuada; promover a eliminação de barreiras arquitetônicas e a melhoria dos espaços físicos nas escolas e centros de formação profissional;

- reduzir o número de alunos nas turmas com alunos portadores de necessidades educativas especiais e aumentar o valor per capita para o cálculo dos recursos para esses alunos;
- garantir atendimento psicoterapêutico e ocupacional aos educandos de EJA portadores de necessidades especiais.

Para a Educação a distância

- valorizar na EJA o papel primordial da educação presencial, assumindo alternativas de educação a distância como complementares;
- transformar o paradigma de sala de aula, para que as tecnologias contribuam efetivamente para a atuação pedagógica e possam educar os sujeitos para as linguagens que instituem.

Sobre alfabetização

- estabelecer política de alfabetização partindo de critérios fundamentais: não ser assistencialista; tomar a ação mediadora da educação como ação política e cultural; compreender que a dificuldade da leitura não está na quantidade de palavras, mas na disponibilidade ou não de textos nos lugares onde as pessoas vivem; incentivar publicações para leitura contínua e articulada a práticas pedagógicas;
- retirar do vocabulário educacional o termo “erradicação”, sempre acompanhado de memória negativa e vinculada ao fracasso, como atesta a história da alfabetização no Brasil;
- alocar a coordenação das ações políticas de alfabetização e de EJA no MEC, evitando pulverização e diluição de recursos e funções em variados ministérios e órgãos públicos (ex: Ministério do Trabalho com mais recursos que o MEC; Ministério do Desenvolvimento e Reforma Agrária assumindo a execução do PRONERA através do INCRA);
- compreender a alfabetização como parte integrante da EJA, garantindo a continuidade de estudos como prioridade do MEC, expressa pelos recursos orçamentários e pela oferta de vagas em horários variados nas redes, que melhor possa atender a jovens e adultos, com qualidade.

Sobre currículo

- valorizar as práticas dos professores como currículo que deve emergir dessas práticas, por serem eles, professores, praticantes e reais formuladores de currículos;
- produzir, com a participação de professores e educadores, currículos flexíveis, que atendam às especificidades (p. ex. EJA no campo, EJA nas comunidades indígenas) e às identidades dos educandos;
- criar referências para que o material didático na EJA não repita a história do livro didático da escola regular, e que esteja sempre vinculado a projetos que prevejam o uso coerente com sua proposta teórico-metodológica;
- considerar a demanda dos projetos que optam por não trabalhar com os livros didáticos, mas que precisam de bibliotecas escolares para que alunos e professores possam ter acesso à cultura e à informação.

Sobre avaliação

- romper com a lógica autoritária e centralizadora de avaliação baseada na competitividade e no ranqueamento (exemplos do Provão, Enem, Encceja), promovendo o diagnóstico e proposta de melhorias aos programas, projetos e sistemas de ensino, privilegiando a construção coletiva entre municípios e movimentos sociais;
- realizar a avaliação, preferencialmente, ao longo dos cursos de EJA, oportunizando a vivência de processos de aprendizagem aos jovens e adultos privados dessa experiência sistemática;
- oferecer exames supletivos, previstos pela LDB, buscando minimizar os usos que o mercado tem feito deles, exigindo certificações para garantir postos de trabalho, não contribuindo para que os sujeitos ampliem a qualidade no trabalho ou melhorem as condições de vida.

Em relação aos Fóruns

- promover ampla discussão em todos estados para apontar: que EJA queremos? Onde queremos chegar? Qual o perfil da formação dos professores de EJA?

- ser indutor e co-promotor de formação de professores de EJA no âmbito de seu estado;
- incentivar a criação de Fóruns de EJA nos municípios;
- incentivar a criação de Fóruns de educação no campo;
- facilitar e garantir a participação de pessoas portadoras de necessidades especiais nos Fóruns de EJA.

Deliberações da Plenária

Discutida e aprovada a moção apresentada em apoio ao MEC pela derrubada dos vetos ao FUNDEF. Outras questões, surgidas durante as discussões, foram apreciadas, e assim deliberado:

- ampliação do tempo de duração dos Encontros Nacionais, aprofundando as discussões e garantindo tempo adequado para reuniões dos segmentos e para a plenária dos Fóruns;
- inclusão de temas, com destaque, no VI ENEJA: *Fundos públicos; EJA no campo; Formação do educador* (com a participação de universidades na mesa); *adolescentes como alunos da EJA*;
- estímulo à maior participação de alunos e educadores nos ENEJAs;
- produção de documento histórico sobre os ENEJAs, para lançamento no VI ENEJA;
- manutenção do grupo temático de educação inclusiva;
- fortalecimento de rede eletrônica dos Fóruns, divulgando e disseminando informações entre ENEJAs;
- (re)criação de espaço para *stands* de experiências de EJA no campo e para a troca de experiências em práticas de EJA que estão dando certo;
- manutenção do tema *políticas públicas para EJA* na pauta de todos os ENEJAs.

Encaminhamentos para o VI ENEJA

Três Fóruns se inscreveram como candidatos a sediar o VI ENEJA: o Fórum do Rio Grande do Sul; o Fórum Paranaense; o Fórum de Brasília.

O clima de escolha do local do VI ENEJA foi marcado por muito bom

humor, mas também por uma certa tensão. Por maioria, a escolha do Fórum que acolherá o VI ENEJA recaiu sobre o Rio Grande do Sul, depois da retirada da candidatura do Fórum Paranaense, o que foi bastante celebrado pelos participantes.

Carta de Cuiabá*

Os educadores e participantes do V ENEJA *“Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade”*, realizado em Cuiabá, tornam pública sua posição em relação à prioridade política do atual Governo federal dada à alfabetização de jovens e adultos no país – saber ler e escrever como cumprimento de um direito humano fundamental.

Desde o IV ENEJA, em BH, os “cenários em mudança” – tema aprofundado naquela ocasião – vêm se evidenciando no contexto social, cultural e político. A conquista da educação de jovens e adultos – EJA como direito é reconhecida. Há, porém, um longo percurso a fazer, para consolidar a luta histórica dos movimentos da sociedade e das diversas formas de expressão institucional para além da alfabetização como integrante da EJA, seja tanto pela execução de programas e projetos, pela formação de educadores populares/professores, pelos estudos e pesquisas na área, pela avaliação.

A alfabetização é tarefa inadiável, mas não é suficiente, nem pode satisfazer aos que há mais de uma década defendem o cumprimento da educação básica para todos, assim como a perspectiva da educação continuada, traduzida pelo aprender por toda a vida, exigência e necessidade da sociedade contemporânea.

Os Fóruns, iniciando sua trajetória a partir da preparação para a V CONFINTEA em 1996, por convocação do MEC, e seguindo na ampliação desse movimento, a partir da primeira reunião de monitoramento dos acordos firmados em Hamburgo, em 1998, articulam para o ano seguinte, como parte das estratégias de acompanhamento, os Encontros Nacionais – ENEJAs, independente do apoio eventual do MEC. Fortalecidos como rede, o movimento ampliou-se, atingindo um total de 18, representando grande parte dos estados brasileiros (AM, RO, TO, CE, RN, PB, PE, AL, BA, ES, MG, RJ, SP, PR, RS, MT, GO, DF); 2 Fóruns em processo de formação (MS, RR) e 5 regionais (Regional Leste de Minas, Oeste Paulista, Nordeste Paulista, Regional de Rondonópolis e Regional de Ijuí/RS).

A grande contribuição dos Fóruns se expressa pela forma como têm articulado pessoas e instituições em torno do fazer e refletir a EJA, quer pelo papel

* Hotel Fazenda Mato Grosso, Cuiabá, MT, 03 a 05 de setembro de 2003.

formador, pela troca de experiências, socialização de informações e pela disponibilidade de recursos, assim como pelos inúmeros indicativos que vêm fazendo para a formulação de políticas públicas nas esferas de poder federal, estadual e municipal.

No mesmo sentido, as administrações públicas municipais têm exercido relevante papel na consolidação do direito à EJA, mesmo não contemplados com recursos do FUNDEF e com restritos e diferenciados critérios para concorrer a fundos públicos. Entre elas, muitas têm resistido e criado instâncias de atendimento à população que, no nível local, exerce a cidadania reivindicando direitos sociais. Outras instituições públicas, organizações não-governamentais, movimentos sociais, entidades de classe, entidades de serviço social da indústria e do comércio vêm, do mesmo modo, assumindo participação, compromisso e espaço de interlocução com a população excluída do direito, porque comprometidos com a redução da desigualdade. É preciso reconhecer o direito à diferença: de populações pobres do campo e da cidade; das formas como os jovens se expressam; de negros, indígenas, mulheres; de portadores de necessidades educativas especiais no tocante à educação.

No momento em que o mundo discute as metas de 1997 na Conferência CONFINTEA + 6, em Bankoc e sua perspectiva para os próximos quatro anos; em que a Década da Alfabetização se institui no país e com a mudança do cenário do Governo federal, o compromisso do V ENEJA com a educação de jovens e adultos se reforça, para estabelecer e avançar nos comprometimentos do Estado em relação à formulação de políticas públicas com o concurso efetivo da sociedade, na reafirmação do direito à educação básica para todos. Esse compromisso se expressa:

- pela assunção e consolidação da mudança de paradigma na compreensão da EJA, que não se confunde com alfabetização, nem se restringe a ela; não se reduz a ações educativas compensatórias, nem a intervenções pontuais; que seja instrumento de cidadania, em tensão para a construção de uma outra ordem social, fertilizada no solo da cultura, da solidariedade, da igualdade e do respeito às diferenças;
- pela mudança do padrão de financiamento, com a imediata derrubada dos vetos presidenciais ao FUNDEF – fundo que marginalizou a EJA, impedindo a contagem de matrículas para fins de recursos; e dos vetos do PNE, assim como o encaminhamento de novo fundo – da educação básica, ampliando as possibilidades de ação pública, da educação infantil ao ensino médio;
- pela valorização e apoio ao papel indutor do MEC na mobilização e participação da sociedade, em busca de recursos necessários para a educação de

qualidade – acesso, permanência e sucesso, em coerência com a prioridade dada à EJA, expressos nos PPAs em todos os níveis;

- pela implementação de políticas de formação inicial e continuada de professores com financiamentos próprios, que considerem o professor como trabalhador, contrárias a qualquer forma de avaliação que não seja diagnóstica, apontando para sua inclusão em políticas de valorização profissional que inclua piso salarial profissional nacional, plano de carreira e a própria formação inicial e continuada como inerente à qualidade da prática pedagógica, dando conta de concepções de currículo e da satisfação das necessidades dos sujeitos, considerando os saberes da vida e do mundo do trabalho; sua condição e cultura no mundo juvenil e adulto;
- pela garantia de integração dos sujeitos educandos aos sistemas de ensino, em continuidade aos processos iniciais de aprendizagem, assim como pela inserção e acesso de todos à cultura do escrito, seja pela criação, manutenção e ampliação de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias, assim como de outras formas de difundir e socializar a cultura literária e da informação;
- pela apropriação das lições da educação popular, com destaque para o legado de Paulo Freire, apoiando as experiências realizadas nessa área, legitimando, pela certificação, os processos de escolarização criados por meio de diversas práticas pedagógicas e pela indução de políticas públicas;
- pelo estímulo a estudos, avaliações, registros e sistematizações das práticas de alfabetização em diferentes suportes – textos, vídeos, CD-Roms.

É fundamental que o comprometimento do MEC, desejado pelos participantes do V ENEJA se expresse:

- pela coordenação da ação política de EJA nos Ministérios, em particular MTE, MinC, MReforma Agrária, MComunicações, MCidades, entre outros; em Programas e Projetos em articulação com a sociedade civil, para restituir a função pública do MEC, há muitos anos realizada de forma isolada e dispersa.

A população brasileira, na história recente, desde 1988 demanda essas compreensões para as políticas e para a prática concreta de novas ações que façam frente ao direito humano fundamental à educação e à conquista de mudanças significativas que viabilizem o sonho de um outro projeto de sociedade que inclua todos os brasileiros.

Cuiabá, 05 de setembro de 2003.

A Década das Nações Unidas para a alfabetização: Educação para Todos.*

Resumo

O Secretário-Geral, por meio do presente documento, encaminha o relatório do Diretor-Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), de conformidade com a Resolução nº 56/116 da Assembleia-Geral, de 19 de dezembro de 2001, intitulada “A Década das Nações Unidas para a Alfabetização: Educação para Todos”. O relatório apresenta o Plano de Ação da Década das Nações Unidas para a Alfabetização: Educação para Todos, consistindo de recomendações para o sucesso da implementação dessa Década. Em sua Resolução nº 56/116, a Assembleia Geral proclamou o período entre 2003-2012 como a Década das Nações Unidas para a Alfabetização, com o objetivo de levar educação a todos. Nessa Resolução, a Assembleia levou em conta a proposta preliminar e o plano para uma Década das Nações Unidas para a Alfabetização (A/56/114 e Ad. 1 – E/2001/93 e Ad. 1), que havia sido solicitado por ela, por meio da Resolução nº 54/122, decidindo que a UNESCO deveria assumir o papel de coordenação, no incentivo e na catalisação das atividades em nível internacional no âmbito da Década. A minuta do Plano de Ação foi desenvolvida de conformidade com o parágrafo 11 da Resolução nº 56/116, no qual a Assembleia Geral soli-

* Plano de Ação Internacional. Implementação da Resolução Nº 56/116, da Assembleia-Geral. Relatório do Secretário-Geral da ONU, Kofi Annan.

citou ao Secretário-Geral que, em cooperação com o Diretor-Geral da UNESCO, coletasse junto aos governos e às organizações internacionais afetas à questão comentários e propostas sobre o plano preliminar para a Década, de modo a desenvolver e executar um plano de ação direcionado e pragmático, a ser submetido à Assembléia em sua quinquagésima sétima sessão.

Introdução

A Assembléia Geral, em sua quinquagésima sexta sessão, adotou a Resolução nº 56/116, intitulada “Década das Nações Unidas para a Alfabetização para Todos”, na qual proclamou o período entre 2003-2012 como a Década das Nações Unidas para a Alfabetização, com o objetivo de levar educação a todos. A proposta de uma Década das Nações Unidas para a Alfabetização foi apresentada na quinquagésima quarta sessão da Assembléia (ver nº 54/122), endossada na mesa-redonda reunida no Fórum Mundial de Educação, realizado em Dacar, em 2000, e reiterada pela Assembléia, em sua sessão especial, realizada em Genebra, em 2000. A proclamação da Década das Nações Unidas para a Alfabetização pela Assembléia, em sua quinquagésima sexta sessão, foi saudada pela Comissão de Direitos Humanos, em sua Resolução nº 23/2002, de 22 de abril de 2002, sobre o direito à educação.

No preâmbulo à sua Resolução nº 56/116, a Assembléia Geral afirma estar convencida de que a alfabetização é de importância crucial para a aquisição, por todas as crianças, jovens e adultos, de habilidades essenciais para a vida, que os capacitem a enfrentar os desafios que eles podem vir a encontrar na vida, representando um passo essencial para a educação básica, que consiste num meio indispensável para a participação efetiva nas sociedades e nas economias do século 21. A Resolução apóia também o conceito de alfabetização para todos, em sua reafirmação de que a alfabetização para todos encontra-se no cerne da educação básica para todos, e de que a criação de ambientes e sociedades alfabetizados é de importância essencial para os objetivos de erradicação da pobreza, de redução da mortalidade infantil, de contenção do crescimento populacional, de consecução da igualdade entre os gêneros e de estabelecimento de um desenvolvimento sustentável, da paz e da democracia. A Década das Nações Unidas para a Alfabetização, como parte integrante da Educação para Todos, irá fornecer tanto uma plataforma quanto o impulso para a consecução de todos os seis objetivos do Marco de Ação de Dacar. Os seis objetivos de Dacar:

1. Expansão e aprimoramento da assistência e educação da primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas.

2. Garantir que em 2015 todas as crianças, especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a uma educação primária de boa qualidade, gratuita e obrigatória, e possibilidade de completá-la.
3. Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam satisfeitas mediante o acesso equitativo à aprendizagem apropriada e a programas de capacitação para a vida.
4. Atingir, em 2015, 50% de melhora nos níveis de alfabetização de adultos, especialmente para as mulheres, e igualdade de acesso à educação fundamental e permanente para todos os adultos.
5. Eliminar, até 2005, as disparidades existentes entre os gêneros na educação primária e secundária e, até 2015, atingir a igualdade de gêneros na educação, concentrando esforços para garantir que as meninas tenham pleno acesso, em igualdade de condições, à educação fundamental de boa qualidade e que consigam completá-la.
6. Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, de modo que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização, cálculo e habilidades essenciais para a vida.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO

Dacar, Senegal, 26-28 abr. 2000. Relatório Final: anexo II. Paris: UNESCO, 2000.

A alfabetização é o elemento comum que une esses seis objetivos. De fato, a aquisição por todos de habilidades de alfabetização estáveis e sustentáveis permitirá que as pessoas participem ativamente, no decorrer de toda a vida, de todo um espectro de oportunidades de aprendizado. A alfabetização para todos constitui a base do aprendizado por toda a vida para todos, e da aquisição de poder pelos indivíduos e por suas comunidades.

O plano de ação parte de uma proposta e de um plano preliminares para uma Década das Nações Unidas para a Alfabetização (A/56/114 e Ad. 1-E/2001/93 e Ad. 1) e articula os requisitos essenciais e os focos de ação, visando ao êxito da implementação da Década da Alfabetização, como impulso aos esforços no sentido de alcançar a Educação para Todos. Esse plano tem como objetivo dar incentivo às

medidas tomadas pelos governos nacionais, pelas comunidades locais, por indivíduos, organizações não-governamentais (ONGs), universidades, organizações públicas e privadas e pela sociedade civil, em sua coalizão ampla. Um outro objetivo é mobilizar os organismos internacionais e os governos nacionais, no sentido de forjar compromissos globais.

Alfabetização para todos: a visão

Nas rápidas transformações que caracterizam a sociedade do conhecimento dos dias atuais, o uso progressivo de novos e inovadores meios de comunicação faz com que as exigências em termos de alfabetização estejam em expansão constante. Para sobreviver no mundo globalizado de hoje, tornou-se necessário, para todos, aprender novas habilidades e desenvolver a capacidade de localizar, avaliar e usar informações de forma eficiente e múltipla. Como ressaltado no parágrafo 8º da proposta e plano preliminar para uma Década das Nações Unidas para a Alfabetização, “As políticas e os programas de alfabetização, atualmente, exigem que se vá além da visão limitada da alfabetização que foi dominante no passado. A alfabetização para todos requer uma *nova visão da alfabetização...*”

A visão a ser empregada na Década da Alfabetização situa a Alfabetização para Todos no cerne da Educação para Todos. A alfabetização é de importância central para todos os níveis educacionais, em especial para a educação básica, e para todos os modos de transmissão – formais, não-formais e informais. A Alfabetização para Todos abrange as necessidades educacionais de todos os seres humanos, em todos os ambientes e contextos, no Norte e no Sul, nas áreas urbanas e rurais, incluindo tanto os que freqüentam escolas quanto os que se encontram fora delas, adultos e crianças, meninos e meninas, homens e mulheres.

A Alfabetização para Todos tem de tratar das necessidades de alfabetização do indivíduo, bem como as da família, da alfabetização no trabalho e na comunidade, e também na sociedade e na nação, em sintonia com os objetivos do desenvolvimento econômico, social e cultural de todos os povos, em todos os países. A Alfabetização para Todos só será alcançada de fato quando ela for planejada e implementada nos contextos locais de idioma e cultura, alfabetização como liberdade assegurando a equidade e a igualdade entre os gêneros, atendendo às aspirações educacionais das comunidades e dos grupos locais. A alfabetização tem de estar relacionada com as várias dimensões da vida pessoal e social, e também com o desenvolvimento. Desse modo, os esforços no sentido da alfabetização devem estar articulados a um

conjunto amplo de políticas econômicas, sociais e culturais, perpassando múltiplos setores. As políticas de alfabetização devem também reconhecer a importância da língua materna na aquisição de alfabetização e criar condições para a alfabetização em idiomas múltiplos, sempre que necessário.

Grupos prioritários

A Alfabetização para Todos concentra seu foco num espectro de grupos prioritários. Nos países do Sul, particularmente, a alfabetização das mulheres deve ser providenciada com urgência. Os grupos populacionais prioritários a serem atendidos são:

- jovens e adultos não-alfabetizados, principalmente mulheres que não puderam adquirir as habilidades necessárias para fazer uso da alfabetização em benefício de seu desenvolvimento pessoal e para melhorar sua qualidade de vida;
- crianças e jovens que se encontram fora da escola, em especial meninas, adolescentes do sexo feminino e mulheres jovens;
- crianças que freqüentam a escola, mas não têm acesso a ensino de qualidade, para que elas não venham a se somar ao contingente de adultos não-alfabetizados.

Dentre os grupos prioritários mencionados acima, alguns, em situação de maior desvantagem, exigem atenção especial, principalmente as minorias lingüísticas e étnicas, as populações indígenas, os migrantes, os refugiados, as pessoas portadoras de deficiências, os idosos e as crianças em idade pré-escolar – em especial aquelas que têm pouco ou nenhum acesso a cuidados e educação no decorrer dos primeiros anos da infância.

Resultados esperados

Os governos nacionais, as autoridades locais, os organismos internacionais e todas as partes interessadas devem assegurar que, ao final da Década da Alfabetização, a vertente de Alfabetização para Todos da Educação para Todos tenha atingido os seguintes resultados:

- a) Progressos significativos em direção aos objetivos 3, 4 e 5 de Dacar para 2015, principalmente um aumento palpável nos números absolutos de pessoas alfabetizadas entre: 2003-2012 • Nações Unidas • Década para a alfabetização–Mulheres– acompanhado por uma redução das disparidades

entre os gêneros; – Bolsões excluídos nos países que, nos demais aspectos, são vistos como possuindo altos níveis de alfabetização; – Regiões com os maiores níveis de carência, entre elas, a África Subsaariana, o sul da Ásia e os países do E-9;

- b) Obtenção, por todos os estudantes, inclusive as crianças que freqüentam escolas, de um nível de domínio no aprendizado de leitura, escrita, aritmética, pensamento crítico, valores positivos de cidadania e outras habilidades de capacitação para a vida;
- c) Ambientes dinâmicos e alfabetizados, principalmente nas escolas e nas comunidades dos grupos prioritários, de modo que a alfabetização seja mantida e ampliada para além da Década da Alfabetização;
- d) Melhor qualidade de vida (redução da pobreza, aumento da renda, melhoria da saúde, maior participação, conscientização sobre cidadania e sensibilidade para questões de gênero) entre os que participaram dos diversos programas educacionais abrangidos pela Educação para Todos.

Principais estratégias

A fim de alcançar os resultados acima citados, o processo de implementação da Década da Alfabetização tem que se centrar nas seguintes medidas, vistas como estratégias principais, que são de importância fundamental para a consecução e a manutenção dos resultados, mas que, atualmente, costumam ser negligenciadas:

- a) colocar a alfabetização no centro de todos os níveis dos sistemas educacionais nacionais e de todos os esforços visando ao desenvolvimento;
- b) adotar uma abordagem dupla, conferindo igual importância tanto às modalidades de educação formal quanto às de educação não-formal, criando sinergia entre elas;
- c) promover, nas escolas e nas comunidades, um ambiente que propicie os usos da alfabetização e uma cultura de leitura;
- d) assegurar a participação comunitária nos programas de alfabetização, bem como a apropriação desses programas pelas comunidades;
- e) construir parcerias em todos os níveis, particularmente em nível nacional, entre governo, sociedade civil, setor privado e comunidades locais; e também nos níveis sub-regional, regional e internacional;

- f) desenvolver, em todos os níveis, processos sistemático de acompanhamento e avaliação, embasados por resultados de pesquisa e bases de dados.

Principais áreas de ação

Para que a implementação da Década da Alfabetização para Todos alcance êxito, as principais estratégias acima mencionadas devem ser efetivamente postas em funcionamento, em todos os níveis, através de medidas coordenadas e complementares entre si. As principais áreas de ação são políticas, modalidades de programas, construção de capacidades, pesquisa, participação comunitária e acompanhamento e avaliação. Deve ser ressaltado que todas essas medidas devem tratar da perspectiva da igualdade entre os gêneros, em todas as suas ramificações.

Políticas

Desenvolver um ambiente de formulação de políticas, abrangendo comunidades, setores, órgãos e ministérios, que dê preponderância à promoção da alfabetização, através da adoção das seguintes medidas:

- a) Desenvolver uma estrutura de políticas e sistemas de incentivo que assegurem colaboração ministerial, bem como métodos de financiamento, a fim de fortalecer os programas de alfabetização na educação formal, não-formal e informal, explicitando os papéis a serem desempenhados pelo setor privado, pela sociedade civil e por indivíduos;
- b) Engajar as comunidades (inclusive organizações de base comunitária, famílias e indivíduos), as organizações da sociedade civil, as universidades e os institutos de pesquisa, os meios de comunicação de massa e o setor privado na oferta de subsídios à política de alfabetização;
- c) Fornecer uma estrutura que permita o desenvolvimento contextualizado de um ambiente alfabetizado, como por exemplo:
 - promover educação multilíngüe e multicultural;
 - incentivar a produção literária local;
 - incentivar a participação do setor de publicação de livros e apoiar as bibliotecas comunitárias no sentido de propiciar Leitura para Todos;

- ampliar o acesso a instrumentos de expressão e comunicação, tais como jornais, rádio, televisão e tecnologias de comunicação, bem como promover a liberdade de expressão.
- d) Assegurar que a alfabetização seja parte integrante de discussões amplas sobre redução da pobreza, como, por exemplo, nos Documentos Estratégicos sobre Redução da Pobreza, na colaboração entre órgãos, tais como a Avaliação Comum dos Países (*Common Country Assessment*)/Estrutura das Nações Unidas para a Assistência ao Desenvolvimento; e também das discussões sobre educação, como, por exemplo, no planejamento da Educação para Todos e na Abordagem de Setor Total (*Sector-Wide Approach*);
 - e) Assegurar que a promoção da alfabetização seja parte integrante do planejamento e da implementação de componentes educacionais relacionados com a saúde, a agricultura, o desenvolvimento urbano e rural, a prevenção de conflitos e crises, a reconstrução posterior a conflitos, a prevenção do HIV/Aids, o meio ambiente e outros tópicos intersetoriais;
 - f) Colocar a alfabetização na agenda dos fóruns sub-regionais, regionais, nacionais e internacionais sobre desenvolvimento e educação, como por exemplo as Conferências de Cúpula das Nações Unidas, do G-8, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), as conferências de Ministros da Educação, os mecanismos de parcerias regionais, tais como a Novas Parcerias para o Desenvolvimento da África e os encontros sobre desenvolvimento nacional.

Modalidades de programas

De forma a alcançar os objetivos da Alfabetização para Todos e, por conseguinte, da Educação para Todos, que englobam todas as faixas etárias frequentando ou não a escola, os programas de alfabetização devem abranger a totalidade do ciclo vital, a fim de possibilitar o aprendizado durante a vida inteira, e ser sensível às questões de gênero, devendo ser fornecidos tanto através de métodos formais quanto de métodos não-formais. Eles devem também tomar como base os programas de alfabetização já existentes e, ao mesmo tempo, acrescentar programas de alfabetização mais atualizados, prevendo as necessidades futuras relativas à alfabetização.

É, portanto, de importância essencial reconhecer a necessidade das seguintes medidas:

- a) Desenvolver programas que objetivem usos significativos para a alfabetização, além da aquisição das habilidades básicas de leitura, escrita, cálculos numéricos, e que abranjam as diversas faixas etárias, da pré-escola à idade adulta. Tais programas poderiam abarcar preparação para a alfabetização para crianças de pré-escola e também para a família, e alfabetização para alunos de escola primária, para jovens que abandonaram os estudos, para crianças que não freqüentam a escola e para jovens e adultos não-alfabetizados, tratando de conteúdos como:
- Alfabetização para a elevação do padrão vocacional e para o emprego;
 - Programas educativos pós-alfabetização e de educação continuada para toda uma gama de clientelas, incluindo treinamento em tecnologia da informação e da comunicação;
 - Oferta de base informativa, incluindo cultura básica sobre meios de comunicação, questões jurídicas e ciência.
- b) Formular programas que confirmem alta prioridade à motivação do aluno, atendendo a suas necessidades específicas e apoiando um ambiente cultural. As seguintes medidas são sugeridas visando a esse fim:
- Desenvolver diversos modos de apresentação, incluindo o uso de tecnologias de informação e comunicação;
 - Desenvolver conteúdos, material e metodologia sensíveis às questões de gênero, partindo dos idiomas, dos conhecimentos e da cultura locais;
 - Integrar a instrução de alfabetização em outros setores, tais como saúde e educação, educação de extensão em agricultura e métodos de geração de renda;
 - Ter, nas escolas e na comunidade, material de leitura disponível a crianças e adultos, na língua materna e numa segunda língua.
- c) Estabelecer vínculos e sinergia entre o ensino formal e não-formal, através dos seguintes meios:
- desenvolver programas de equivalência, a fim de vincular o ensino formal ao ensino não-formal, criando, entre outros elementos, políticas, diretrizes e mecanismos de credenciamento;
 - valorizar as credenciais dos facilitadores de alfabetização, através de treinamento profissional, e conferir reconhecimento oficial aos facilitadores

do ensino não-formal, em condições de igualdade com os professores do ensino formal;

- criar programas de ensino a distância, que possibilitem que pessoas que abandonaram o ensino formal avancem em seu próprio ritmo, até serem capazes de reingressar no sistema educacional formal;
- incentivar vínculos entre as associações de professores e de facilitadores de ensino não-formal.

Construção de capacidade

A fim de implementar programas educacionais como parte integrante da Década, será necessário assegurar que os diversos parceiros e outras partes interessadas possuam as capacidades exigidas para gerenciar esses programas de forma sustentada e em áreas tais como as listadas abaixo:

- a) Planejamento e administração: organizar atividades de construção de capacidade para planejadores educacionais e para os responsáveis pela formulação de políticas em níveis nacional, regional, sub-regional e local, inseridas nos programas educativos já existentes, em áreas tais como angariação de verbas, formulação e implementação de programas, cooperação multissetorial, documentação e redação de projetos;
- b) Pesquisa: Formular programas para o fortalecimento da capacidade das ONGs, das organizações de base comunitária e das organizações da sociedade civil de conduzir pesquisas práticas;
- c) Treinamento de profissionais de treinamento: identificar e apoiar, nos níveis nacional, subnacional, regional, sub-regional, um grupo-núcleo de profissionais de treinamento capacitados para treinar o pessoal dos programas, inclusive professores e facilitadores no nível local;
- d) Sistemas de treinamento: desenvolver sistemas de treinamento que sejam sensíveis às questões de gênero e que possam ser adaptados a diferentes contextos e propósitos, e usados nos níveis subnacionais e locais;
- e) Currículo: desenvolver estruturas curriculares de alfabetização nos níveis nacional, regional, sub-regional, passíveis de serem adaptadas aos currículos locais, bem como planejamento de aulas compatíveis com as necessidades de grupos específicos de alunos no nível local.

Pesquisa

A fim de que os resultados das pesquisas sejam usados na formulação eficaz de políticas de alfabetização, no aperfeiçoamento dos programas de alfabetização e na revisão periódica dos avanços em direção à Alfabetização para Todos, serão necessárias, durante a Década da Alfabetização, atividades de pesquisa específicas e bem planejadas, incluindo as seguintes:

- a) Para fins de formulação de políticas: conduzir estudos básicos tendo em vista a identificação, entre outros elementos, de grupos prioritários, níveis de alfabetização, necessidades locais, disponibilidade de recursos, parcerias possíveis e mapeamento de disparidades entre os gêneros;
- b) Para aprimorar os programas das escolas primárias e do ensino não-formal: executar pesquisas processuais, a fim de permitir que os planejadores e administradores educacionais adotem correções ao longo dos processos já em curso, com base nos resultados dessas pesquisas;
- c) Para permitir uma compreensão mais aprofundada do conceito de Alfabetização para Todos: conduzir estudos longitudinais sobre os usos da alfabetização nas escolas e nas comunidades e mapear novas práticas de alfabetização surgidas no contexto das tecnologias de informação e comunicação;
- d) Para conferir maior poder às comunidades locais: conduzir pesquisas sobre as maneiras pelas quais as comunidades locais podem participar dos programas de alfabetização, deles auferindo benefícios;
- e) Para a utilização das pesquisas: analisar de maneira crítica as pesquisas sobre o tema, provenientes tanto do Norte quanto do Sul, para adoção e adaptação de seus resultados, a serem usados, em outros contextos, na formulação de políticas e práticas.

São propostas as seguintes medidas, que têm como objetivo facilitar o desenvolvimento das atividades de pesquisa acima mencionadas:

- a) criar uma base de dados de estudos sobre alfabetização, inclusive estudos de avaliação;
- b) incentivar as universidades, as instituições de ensino superior e as instituições de pesquisa a incluir a alfabetização em suas agendas de pesquisa;
- c) criar redes de organizações de pesquisa visando à cooperação entre países e regiões, assegurando a participação tanto do Norte quanto do Sul e incentivando a cooperação entre os países do Sul.

Participação comunitária

O sucesso do programa Alfabetização para Todos dependerá do grau de participação da comunidade local nesse programa, e também da disposição dessa comunidade a dele se apropriar. É importante que o governo não busque a participação da comunidade como uma estratégia de redução de custos, e devemos lembrar que campanhas e comemorações esporádicas não garantem a participação da comunidade nos programas educacionais. Algumas das medidas visando à participação comunitária são as seguintes:

- a) documentar as experiências dos órgãos governamentais, das ONGs e do setor privado, no tocante à participação comunitária nos programas de alfabetização;
- b) oferecer apoio técnico e financeiro à manutenção de programas de alfabetização de base comunitária;
- c) criar redes subnacionais e nacionais de ONGs que trabalhem em alfabetização junto às comunidades locais;
- d) incentivar as comunidades locais a organizar centros de aprendizagem comunitários;
- e) compartilhar entre os países as experiências bem-sucedidas de programas de centros comunitários de aprendizagem;
- f) desenvolver instrumentos adequados visando à comunicação entre os governos e as comunidades, incluindo o uso de tecnologias de informação e comunicação.

Acompanhamento e avaliação

Para que o programa Alfabetização para Todos obtenha êxito, é necessário construir sistemas de acompanhamento informatizados e funcionais, ligando os diversos programas e os diferentes níveis (institucional/subnacional/nacional/internacional). Os sistemas devem ser formulados de modo a fornecer informações confiáveis e significativas sobre a situação da alfabetização em meio à população, sobre os usos e o impacto da alfabetização e sobre o desempenho e a eficácia dos programas de alfabetização. As seguintes medidas são propostas para a construção de um sistema eficaz de acompanhamento e avaliação:

- a) refinar os indicadores e as metodologias de alfabetização a fim de permitir

que os países colem e divulguem mais informações de melhor qualidade, dando atenção particular a fornecer informações sobre as disparidades entre os gêneros;

- b) promover um uso melhor e mais generalizado dos dados populacionais, através, por exemplo, de censos e levantamentos demográficos, no acompanhamento da situação da alfabetização e de seu uso e impacto em meio à população;
- c) desenvolver métodos que tenham relação custo/benefício favorável, para a avaliação dos níveis de alfabetização dos indivíduos, a serem usados nos levantamentos sobre alfabetização, bem como na avaliação de rotina dos resultados em termos de aprendizado, no nível dos programas;
- d) construir sistemas de informação para dar apoio às políticas e ao gerenciamento do ensino não-formal, abrangendo agências, programas, alunos e educadores;
- e) estabelecer sistemas de longo prazo para o acompanhamento dos recém-alfabetizados, a fim de estudar o impacto da alfabetização na qualidade de vida.

Implementação em nível nacional

O Estado deve desempenhar um papel central e crucial no planejamento, na coordenação, na implementação e no financiamento dos programas da Alfabetização para Todos. Para tal, o Estado deve construir parcerias simbióticas com todo um espectro de partes interessadas. É, portanto, necessário mobilizar as comunidades locais, as ONGs, as associações de professores e os sindicatos de trabalhadores, as universidades e as instituições de pesquisa, o setor privado e as demais partes interessadas, a fim de que elas contribuam e participem em todos os estágios dos programas de alfabetização.

Para que a Década da Alfabetização seja implementada com êxito, é necessário que a Alfabetização para Todos seja o foco central de todos os planos e programas da Educação para Todos. É necessário, portanto, ter em mente que um plano para a Década da Alfabetização e para sua implementação em nível nacional deve ser incluído no plano nacional de Educação para Todos e em sua implementação. Nos casos onde o plano nacional de Educação para Todos já tenha sido formulado, a componente Alfabetização para Todos pode ser adicionado de forma suplementar.

Nos casos em que o plano nacional de Educação para Todos esteja nas fases finais de sua elaboração, seria apropriado incluir nele a componente Alfabetização para Todos. No processo de incorporação de um componente de Alfabetização para Todos nos planos de Educação para Todos, uma lista de checagem de questões e de elementos-chave pode ser um guia útil. Um exemplo de lista de checagem consta do Anexo 1.

A Década da Alfabetização tem que ser vista como uma unidade, e não como o somatório de dez anos sucessivos, tomados separadamente. Todos os países, portanto, para a implementação da Alfabetização para Todos, devem executar seu planejamento partindo de seu próprio horizonte de dez anos. Ao fazê-lo, deve-se ter o cuidado de assegurar que o período inicial da Década seja dedicado à criação de bancos de dados amplos e confiáveis sobre alfabetização. Um exemplo desse horizonte de dez anos consta do Anexo 2.

Mobilização de recursos

A intervenção Alfabetização para Todos não deve sofrer ou ser enfraquecida por insuficiência de financiamento. Os governos têm que mobilizar recursos compatíveis para apoiar a Alfabetização para Todos. As seguintes estratégias podem ser adotadas em nível nacional:

- a) incorporar a componente Alfabetização para Todos nos orçamentos de todos os níveis educacionais, da educação básica à educação superior;
- b) atrair financiamentos adicionais através da coordenação e do compartilhamento de recursos entre os diferentes ministérios e departamentos, nos quais a alfabetização esteja presente nos programas de defesa, educação de extensão e redução da pobreza;
- c) mobilizar o setor privado e a sociedade civil, tendo em vista o apoio ao programa Alfabetização para Todos.

No nível internacional, o êxito da mobilização de recursos exigirá:

- a) um processo contínuo de consultas entre os organismos das Nações Unidas, visando a apoiar a Alfabetização para Todos, como parte integrante da Educação para Todos;
- b) a participação de organismos bilaterais, no sentido da obtenção de apoio financeiro e de compromissos;

- c) a mobilização da sociedade civil internacional em apoio à Alfabetização para Todos.

Um papel de especial importância deve ser conferido ao Banco Mundial, consistindo na tarefa de integrar a Década nos Documentos Estratégicos sobre a Redução da Pobreza e de elaborar um capítulo especial sobre financiamento, incluindo também a Educação para Todos. Também em nível regional, é possível atrair recursos financeiros de organizações e bancos regionais. A fim de atrair financiamento internacional, é de extrema importância que sejam formulados projetos viáveis, corroborados por pesquisas e que apresentem justificativas para o investimento em alfabetização. Esses projetos, além disso, devem conter uma formulação cuidadosa dos custos e dos efeitos, tomando como base estudos factuais.

Apoio e coordenação internacional

O sistema das Nações Unidas como um todo coloca a promoção da alfabetização no contexto dos direitos humanos, vistos como indivisíveis e interdependentes. O direito à educação, contido na *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, dos quais a alfabetização é tanto um elemento de importância máxima quanto um instrumento, vincula-se ao direito à igualdade (especialmente à igualdade entre os gêneros), ao desenvolvimento, à saúde e à liberdade de expressão. Os organismos das Nações Unidas engajados nesses diversos setores, bem como o Banco Mundial, reconhecem esse vínculo e com frequência incluem a alfabetização dentre os problemas a serem tratados e solucionados, juntamente com o cumprimento dos demais direitos. Na qualidade de organismo de coordenação internacional dos esforços visando a atingir os objetivos do Marco de Ação de Dacar para a Educação para Todos, bem como da Década da Alfabetização, a UNESCO irá trabalhar no âmbito dos mecanismos de coordenação já estabelecidos para a Educação para Todos, com os quais serão identificados os componentes relativos à alfabetização presentes nos programas de desenvolvimento ora em curso nos diversos organismos internacionais e bilaterais, forjando mobilização conjunta e o uso máximo dos recursos desses organismos, em apoio à Década.

Após consultar os organismos das Nações Unidas afetos à questão, a UNESCO irá trabalhar para o estabelecimento de parcerias significativas e orientadas para metas específicas, a fim de incentivar um planejamento inclusivo e a implementação da Década da Alfabetização.

Essas parcerias irão assegurar a eficiência do fornecimento das diferentes con-

tribuições prestadas pelos organismos das Nações Unidas. Um parceiro de importância capital será o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), o organismo que lidera a Iniciativa das Nações Unidas para a Educação de Meninas. O Banco Mundial irá trabalhar conjuntamente com a UNESCO na avaliação dos níveis de alfabetização e na análise dos custos e do financiamento dos programas de alfabetização, nos quais a OCDE e a Unicef podem também ser parceiros importantes.

A UNESCO deverá facilitar a cooperação entre os demais organismos das Nações Unidas, cujas incumbências e programas tenham forte relação com o sucesso da Alfabetização para Todos, tais como os listados a seguir:

- Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura: desenvolvimento rural, programas de extensão agrícola;
- Organização Internacional do Trabalho: aprendizado e treinamento para o trabalho, eliminação do trabalho infantil;
- Gabinete do Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos: direito à educação, igualdade entre os gêneros, direito ao desenvolvimento, direito à liberdade de expressão, povos indígenas (línguas, culturas, conhecimento);
- Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids: educação sobre HIV/Aids;
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento: desenvolvimento rural, cidadania participativa, governo democrático, redução da pobreza, sustentabilidade dos meios de ganhar a vida;
- Fundo das Nações Unidas para a População: treinamento de professores e desenvolvimento de currículos relativos a saúde reprodutiva e população;
- Gabinete do Alto Comissário das Nações Unidas para Refugiados: a educação como uma questão fundamental no sustento das crianças refugiadas;
- Programa Mundial de Alimentação: Alimentos para a Educação;
- Organização Mundial de Saúde: Saúde para Todos, educação básica em cuidados de saúde, acesso a informações sobre saúde, maternidade segura, prevenção do HIV/Aids.

ANEXO I

Exemplo de Lista de Checagem para a Implementação em Nível Nacional

Principais questões

- Qual a situação atual da alfabetização no país?
- Qual a situação dos programas de alfabetização nas escolas?
- Que programas de alfabetização estão sendo implementados?
- Quais são as relações entre esses programas e outros programas de desenvolvimento econômico e social?
- Quais são os problemas/gargalos na administração desses programas?
- De que maneira a Alfabetização para Todos será incorporada aos planos da Educação para Todos?
- Quais grupos prioritários devem ser incluídos nos programas de alfabetização durante a Década?
- Que tipos de alfabetização devem ser incluídos nos programas de Alfabetização para Todos?
- Que tipos de dados são necessários para planejar insumos adicionais para esses programas?
- Que proporção do orçamento da educação deve ser destinado aos programas de alfabetização?
- Onde e como verbas suplementares poderão ser obtidas? (Por exemplo, setor privado, fontes bilaterais, organismos regionais e internacionais.)
- Que papéis devem ser desempenhados por quem no planejamento, na implementação e no acompanhamento e avaliação dos programas da Alfabetização para Todos?

Elementos essenciais

- Políticas e planejamento: planejar a Década da Alfabetização incorporando um componente de Alfabetização para Todos aos planos de Educação para

Todos, com um cronograma realista abrangendo a totalidade do período de dez anos da Década da Alfabetização.

- Defesa: traçar planos para as atividades de defesa em todos os níveis, em cooperação com todas as partes interessadas, tais como funcionários do governo, ONGs, sociedade civil, instituições, agências de financiamento, comunidades locais, governos locais e alunos em potencial.
- Construção de capacidade: desenvolver programas de treinamento para todas as categorias de interessados, nas áreas de planejamento, pesquisa, treinamento, desenvolvimento de currículos, desenvolvimento de material, acompanhamento e avaliação.
- Parcerias: construir parcerias efetivas com outros ministérios, com ONGs, com a sociedade civil, instituições, universidades, setor privado, agências de financiamento, organismos internacionais, organismos das Nações Unidas e com os meios de comunicação de massa.
- Pesquisa: executar estudos de base para a identificação de prioridades; apoiar pesquisas operacionais para o desenvolvimento de modelos alternativos e pesquisas processuais para analisar a implementação dos programas.
- Acompanhamento e avaliação: estabelecer e ativar mecanismos realistas de acompanhamento e avaliação; desenvolver bancos de dados e acompanhar a situação atual da alfabetização.
- Comemorações: planejar comemorações regulares da Década da Alfabetização no Dia Internacional da Alfabetização, de modo a manter vivos o ímpeto e os compromissos assumidos; planejar eventos de mídia regulares como parte dessas comemorações.
- Apoio a recursos: assegurar os recursos humanos e financeiros necessários.

Relatório Nacional da Educação de Jovens e Adultos do Ministério da Educação do BRASIL*

Construindo Estruturas e Quadro Institucional: Políticas, Medidas Legais, Sistemas de Disseminação/Divulgação e de Inovação

Em 1997, foi realizada, em Hamburgo, a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, cujos compromissos firmados foram incorporados em um documento intitulado Agenda para o Futuro. Para concretização dessa agenda, o Ministério da Educação vem fortalecendo iniciativas e parcerias com os sistemas municipais e estaduais de educação e organizações não-governamentais, atuando junto aos Fóruns que discutem a ampliação e a melhoria da qualidade da educação de pessoas adultas no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 garante, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros. Para o cumprimento da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 define, com mais clareza, as responsabilidades entre as três esferas de Governo, cabendo: aos municípios oferecer, prioritariamente, o ensino fundamental; aos estados, o ensino médio; e à União, prestar assistência técnica e financeira a ambos. A aprovação da referida lei, LDB – Lei 9.394/96, trouxe nova perspectiva à educação de jovens

* Apresentado na Conferência Internacional “Mid Term” em Educação de Adultos, Bangkok, Tailândia, Setembro de 2003.

e adultos, incorporando-a como modalidade da Educação Básica e reafirmando a obrigatoriedade e gratuidade de sua oferta.

No tocante aos avanços legais, destaca-se, ainda, a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos – Resolução Nº 01/2000, do Conselho Nacional de Educação. O documento ressalta o direito à educação escolar para jovens e adultos, observando a formação inicial e continuada de professores e a formulação de propostas pedagógicas coerentes com as especificidades desta modalidade. Nesse sentido, o Ministério da Educação estabeleceu como um de seus objetivos definir e implementar uma política nacional para a educação de jovens e adultos.

Em se tratando de ações interinstitucionais, cabe destacar o Plano de Integração e Acompanhamento de Programas Sociais – PIAPS, que visa à integração de políticas de prevenção da violência em âmbito nacional. O Plano foi composto por 124 ações focalizadas nos “bolsões urbanos de desagregação social”. No campo da educação, priorizaram-se as ações de formação de professores e de oferta de material didático-pedagógico para a educação de jovens e adultos.

Este relatório apresenta, de forma objetiva, as ações do Ministério de Educação no sentido de dar cumprimento aos compromissos assumidos em âmbito nacional e internacional de fortalecer a educação de jovens e adultos.

Investimento crescente na Educação de Adultos

Hoje, existem no Brasil cerca de 16 milhões de brasileiros analfabetos com idade acima de 15 anos. O mapeamento do analfabetismo no país coincide com o mapa das desigualdades regionais, sociais e étnicas. Na Região Nordeste a taxa de analfabetismo é de 24,3%, o que corresponde ao dobro da taxa média nacional e a mais de três vezes as taxas das Regiões Sul e Sudeste. Na zona rural 28,7% da população acima de 15 anos é analfabeta, assim como 34% dos brasileiros com mais de 60 anos. Há também grandes disparidades entre os grupos étnicos que compõem a população brasileira. Tais diferenças podem ser observadas nos dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, de 2001, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE: 7,7% dos jovens e adultos brancos e amarelos são analfabetos, condição em que se encontram 16,6% dos negros e pardos¹⁰.

Um outro dado a ser observado é o número de jovens e adultos que não

¹⁰ A classificação da população por cor adotada pelo IBGE possui as seguintes categorias: brancos, amarelos, negros e pardos.

cumpriram a escolarização obrigatória de 8 anos. A tabela abaixo indica o tempo de permanência dos alunos na escola, de acordo com suas idades, apontando a presença significativa de jovens e adultos com poucos anos de estudo.

Tabela I – Pessoas com Mais de Quinze Anos de Idade, por Anos de Estudo – Brasil – 2000

Grupos de idade	Grupos de anos de estudo				
	Sem instrução, menos de 1ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	Sem informação
15 a 19 anos	674.818	2.036.784	6.843.837	6.459.017	205.772
20 a 24 anos	765.048	1.870.618	4.777.302	3.465.184	148.543
25 a 29 anos	811.508	1.793.256	4.433.993	2.433.540	120.361
30 a 39 anos	1.960.297	3.765.116	8.025.980	4.051.353	217.996
40 a 49 anos	2.160.463	3.446.993	6.130.141	2.480.914	155.098
50 a 59 anos	2.506.484	2.895.555	3.713.002	1.070.596	116.538
60 anos e mais	5.026.007	3.508.312	3.645.889	829.134	142.170

Fonte: IBGE, 2000

De acordo com dados do último Censo Escolar (2002), realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, cerca de 2,8 milhões estudantes da educação de jovens e adultos foram matriculados no ensino fundamental em cursos presenciais com avaliação durante o processo nos sistemas públicos de ensino. A esfera municipal atende, hoje, cerca de 1 milhão e 700 mil alunos, respondendo a 45% das matrículas. Já os sistemas estaduais e o Federal (inclusive o Distrito Federal) atendem 1 milhão 762 mil alunos.

Apesar dos esforços dispensados, resultados do Censo Escolar/INEP e do IBGE apontam que há ainda profundas desigualdades na oferta de oportunidades educacionais entre as regiões. Além disso, a concentração da população analfabeta continua coincidindo com os bolsões de pobreza do país.

O Ministério da Educação apóia, técnica e financeiramente, as organizações governamentais e não-governamentais no desenvolvimento de ações voltadas para a oferta de ensino fundamental aos jovens e adultos que não tiveram acesso a esse nível de ensino na idade própria.

Programa de Apoio a Estados e Municípios para Educação Fundamental de Jovens e Adultos, “Fazendo Escola”.

Esse *Programa* tem como finalidade contribuir para a superação do analfabetismo e da baixa escolaridade. Está direcionado a bolsões de pobreza do país, onde se concentra a maior parte da população que não teve acesso à escola ou dela foi excluída, antes de completar as oito séries do ensino fundamental.

Apóia, técnica e financeiramente, governos estaduais e municipais, para os quais transfere um valor *per capita*, conforme a matrícula registrada nos Censos Escolares em cursos presenciais de ensino fundamental para jovens e adultos. Destina recursos aos estados do Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe, Tocantins e seus respectivos municípios que possuem o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH¹¹ igual ou inferior a 0,500, de acordo com Atlas PNUD de 1998. Além desses, o Programa atende a outros 390 municípios situados em microrregiões dos estados de Minas Gerais, Paraná, São Paulo, Amazonas, Amapá, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso e Rio Grande do Sul que, também, fazem parte da relação dos municípios com IDH igual ou inferior a 0,500.

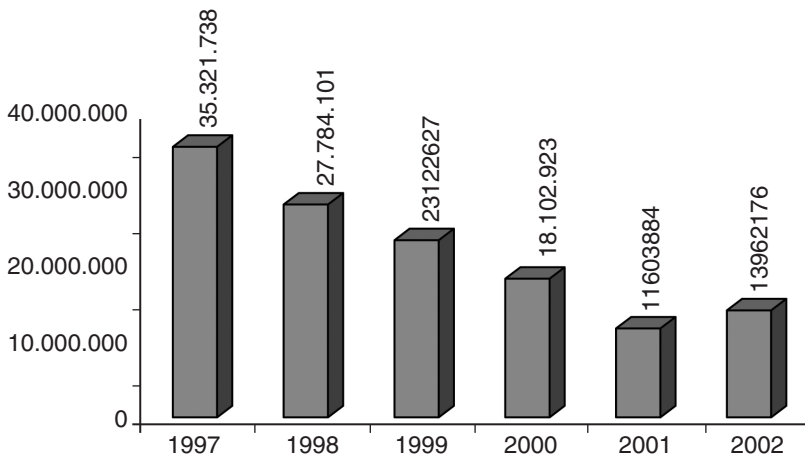
O primeiro orçamento do Programa, em 2001, foi da ordem de 189,7 milhões de reais (aproximadamente 63 milhões de dólares norte-americanos). Em 2002, foi ampliado para 340 milhões de reais (aproximadamente 110 milhões de dólares norte-americanos).

As Regiões Norte e Nordeste são assistidas prioritariamente pelo Programa, enquanto as demais Regiões recebem apoio por meio de projetos. No período de 1997 a 2002, o Ministério da Educação transferiu recursos aos estados e municípios das Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste para a educação de jovens e adultos, na ordem de R\$ 129.897.449,00, mediante a celebração de convênios.

¹¹ O IDH é um índice estabelecido pela Organização das Nações Unidas que utiliza três critérios para avaliar o desenvolvimento dos povos: expectativa de vida, renda per capita e escolaridade da população.

Apio Financeiro aos Sistemas de Ensino

Recursos Executados 1997 - 2002



Conforme mostra o gráfico acima, a partir de 1998 os recursos foram sofrendo decréscimo gradual até o ano de 2001. Este decréscimo deve-se ao fato de ter havido uma redução de demandas por parte dos sistemas de ensino. Percebe-se, no entanto, que a partir de 2002 ocorreu uma recuperação substancial. Para o exercício de 2003, 15 milhões de reais (aproximadamente 5 milhões de dólares norte-americanos) estão sendo destinados aos projetos dos sistemas municipais e estaduais de ensino, para o desenvolvimento de ações de formação continuada de professores e 15 milhões de reais (aproximadamente 5 milhões de dólares norte-americanos) para oferta de material didático. O Ministério atenderá, assim, a 30.200 professores e a, aproximadamente, 600 mil alunos.

No que diz respeito às iniciativas de estados e municípios apoiadas financeiramente, observa-se um crescimento considerável no número de projetos apresentados. Em 1995 foram apresentados apenas 15 projetos contra 845 em 1997 e 3.136 em 2002.

Conforme dados do Censo Escolar/INEP, houve um crescimento expressivo da matrícula de jovens e adultos entre os anos de 2000 e 2002. No Brasil, observamos um aumento de 25,5% na matrícula do ensino fundamental em cursos presenciais com avaliação no processo. Nas Regiões Norte e Nordeste, onde o Programa concentra seus esforços, registrou-se um aumento nas matrículas de 48% e 102,5%, respectivamente.

Tabela 2 – Matrícula de Jovens e Adultos em Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, no Ensino Fundamental, Rede Estadual e Municipal, segundo Região Geográfica e Unidade da Federação-2000-2002

Brasil	2000			2000			Variação Percentual 2002-2000
	Estadual	Municipal	Total	Estadual	Municipal	Total	
Norte	208.034	124.132	332.166	240.374	251.248	491.622	25,57%
Acre	16.658	2.953	19.611	24.303	12.975	37.278	90,09%
Amazonas	30.648	22.165	52.813	36.682	37.659	74.341	40,76%
Amapá	22.522	3.197	25.719	16.643	4.693	21.336	-17,04%
Pará	102.745	84.197	186.942	95.503	156.886	252.389	35,01%
Rondonia	28.970	6.062	35.032	31.012	14.501	45.513	29,92%
Roraima	6.164	551	6.715	9.978	3.664	3.664	13.642%
Tocantins	327	5.007	5.334	26.253	20.870	47.123	783,45%
Nodeste	274.309	266.559	540.868	304.211	791.256	1.095.467	102,54%
Alagoas	17.443	17.111	34.554	33.357	55.939	89.296	158,42%
Bahia	0	6.709	6.709	304	81.095	81.399	1113,28%
Ceará	45.510	78.824	121.334	27.357	154.999	182.356	50,29%
Maranhão	33.254	38.522	71.776	35.906	128.656	164.562	129,27%
Paraíba	31.308	11.550	42.858	41.559	50.856	92.415	115,63%
Pernambuco	57.988	72.169	130.157	63.351	144.669	208.020	59,82%
Piauí	19.842	7.116	26.958	28.477	83.974	112.451	317,13%
Rio gde do Norte	49.316	22.112	71.428	51.005	62.102	113.107	58,35%
Sergipe	22.648	12.446	35.094	22.895	28.966	51.861	47,78%
Centro Oeste	117.262	40.787	158.049	77.582	54.459	132.041	-16,46%
Distrito Federal	66.241	0	66.241	16.757	0	16.757	-74,70%
Goiás	14.472	26.772	41.244	38.045	41.461	79.506	92,77%
Mato Gr do Sul	22.121	9.924	32.045	6.663	1.917	8.580	-73,23%
Mato Grosso	14.428	4.091	18.519	16.177	11.081	27.198	46,87%
Sudeste	421.760	359.228	780.988	300.883	411.025	711.908	-8,85%
Espirito Santo	40.302	9.351	49.653	37.958	11.641	49.599	-0,11%
Minas Gerais	1.032	17.575	18.607	1.108	40.204	41.312	122,02%
Rio de Janeiro	144.218	43.012	187.230	130.621	67.348	197.969	5,74%
São Paulo	236.208	289.290	525.498	131.196	291.832	423.028	-19,50%
Sul	261.984	65.531	327.515	175.775	79.917	255.692	-21,93%
Paraná	149.546	16.760	166.306	71.171	34.177	105.348	-36,65%
Santa Catarina	58.872	24.789	83.661	38.981	22.497	61.478	-26,52%
Rio G. do Sul	53.566	23.982	77.548	65.623	23.243	88.866	14,59%

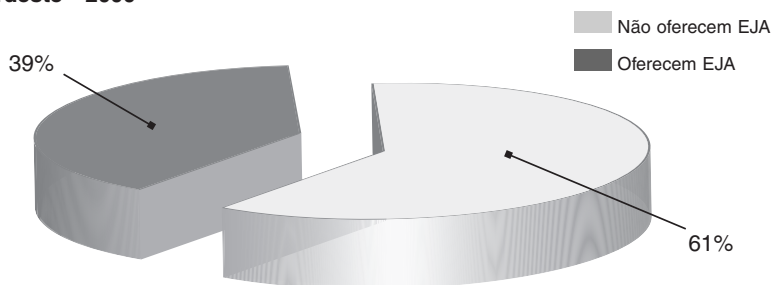
Fonte: MEC/INEP/SEEC 2000 - 2002.

No biênio 2000-2002, além da ampliação da matrícula, observa-se o considerável crescimento do número de municípios atendidos: de 946 em 2000 para 1.859 em 2002, ou seja, um aumento de 94% considerando a abrangência total do Programa.

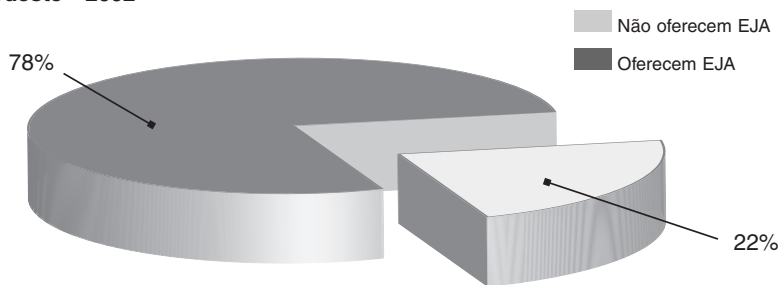
Evolução do Número de Municípios que oferecem Educação de Jovens e Adultos em Cursos Presenciais com Avaliação no Processo, no Ensino Fundamental

Sistema Municipal das Regiões Norte e Nordeste – 2000-2002

Nordeste - 2000

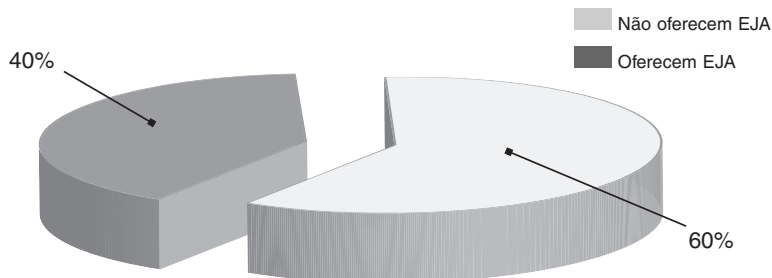


Nordeste - 2002

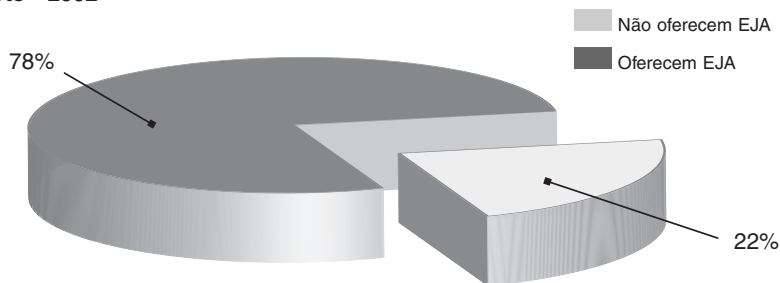


Sistema Municipal das Regiões Norte e Nordeste – 2000-2002

Norte - 2000



Norte - 2002



Fonte: MEC/INEP/SEEC 2000 - 2002.

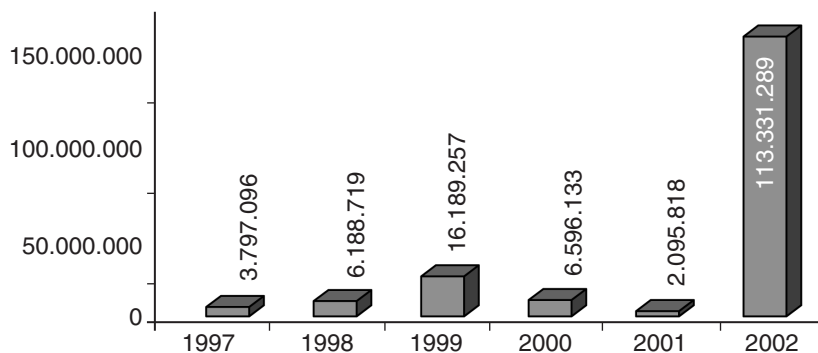
O crescimento do número de municípios evidencia a importância da parceria estabelecida entre o Ministério da Educação e os demais entes federados, tendo em vista a divisão de responsabilidades quanto à oferta da educação de jovens e adultos para a execução das competências definidas.

Apoio a Organizações Não-Governamentais

Em relação aos projetos de organizações não-governamentais apoiados pelo Ministério da Educação, observa-se, também, uma evolução que pode ser conferida no gráfico a seguir:

Apoio Financeiro às Ongs

Recursos Executados 1997 - 2002



Os recursos especificados no gráfico acima são liberados de acordo com as demandas advindas de organizações não-governamentais. Pode ser verificado um decréscimo na demanda nos anos de 2000 e 2001, com recuperação substancial no ano de 2002. No orçamento de 2003, está prevista a destinação às organizações não-governamentais do valor de R\$ 3.750.000,00 (aproximadamente US\$ 1,2 milhões) para que as mesmas desenvolvam ações de formação continuada de professores e ofereçam materiais didático-pedagógicos aos alunos jovens e adultos.

Vale ressaltar que a educação de jovens e adultos é a única modalidade de ensino que transfere recursos às instituições não-governamentais.

Aumentando a participação

Em cumprimento a um dos compromissos estabelecidos na V CONFIN-TEA, em Hamburgo, foram constituídos os *Fóruns Permanentes de Educação de Jovens e Adultos* nos estados e municípios brasileiros. Esses Fóruns têm caráter consultivo e/ou deliberativo e contam com a participação dos segmentos governamentais e não-governamentais. Têm por finalidade discutir uma política nacional de educação de jovens e adultos e estabelecer ações articuladas de cooperação entre as esferas de governo e demais segmentos da sociedade civil. Os Fóruns pretendem, ainda, colaborar para a revisão e alargamento do conceito de educação de jovens e adultos e promover a divulgação e intercâmbio de experiências, estimulando a realização de encontros estaduais e regionais.

Estudos e Pesquisas no campo da Educação de Adultos

Proposta Curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries)

Entre as principais carências dos sistemas de ensino, constatou-se a ausência de orientações curriculares para a educação de jovens e adultos que auxiliassem, efetivamente, os educadores na compreensão das inovações metodológicas, e nas temáticas adequadas ao universo de jovens e adultos.

Em reconhecimento à situação mencionada, o Ministério co-editou, em 1997, a *Proposta Curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental*, elaborada pela “Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa, Informação”, Organização Não-Governamental. Essa proposta apresenta orientações curriculares referentes à alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos e define conteúdos compatíveis com o estabelecido para as quatro primeiras séries do ensino fundamental. Até 2002, foram distribuídos aos sistemas públicos de ensino 22.000 exemplares desse documento.

Com essa iniciativa, o Ministério da Educação ofereceu aos sistemas uma proposta curricular como subsídio ao seu trabalho, sem estabelecer um currículo obrigatório a ser implementado em escala local, regional ou nacional.

A divulgação desse documento promoveu um amplo debate em torno da questão curricular, além de estimular a elaboração de propostas alternativas ou complementares pelos sistemas de ensino e equipes de educadores atuantes na educação de jovens e adultos. Novas iniciativas de formação de educadores e de produção de materiais didáticos mais adequados, também, foram estimuladas a partir desse debate.

Coleção Viver, Aprender

A divulgação da Proposta Curricular para o 1º segmento despertou nas secretarias de educação o interesse em dispor de materiais didáticos que apoiassem a implementação desta modalidade de ensino. O Ministério da Educação ofertou, então, aos sistemas de ensino a coleção *Viver, Aprender* – elaborada pela Ação Educativa – composta de quatro guias de orientação para os professores e oito módulos para os alunos das primeiras séries do ensino fundamental. Até 2002, foram distribuídas 93.720 coleções para os sistemas de ensino.

Vários sistemas públicos de ensino optaram por reproduzi-la e adotá-la em suas instituições. Os guias de orientação para os professores, que trazem explicações

detalhadas sobre atividades e processos de aprendizagem, têm sido utilizados como suporte fundamental no planejamento dos educadores.

Proposta Curricular para o 2º segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries)

A Proposta Curricular de Educação de Jovens e Adultos para o 2º segmento do Ensino Fundamental é produto da necessidade das secretarias de educação dos estados e dos municípios, gerada a partir da expansão, em suas redes de ensino, da oferta de vagas para a continuidade da escolaridade. Esse material contempla as especificidades inerentes à educação de jovens e adultos, tais como as diferenças de tempo que caracterizam os cursos destinados a esta modalidade, os critérios de seleção e organização dos conteúdos e o tratamento didático compatível com um ensino de qualidade.

O material consiste em três volumes: o primeiro apresenta temas que devem ser analisados e discutidos coletivamente pelas equipes escolares; o segundo, conteúdos da Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História e Geografia; e o terceiro, conteúdos de Matemática, Ciências Naturais, Artes e Educação Física.

A divulgação de 5.500 exemplares desse documento suscitou a discussão sobre um currículo específico para a modalidade.

Publicação: Por uma Educação não Discriminatória de Jovens e Adultos

A publicação é fruto de uma parceria estabelecida entre a Rede de Defesa da Espécie Humana – REDEH, Organização Não-Governamental, e o Ministério da Educação.

O material é composto por um kit que contém: um vídeo, um conjunto de fitas cassetes e manuais destinados a auxiliar os educadores na implementação de ações que contribuem para a superação da discriminação de gênero raça/etnia, desenvolvendo, assim, uma relação mais democrática entre as pessoas. Foram distribuídos 1.200 kits para os sistemas municipais e estaduais de ensino de todo o país.

O Status e o Treinamento de Educadores/Facilitadores de Adulto

Formação Continuada de Professores

Nos últimos anos, o Ministério da Educação, ao prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas estaduais e municipais, tem priorizado o desenvolvimento de ações de formação continuada de professores e de oferta de materiais didáticos e pedagógicos de qualidade aos sistemas de ensino.

O principal objetivo do programa de formação continuada de professores consiste em orientar e impulsionar a criação de políticas de desenvolvimento profissional permanente de professores nos sistemas públicos de ensino do País. Observando o fato de que a formação continuada é condição fundamental para assegurar uma educação escolar de qualidade e a necessidade de transformar suas práticas tradicionais, buscaram-se novas estratégias. Assim, por meio da constituição de grupos de estudo, a formação fica centrada em seu *locus* de origem: a escola.

Até o final do ano de 2002, este Programa atendeu 42 mil professores nos grupos de estudo, 2.500 coordenadores de grupo, envolvendo 1.800 municípios. Neste ano, o Ministério da Educação continua apoiando, técnica e financeiramente, essa ação, por meio do Programa de Apoio a Estados e Municípios ou de projetos, para aquelas regiões que ultrapassam a área de abrangência do Programa.

O Programa Rádio Escola

O Rádio Escola nasceu de uma parceria entre a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação e o Programa de Alfabetização Solidária. Seu propósito é aperfeiçoar os professores que atuam na alfabetização de jovens e adultos e sua meta é alcançar, com programas de rádio e materiais impressos, 22.000 professores que são responsáveis pela alfabetização de 550.000 jovens e adultos nas regiões Norte e Nordeste.

Tem como objetivos:

- apoiar o combate ao analfabetismo entre jovens e adultos, reduzindo os obstáculos à incorporação de um amplo contingente de brasileiros para o efetivo exercício da cidadania;
- fornecer insumos ao trabalho docente dos profissionais ligados à educação de

jovens e adultos, contribuindo para suprir uma substantiva falta de materiais didáticos com vista à formação autônoma e à utilização em sala de aula; e

- auxiliar a capacitação de professores alfabetizadores.

Incentivando Estudantes Adultos e Exemplos de Boas Práticas e Inovações

Pelos resultados alcançados, o Ministério da Educação considera os referidos programas *Fazendo Escola* e *Rádio Escola* como grande incentivo à educação de jovens e adultos.

Quanto às boas práticas, ressalta-se não ter havido, até o momento, avaliação que identifique exemplos dessa natureza.

Ações futuras e Objetivos Concretos para 2009

Deve-se registrar que o Ministério da Educação tem como uma de suas metas prioritárias assegurar a todos os brasileiros de 15 anos e mais, que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos precocemente: o ingresso, a permanência e a conclusão do ensino fundamental com qualidade. Para tanto, em parceria com estados, municípios e sociedade civil, está implementando um conjunto de ações visando à: ampliação da oferta, recuperação e melhoria da escola pública e valorização do professor.

As ações do Ministério da Educação visam articular as três esferas de governo e os diversos segmentos da sociedade civil para a ampliação da oferta e a melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos. Encontram-se em andamento as seguintes atividades que devem ser desenvolvidas até o alcance das metas definidas nos planos nacional e internacional:

- Apoio técnico e financeiro a estados e municípios das Regiões Norte e Nordeste, por meio do Programa de Apoio a Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos – “Fazendo Escola”.
- Apoio técnico às equipes das secretarias estaduais e municipais de educação na implementação da educação de jovens e adultos.
- Apoio técnico e financeiro para a elaboração e implementação de programas locais de formação continuada de professores.

- Elaboração de material didático-pedagógico para o 1º e 2º segmentos do ensino fundamental.
- Implementação do Programa Brasil Alfabetizado por meio de parcerias entre o Ministério da Educação, estados, municípios e entidades organizadas da sociedade civil, com vistas à superação do analfabetismo no país.

Conclusão

A partir dos dados analisados, e sob o prisma do Ministério da Educação, podem-se enumerar algumas conclusões que permitam formar uma idéia mais exata do que efetivamente aconteceu na educação de jovens e adultos nos últimos seis anos:

- O estabelecimento de fóruns permanentes de educação de jovens e adultos (EJA), em quinze estados brasileiros, promoveu uma ampla discussão com os diversos segmentos da sociedade sobre as políticas públicas para jovens e adultos, configurando um grande avanço democrático nessa área.
- O Ministério da Educação vem estabelecendo parcerias com instituições governamentais e não-governamentais, visando resgatar a dívida social que tem com essa camada da população. Para tanto, no período que compreende de 1997 a 2002, apoiou financeiramente cerca de 3.136 instituições governamentais e 10 não-governamentais, em todas as unidades da federação. Vale ressaltar que a educação de jovens e adultos é a única modalidade que apóia financeiramente instituições não-governamentais.
- Em relação ao Programa de Apoio a Estados e Municípios merece destaque, no período de 2000 a 2002, o crescimento da matrícula nas Regiões Norte e Nordeste do Brasil de 48% e 102,5%, respectivamente, e consequentemente, o aumento em 104% no montante de recursos transferidos.
- O Ministério da Educação apóia técnica e financeiramente os sistemas de ensino, ofertando material didático-pedagógico adequado e formação continuada de professores que atuam na educação de jovens e adultos, buscando, assim, contribuir para um trabalho direcionado a essa clientela.
- Embora alguns sistemas de ensino que oferecem a educação de jovens e adultos, ainda, a tratem como programa descontínuo, percebe-se que essa prática, incoerente com a legislação vigente, vem diminuindo ao longo dos

últimos anos, o que revela uma adequação dos sistemas ao que preceitua a LDB de 1996.

- O Ministério da Educação criou, em 2003, a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo para elaboração e execução de políticas públicas com vistas à superação do analfabetismo no Brasil. Lançou ainda o Programa Brasil Alfabetizado, referido anteriormente, que conta hoje com convênios assinados com estados, municípios e entidades organizadas da sociedade civil para alfabetizar 1 milhão de jovens e adultos e capacitar 55.905 alfabetizadores.

Chamada à Ação e
à responsabilização*
Declaração aprovada
no Balanço
Intermediário da
V Conferência
Internacional
de Educação de
Adultos**

Nós, participantes do Balanço Intermediário da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA) chegamos à conclusão de que, não obstante os compromissos assumidos em 1997 com a *Declaração de Hamburgo* e *A Agenda para o Futuro*, a educação e aprendizagem de adultos não receberam a atenção que merecem nas principais reformas educacionais e nas recentes iniciativas internacionais para eliminar a pobreza, alcançar a equidade de gênero, prover a educação para todos e fomentar o desenvolvimento sustentável. Nosso Balanço Intermediário da situação mundial da educação e aprendizagem de adultos – conduzida de forma temática, global, regional, nacional e local, pelos governos, pelas organizações não-governamentais e da sociedade civil, pelas redes engajadas, pelos movimentos sociais e por outros parceiros – tem revelado, efetivamente, uma regressão inquietante neste campo.

Temos constatado um declínio no financiamento público para a educação e aprendizagem de adultos, mesmo considerando que a meta mínima de alfabetismo

* N.T. Não há em Português uma palavra equivalente ao termo inglês "accountability", que significa uma mescla de responsabilização, transparência e prestação de contas.

** Realizada em Bangcoc, Tailândia, de 8 a 11 de setembro de 2003.

estabelecida no Marco de Ação de Dacar é alcançável – exigindo apenas US\$ 2,8 bilhões por ano. Ademais, o apoio dado tanto pelas agências internacionais quanto por governos nacionais tem se concentrado na educação básica formal para crianças, em detrimento e descuido para com a educação e aprendizagem de adultos.

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

Estamos alarmados ao constatar que a perspectiva confiante registrada na V CONFINTEA cedeu a uma situação que, devido a tensões globais, conflitos e guerras, assim como ao enfraquecimento das Nações Unidas, está dominada pelo medo e pela insegurança.

Contudo, ainda há uma oportunidade para ação criativa. Apesar das realidades desalentadoras que agora estão diante de nós, estamos presenciando o nascer de uma nova consciência global que, em si mesma, enquanto insiste na igualdade e diversidade, e no respeito universal à ética, aos direitos e às leis, dissemina a esperança de que outro mundo e outro tipo de educação e aprendizagem são ainda possíveis.

Nosso Balanço também realçou numerosas mudanças de políticas e de legislação inovadoras, um aumento na onda de participação na educação e aprendizagem de adultos, avanços significativos no empoderamento das mulheres assim com a expressão de novas demandas de aprendizagem pelos grupos portadores de necessidades especiais que estão sendo atendidos por respostas educacionais inclusivas pioneiras. A alegria de aprender é celebrada em Festivais de Aprendizagem e em Semanas de Aprendizagem de Adultos em mais de 50 países em todo o mundo.

Diante destes desenvolvimentos, nós, participantes do Balanço Intermediário da V CONFINTEA, reafirmamos nosso compromisso para com a *Declaração de Hamburgo* e *A Agenda para o Futuro*. Queremos lembrar ao mundo que a educação e aprendizagem de adultos é um direito humano básico e, por isso, deve permanecer sendo uma responsabilidade coletiva, compartilhada por todos os que aprendem, pelos educadores de adultos, organizações governamentais, não governamentais e da sociedade civil, o setor produtivo e entidades internacionais assim como toda a

família das Nações Unidas. Todos estes atores e parceiros devem trabalhar com a UNESCO e demais agências da ONU para impulsionar, monitorar coletivamente e responder pelo endosso à implementação da aprendizagem ao longo da vida, feito por ocasião da V CONFINTEA.

Nós acreditamos que a vontade política para atingir as metas da *Declaração de Hamburgo* e *A Agenda para o Futuro* deve agora ser reforçada com a alocação de recursos, munida de um plano de ação concreto e de novas parcerias.

Hoje, mais do que nunca, a educação e aprendizagem de adultos compõem a chave indispensável para liberar as forças criativas das pessoas, dos movimentos sociais e das nações. Paz, justiça, autoconfiança, desenvolvimento econômico, coesão social e solidariedade continuam sendo metas indispensáveis e obrigações ainda a serem perseguidas e reforçadas pela educação e aprendizagem de adultos.

Portanto, nós conclamamos aos Estados Membros, às agências bi e multilaterais, às organizações não-governamentais e da sociedade civil e aos movimentos sociais

- que incluam a educação e aprendizagem de adultos em todas as iniciativas de desenvolvimento e programas sociais como contribuição essencial à prosperidade econômica, desenvolvimento sustentável, coesão social e solidariedade;
- que promovam iniciativas comunitárias de desenvolvimento como ponto de partida importante para a educação e aprendizagem de adultos, assim como para a redução da pobreza;
- que adotem políticas inclusivas e tomem medidas concretas providenciando recursos adequados para apoiar programas de educação que priorizam e atendem às demandas de aprendizagem de pessoas portadoras de deficiências assim como de grupos marginalizados como os povos indígenas, migrantes e refugiados, as minorias (incluindo-se as minorias de opção sexual, onde for lícito), prisioneiros etc.;
- que se reconheça a aprendizagem de adultos como investimento e não somente como item de consumo social e muito menos como apenas um produto vendável;
- que se aumente, como consequência, o financiamento para a aprendizagem de adultos a uma participação equitativa dos seis por cento do produto nacional bruto para ser investido na educação, estabelecido como referência pela *Agenda para o Futuro*;

- que se aceite que o compromisso com a aprendizagem ao longo da vida para atingir a prosperidade econômica e a coesão social é uma resposta necessária à globalização assim como componente essencial do desenvolvimento comunitário local e da realização individual;
- que se integrem a educação e aprendizagem de adultos mais sistematicamente nos planos educacionais e nas agendas dos governos nos níveis local, nacional, regional e global assim como nos programas, nas conferências e cúpulas das agências da ONU, especialmente aquelas relacionadas à Década de Alfabetização das Nações Unidas (2003-2012), ao Marco de Ação de Dakar (EFA), às Metas de Desenvolvimento do Milênio da ONU, à Cúpula Mundial pelo Desenvolvimento Sustentável (WSSD) e à Iniciativa de Via Rápida (*Fast Track Initiative*) coordenada pelo Banco Mundial e, assim, aproveitar do seu potencial sinérgico;
- que se articulem de maneira orgânica as recomendações da V CONFINTEA para a alfabetização e educação básica de adultos com o Plano Internacional de Ação da Década de Alfabetização das Nações Unidas e o Marco de Ação de Dakar, implementando-os na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida.

Conclamamos, de forma particular, as nações industrializadas para que alinhem suas agências de desenvolvimento e ministérios de educação com as agências bi e multilaterais por eles apoiadas, para que harmonizem políticas domésticas e internacionais para a aprendizagem ao longo da vida.

Conclamamos a UNESCO

- para que integre o segmento da V CONFINTEA monitorando as metas de Educação Para Todos (EPT), convidando todos os parceiros para providenciar e produzir um aporte coletivo para o Relatório de Monitoramento Global da EPT e de seus processos, especialmente o Relatório de 2005 que será dedicado à alfabetização;
- para que apóie a capacidade nacional dos Estados Membros assim como das organizações não-governamentais e da sociedade civil e agências parceiras na formação de educadores de adultos, em estabelecer os indicadores para o monitoramento contínuo da Década de Alfabetização das Nações Unidas até 2004 e na assessoria sistemática de níveis de alfabetismo em países e contextos distintos;

- para que reforce o Instituto de Educação da UNESCO (UIE) no monitoramento da implementação dos compromissos da V CONFINTEA com todos os parceiros nas linhas gerais desta Chamada à Ação e à Responsabilização.

Finalmente, conclamamos os Estados Membros, as agências da ONU, as organizações não-governamentais e da sociedade civil assim como parceiros sociais e privados para organizar a Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) em 2009 como um caso de responsabilização em educação e aprendizagem de adultos, baseado num processo de monitoramento e de avaliação coletiva.

Tradução de Anne Marie Speyer.

Revisão técnica de Timothy Ireland

**Equipe Técnica do Departamento de Educação
para a Diversidade e Cidadania**

Armênio Bello Schimdt
Diretor

Kleber Gesteira Matos
Coordenador Geral de Educação Escolar Indígena

Eduardo Vieira Barnes
Geraldo Coelho de Oliveira Júnior
Kleber Gesteira Matos
Márcia Maria Spyer Resende
Marcia Moraes Blanck
Mônica Theresa Soares Pechincha
Susana Martelleti Grillo Guimarães
Thiago Almeida Garcia

Este livro foi composto em
Adobe Caslon Pro e Helvética.
Papel miolo *offset* 90 g.
Para MEC/Bid/Unesco e para
a Editora Publisher Brasil,
no verão de 2006

Coleção Educação para Todos

- Volume 01: Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004
- Volume 02: Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03
- Volume 03: Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos
- Volume 04: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas
- Volume 05: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas
- Volume 06: História da Educação do Negro e Outras Histórias
- Volume 07: Educação como Exercício de Diversidade
- Volume 08: Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias
- Volume 09: Dimensões da Inclusão no Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola
- Volume 10: Olhares Feministas
- Volume 11: Trajetória e Políticas para o Ensino das Artes no Brasil: anais da XV CONFAEB
- Volume 12: Série Vias dos Saberes n. 1: O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje
- Volume 13: Série Vias dos Saberes n. 2: A Presença Indígena na Formação do Brasil
- Volume 14: Série Vias dos Saberes n. 3: Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença
- Volume 15: Série Vias dos Saberes n. 4: Manual de Lingüística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem
- Volume 16: Juventude e Contemporaneidade
- Volume 17: Católicos Radicais no Brasil
- Volume 18: Série Avaliação n. 1: Brasil Alfabetizado: caminhos da avaliação
- Volume 19: Série Avaliação n. 2: Brasil Alfabetizado: a experiência de campo de 2004
- Volume 20: Série Avaliação n. 3: Brasil Alfabetizado: marco referencial para avaliação cognitiva
- Volume 21: Série Avaliação n. 4: Brasil Alfabetizado: como entrevistamos em 2006
- Volume 22: Série Avaliação n. 5: Brasil Alfabetizado: experiências de avaliação dos parceiros
- Volume 23: Série Avaliação n. 6: Diversidade na Educação: o que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?
- Volume 24: Série Avaliação n. 7: Diversidade na Educação: experiências de formação continuada de professores
- Volume 25: Série Avaliação n. 8: Diversidade na Educação: como indicar as diferenças?
- Volume 26: Pensar do Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental
- Volume 27: Juventudes: outros olhares sobre a diversidade