

**CURSO: FORMAÇÃO DE GESTORES  
PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS**



**GESTÃO ESCOLAR  
SOLIDARIEDADE**

**NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

*Caderno de orientações*

**MODULO IV**

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES NA MODALIDADE DE  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE FLORIANO – PIAUÍ**

**FLORIANO – PI  
2019**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – PREX  
Coordenadoria de Programas e Projetos**

*Campus Universitário Amílcar Ferreira Sobral, BR 343 Bairro Meladão,  
Floriano, Piauí, Brasil; CEP 64800-000*



**Reitor**

Prof. Dr. José Arimatéia Dantas Lopes

**Vice-Reitora**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Nadir do Nascimento Nogueira

**Superintendente de Comunicação**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jacqueline Lima Dourado

---

Curso: Formação de gestores para atuação na educação de jovens e adultos – Gestão  
Escolar Solidariedade Na Educação De Jovens E Adultos - Caderno de orientações

Modulo IV

MODULO IV caderno de orientações

© Andréia Martins • Anne Caroline Soares Dourado

1<sup>a</sup> edição/adaptação: 2019.1 – Programa de formação de gestores escolares na modalidade  
de educação de jovens e adultos no município de Floriano – Piauí / PIBEX

---

**Revisão – Editoração – Diagramação – Capa**

Jeferson Gomes de Sousa



**COMISSÃO ORGANIZADORA**

**ORGANIZAÇÃO GERAL**

Andréia Martins  
Anne Caroline Soares Dourado

**EDITORÇÃO/DIAGRAMAÇÃO**

Jeferson Gomes de Sousa

**COORDENADORA DO PROGRAMA**

Andréia Martins

**SUB COORDENADORA DO PROGRAMA/PROJETO**

Anne Caroline Soares Dourado

**BOLSISTAS DO PROGRAMA/PROJETO**

Maria Antonia Ferreira da Silva  
Maria Grayce Kelly Oliveira Mendes  
Raissa Fiterman Saraiva  
Yêza Sara Rodrigues Guimarães

# **Redes, educação e Economia Solidária: novas formas de pensar a educação de jovens e adultos**

**Marcos Arruda**

Quero, sim, aprender a ler e a escrever com lápis,  
Mas já sei ler a linguagem da Natureza,  
E escrever com milho e tomate  
O fim da fome.

(Um camponês da Nicarágua, 1982).

## **1. A ligação da educação de jovens e adultos com a Economia Solidária**

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é coisa de países pobres ou empobrecidos. Ela existe porque existem excluídos, porque existem crianças cujo direito à educação foi negado pela própria condição de terem que usar sua infância para trabalhar. Com pouco ou nenhum estudo, jovens e adultos trabalhadores ficaram limitados a ocupações informais ou ao subemprego, ou são os primeiros a serem demitidos quando as empresas querem cortar custos. Até que vem a EJA oferecer alguma formação.

A referência da EJA, porém, costuma ser o conceito abstrato de "analfabeto" como aquele que não sabe ler e escrever. Abstrato, porque se toma o analfabeto fora dos seus contextos, como um ser sem história e sem relações. A proposta, sem dúvida bem intencionada, é alfabetizar o analfabeto. O trabalhador<sup>1</sup> é considerado vazio de conhecimentos, a tarefa da EJA é enchê-lo dos conteúdos do saber consagrado. No dizer do professor Paulo Freire, nessa ótica o educando é tomado como um pote vazio a ser cheio pelo professor, pelo livro, pelo saber acumulado, para depois pagar juros cumprindo a função prevista para ele na sociedade, concebida como uma grande máquina.

Mas a coisa é muito outra. Jovens e adultos são pessoas que já trazem um saber acumulado de décadas de vida e trabalho. São pessoas orientadas principalmente para o trabalho. Sua ocupação principal não é, nem pode ser, estudar, mesmo quando entram para um curso da EJA. Então surge o dilema: a solução seria alfabetizar e, em seguida, escolarizar o jovem ou adulto trabalhador? O método seria "colar", superpor o conhecimento ao trabalho que faz?

E o objetivo seria "capacitar" o trabalhador para ele competir com maior chance no mercado de trabalho? Seria treiná-lo em conhecimentos que lhe permitam competir melhor contra outros trabalhadores na busca de um emprego?

### *A chave: casar o trabalho com a educação*

Essas perguntas cabem para aqueles que tomam a economia atual como a única possível. Já que é impossível fazer diferente, dizem, temos que nos adaptar para sobreviver. Na verdade, o ponto de partida não pode ser o analfabeto abstrato. É preciso partir da realidade do jovem e adultos trabalhador, o fato de que é hoje um trabalhador, lutando para construir um caminho ou para ajudar sua família na tarefa de produzir e reproduzir a vida. O ponto de partida é, portanto, o trabalhador concreto – se é homem ou mulher, jovem, maduro ou idoso, sua condição de vida e trabalho, sua história e seu saber acumulado, suas aspirações e seus anseios, seu universo de relações interpessoais, comunitárias e sociais.

Essa é a proposta do que Paulo Freire chamava *A Educação Libertadora*. Tomando como ponto de partida as condições de vida e trabalho dos educandos, o educador abre um diálogo com sobre a questão "para que desejam educar-se". Fica logo evidente por suas respostas que suas motivações para a educação estão vinculadas não a um desejo abstrato de "saber", mas a pretensões concretas como trabalhar melhor, conseguir um trabalho que renda mais, melhorar a vida para si e para a família. Na consciência dos que vivem do seu trabalho, a vinculação entre trabalho e educação faz-se naturalmente, pela sua própria condição de ser humano trabalhador.

Eis a chave: a EJA tem que casar trabalho e educação. Para isso, precisa ser estruturada como um sistema diferente do sistema escolar tradicional. Tem que ser desenhada para atender as condições de vida e trabalho de pessoas que têm como ocupação principal garantir o suficiente para si e para suas famílias quer como arrimos da família, quer para obter rendimento complementar. Foi o que o governo liderado pela Frente Sandinista procurou realizar durante os anos 80, ao organizar uma EJA construída de forma descentralizada e a partir da realidade da vida dos jovens e adultos dos diferentes setores e categorias sociais das diversas regiões da Nicarágua. E foi mais longe: propôs que, à medida que a EJA progredisse e se consolidasse, ela fosse gradualmente interagindo com as escolas elementar e secundária, de modo que o próprio sistema escolar acabasse sendo reestruturado e redefinido para responder aos desafios do projeto de desenvolvimento socioeconômico próprio da Nicarágua e das suas regiões.

A ação educativa da Nicarágua, voltada para o desenvolvimento próprio das pessoas, coletividades e do povo trabalhador foi tão ousada que a Equipe Nacional responsável pela EJA no Vice- Ministério de Educação de Adultos teve que buscar resposta para a pergunta: "se a Nicarágua conseguir elevar o nível educativo de toda a população à etapa universitária e pós-universitária, quem irá fazer os trabalhos básicos da produção de bens e serviços na sociedade

e no Estado?" Tal pergunta está ligada à separação estrutural que existe entre trabalho intelectual e trabalho manual, no sistema centrado no capital. A Equipe chegou a uma brilhante definição de objetivos para a EJA da Nicarágua: "que cada jovem e adultos possa chegar a ser estudante, professor, profissional, político, governante sem deixar de ser trabalhador". E a prática dessa proposta começou a ser realizada em escolas agrícolas, onde professores e estudantes confundiam-se nas tarefas de produção agrícola e manutenção geral da escola; mas também em alguns espaços de EJA, onde educadores populares aprendiam o trabalho agrícola durante o dia, aprendendo dos educandos a arte da produção rural e, nas primeiras horas da noite, ensinavam-lhes a ler, escrever e calcular. Um novo projeto democratizado de poder começou a germinar, e só não prosperou pelas contingências impostas pela guerra da Contra, alimentada pelos EUA.

## **2. Reconstruindo conceitos e interações**

Tal política educativa, não apenas torna real a conexão entre trabalho e educação, mas também se fundamenta numa desconstrução e reconstrução de diversos conceitos. O que estava em jogo era a reapropriação dos conceitos de ser humano, trabalho, economia, política, educação, desenvolvimento, comunicação.

### *Ser humano e trabalho emancipado*

O conceito de trabalho tem evoluído ao longo da história humana. A etapa de individuação e formação de grupos sociais na aurora da espécie humana corresponde a formas rudimentares de ferramentas para garantir a reprodução da vida. Coleta e caça eram atividades preponderantes, e os grupos sociais buscavam o melhor tamanho para tornar eficazes as relações interpessoais e produtivas, de tal forma que o entrelaçamento das atividades que garantiam a vida e as atividades culturais e comunitárias era profundo. Estudos antropológicos de populações antigas e outras atuais, que vivem em estágio primitivo de evolução técnica, mostram que as atividades voltadas para a sobrevivência ocupavam parte menor do tempo de vida dos seus componentes do que as atividades relacionadas com a sociabilidade e a convivialidade.

Karl Marx<sup>2</sup> tem uma passagem brilhante sobre o trabalho social, em que se refere ao cultivo dos cinco sentidos materiais do ser humano como o trabalho de toda a história anterior à existência da natureza *humanizada*, ou transformada intencional e conscientemente pelo trabalho individual social do ser humano. Ele chama a atenção para a dimensão social do ser humano, e do trabalho social que dela decorre. Concebe riqueza como o conjunto dos sentidos

materiais e imateriais (que ele chama de "espirituais e práticos") que estão em processo de desenvolvimento no ser humano-indivíduo- social por meio da ação transformadora que exerce sobre a natureza e sobre si mesmo. Trabalho como "objetivação da essência humana [...], necessária para fazer os sentidos humanos do Homem e também para criar um sentido humano apropriado para toda a riqueza da humanidade e da natureza" (Marx, 1844, p. 353-354).

Portanto, trabalho também como subjetivação da natureza: a natureza recriando-se por meio do ser humano, crista da onda evolutiva da vida na Terra, no dizer do cientista Teilhard de Chardin.

Nessa reflexão o ser humano é concebido como um ser em processo de construção e autoconstrução, cuja natureza é, ao mesmo tempo, fixa e mutante, ou evolutiva, cujo ser é constituído de atualidade e potencialidade, de cotidianidade e historicidade, de individualidade e sociabilidade, ao mesmo tempo, cuja ação sobre o mundo já não é acidental ou espontânea, mas intencional e planejada, e faz evoluir seus sentidos materiais e imateriais, individuais e sociais, de modo a "humanizá-lo" sempre mais, como pessoa e como espécie.

O conceito de trabalho aí embutido vai muito além daquele que prevalece nas sociedades de classes, onde o ócio (na Antiguidade escravista e nas sociedades dominadas pela nobreza, onde o trabalho manual estava restrito às mulheres e aos escravos) e os trabalhos de gestão e reprodução do capital e das mercadorias (sobretudo no sistema do capital mundial) estão divorciados dos trabalhos manuais. Outra forma, ainda mais contundente, de dizer isso é que o capital (criatura do trabalho humano) está divorciado do trabalho. Para o trabalho é preciso *ser, saber e fazer*; para o capital é apenas necessário *ter*. O divórcio entre o capital e o trabalho no capitalismo levou à ideologia expressa numa frase gravada em pedra sobre um banco na Inglaterra: "Aquele que tem, é!" No sistema do capital, o trabalho fica reduzido ao mero emprego. Essa dimensão ontológica do ser humano, ao ser tratada como mercadoria, reduz o próprio ser humano a mercadoria.

A Economia Solidária desconstrói esse conceito de trabalho e promove o trabalho humano como *ser, saber, criar e fazer*, ou como toda ação transformadora do mundo da natureza em mundo humano, ou ainda como toda ação em que, ao transformar o mundo, o ser humano constrói a si mesmo. Tal conceito implica a emancipação do trabalho em relação à sua prisão mercantil – no sistema do capital, o trabalho assalariado – e à sua vinculação com a mera sobrevivência material. Na Economia Solidária, o parâmetro do crescimento econômico ilimitado como razão de ser da atividade econômica cede o lugar ao conceito complexo de *riqueza* como o conjunto de bens materiais e imateriais que servem de base para o desenvolvimento humano e social. A abundância dessa riqueza concreta distancia-se, portanto,

da mera acumulação de bens materiais. A atividade econômica busca gerar o suficiente em termos materiais para cada cidadã e cidadão, a fim de que possam liberar seu tempo e sua energia para os trabalhos relacionados com o desenvolvimento das suas dimensões especificamente humanas – a ética, a estética, a comunicação, a convivialidade, a sociabilidade, o amor. As condições são, por um lado, que o próprio trabalhador possa apropriar-se dos ganhos da produtividade que obtém com o avanço das tecnologias da produção; e, por outro, que se estabeleça uma remuneração cidadã, financiada por fundos públicos, que garanta a todos o direito mínimo à vida. Para realizar essas condições, é preciso superar o divórcio entre trabalho e capital.

Casar trabalho e capital significa desmontar o sistema de apropriação privada do trabalho social, criando novas formas de propriedade e de posse vinculadas ao trabalho produtivo concreto e à satisfação das necessidades humanas e sociais. Na Economia Solidária convivem diversas formas de propriedade e de gestão, mas todas elas são vinculadas à não exploração do trabalho humano, à garantia de acesso por todos aos bens públicos que pertencem ao domínio coletivo, e a relações harmônicas com o meio ambiente.

Evidentemente, o papel de um Estado democratizado na redistribuição da renda e da riqueza, sobretudo numa etapa de transição da realidade atual de profunda desigualdade; na viabilização da remuneração cidadã e na construção de um marco legal que institucionalize e garanta a prática do trabalho emancipado é indispensável.

### *Economia como cuidado da casa*

Vale referir-nos a dois conceitos dominantes. Um, da teoria clássica, que define economia como a utilização dos recursos escassos de modo que responda a necessidades e evite desperdícios. O outro, neoclássico ou neoconservador, que predomina no sistema do capital hoje globalizado, que reduz a economia à atividade de acumular riqueza material por qualquer meio e a qualquer custo. O mundo atual, resultado de uma longa história de produção, sempre mais acelerada de riquezas materiais, é também um mundo de profundas desigualdades na distribuição e no uso dessas riquezas.

Dados da revista *Forbes* revelam que existem no mundo atual apenas 7,7 milhões de milionários em dólares estadunidenses, ou 0,13% dos seis bilhões de habitantes do planeta. Esses milionários possuem um patrimônio equivalente a 28,8 trilhões de dólares, o que equivale a cinco vezes o valor de tudo o que é comercializado no mundo a cada ano. No Brasil, a situação é ainda mais extrema. Os milionários, em dólar, são 80 mil, ou 0,044% dos 182 milhões de habitantes e seu patrimônio elevasse a 1,75 trilhões de dólares. Enquanto isso, 53 milhões de

brasileiros vivem na pobreza, sendo 22 milhões os indigentes e famintos. "A árvore se julga pelos frutos", diz o Evangelho. A árvore que é o sistema do capital está julgada pelos seus frutos históricos – competição, guerra, desigualdades, injustiças, violências ao lado de privilégios, desperdícios, destruição ambiental que ameaçam a vida no planeta e as gerações por vir.

A Economia Solidária resulta do fracasso do sistema do capital em realizar os anseios mais profundos do ser humano. Mas resulta, também, do fim da ilusão de que um Estado constituído por um só partido, que se diz o dono da verdade, é portador de todas as soluções aos problemas da produção e reprodução sustentável da vida humana. Estas duas tentativas históricas frustraram-se.

A Economia Solidária reconstrói as relações sociais de consumo, produção e trocas a partir da noção de economia como *gestão, cuidado da casa*. Esta definição etimológica do termo incita à reflexão. A casa é um lugar de vida, e vida em comunidade. Deve ser um lugar de acolhimento, em que primeiro contam os habitantes e só depois o prédio da casa, suas decorações e os objetos que temos dentro dela. O prédio, os adereços e os objetos são meios para gerar bem-estar. Se os colocamos em demasia, eles atrapalham e enfeiam o ambiente, em vez de facilitar o bem-viver de quem habita a casa. Se existe carência de objetos essenciais, o bem-viver também fica prejudicado. Se existem desigualdades nos direitos ao usufruto do espaço e dos bens coletivos, alguns se dão bem às custas do mal-estar dos outros. Isto gera disputa, conflito, injustiça e pode até resultar em violência. A harmonia entre os que habitam a casa resulta de um ambiente de acolhimento, cooperação, confiança mútua, solidariedade e sociabilidade entre os habitantes da casa. O método do diálogo, do entendimento, da escuta de uns pelos outros, da atenção ao bem-estar uns dos outros e da reciprocidade é indispensável. Quanto mais cada um cuidar do bem-estar dos outros, mais aumenta o bem-estar de todos. Os conflitos certamente existirão, mas serão superados pelo diálogo e da busca de entendimento em torno de uma solução em que todos possam sair ganhando. Num lar assim, a paz será sustentável e o amor prevalecerá sobre os sentimentos negativos e a desconfiança.

Projetemos agora essa visão para as outras casas em que habitamos, a rua, a comunidade, o município, a região, o país, o planeta. Todas as observações feitas para a casa da família servem para as outras casas. O desafio de geri-las em harmonia envolve, em primeiro lugar, o cuidado com seus habitantes. A economia deve ser, para começar, a gestão do bem-viver dos habitantes da casa. Para isto, é preciso ter uma noção clara de quem é o ser humano que habita a casa, quais as suas necessidades materiais e imateriais, quais os atributos que possuem e precisam desenvolver para realizar-se sempre mais. Se no ambiente predominam a competição

pela apropriação dos bens da casa por habitante, a tendência é o conflito, o engano, a desconfiança, a adversidade, a guerra entre eles. Os que tiverem mais força, mais posses materiais ou mais autoridade prevalecerão sobre os outros e os submeterão a condições inferiores de vida e de bem-estar. Os maus sentimentos multiplicar-se-ão e poluirão as relações. Se uns consomem em demasia, é porque outros estão carentes do essencial. Se a produção transpassa o limite do supérfluo, a má-gestão da produção dos bens gerará excesso e desperdício para uns, ao lado de carência e insatisfação para outros. Se os laços não são de acolhida e confiança, as necessidades de um só poderão ser supridas por ele; se ele não tiver acesso aos meios de supri-las, a carência prevalecerá. Sem satisfação das necessidades materiais, os carentes também se sentirão desvalorizados e excluídos. Os mais ousados entre os insatisfeitos poderão rebelar-se e usar da violência para enfrentar a violência de que são vítimas. A tendência é a casa desagregar-se.

A Economia Solidária promove o "consumo ético", "crítico" e "solidário". Cada habitante busca o atendimento das suas necessidades na partilha dos bens, e não na apropriação privada deles à exclusão dos outros. Partilhando o que tem ou produz, ele gera satisfação para outros e predispõe os outros a fazerem o mesmo em relação a ele ou a ela. Consciente de que todo consumo envolve a geração de resíduos, cada habitante estará comprometido com os três princípios de uma gestão responsável do ambiente: gastar o mínimo, reutilizar tudo o que é possível, reciclar o que não pode ser reutilizado. Dessa forma, elimina-se todo desperdício, seja de recursos, seja de energia, e buscam-se formas de manter a harmonia da existência da comunidade humana em relação aos seus ecossistemas.

A Economia Solidária promove a "produção autogestionária dos bens e dos serviços". Cada pessoa que trabalha nessa produção tem o direito de participar da posse e da gestão do empreendimento produtivo, e o que lhe dá esse direito não é a quantidade de cotas que possui, mas o fato de contribuir com seu trabalho para o produto coletivo. A produção é planejada de acordo com as necessidades da comunidade e com o conjunto de empreendimentos que atuam na produção de bens e serviços dessa comunidade. A referência não são os preços nem os lucros a auferir, mas o maior bem-viver a gerar para os consumidores, ao lado da maior garantia de um trabalho estável e satisfatório para os que produzem. Para esses fins o planejamento é indispensável. É também indispensável que o empreendimento não se pense sozinho, mas na sua relação com os outros empreendimentos e as necessidades da comunidade. Para isso, o planejamento de toda a cadeia produtiva de cada bem ou serviço, assim como os trabalhos em rede, são essenciais. Mais adiante voltaremos a falar das redes.

A Economia Solidária promove as "trocas solidárias" com base na busca do ganho para o produtor e para o consumidor. Em outras palavras, ela transforma as trocas numa relação em que todos ganham. Para isso, ela propõe uma diversidade de modos de trocar bens e serviços, e não apenas o jogo do mercado. A oferta de serviços públicos essenciais pelo Estado, em nível local, nacional e global, a troca direta de um produto por outro, a troca por meio de moeda social, criada pela própria comunidade, o dom, são algumas das formas de troca promovidas pela Economia Solidária. Mas as trocas mercantis também têm o seu papel, a partir da noção do "mercado como uma relação social" e não apenas uma troca de bens materiais. A relação social é, portanto, uma relação humana, em que ambos os lados estão dando e recebendo energia e trabalho. O vendedor oferece um produto em que está incorporado o trabalho, o saber e a criatividade de outros trabalhadores e de si próprio, ao passo que o comprador oferece outro produto com as mesmas qualificações, ou dinheiro que simboliza os frutos do seu próprio trabalho, cedidos a outros anteriormente. O mercado é solidário se o vendedor e comprador buscam o ganho próprio e do outro ao mesmo tempo; quando há transparência dos custos envolvidos na produção e comercialização daquele bem ou serviço; quando a margem de ganho para além do custo (lucro ou excedente) também é declarada ou é negociada de forma livre entre ambos. O mercado é solidário quando ele promove as trocas de bens e serviços de qualidade e não de risco para a saúde do consumidor ou do ambiente. Quando a produção desses bens envolveu relações justas, éticas e solidárias, e não a exploração da força de trabalho de crianças, de mulheres ou de qualquer trabalhador. Essas regras e atributos do comércio também cabem para o comércio entre povos e entre países, pois a Economia Solidária não é projeto somente local ou nacional: "é um projeto de globalização fundado na justiça, cooperação autêntica e solidariedade sistêmica entre os povos".

"Mercado solidário" é aquele em que as trocas baseiam-se na consciência da interconexão entre o bem-estar de cada um e o bem-estar de outros, e na escolha de promover benefícios para ambas as partes que interagem. Algumas condições são necessárias para isso, tais como a transparência dos custos e das margens adicionais (excedente ou lucro), e a liberdade de negociação dessas margens. O mercado solidário visa promover trocas que são encontros de pessoas e não apenas intercâmbios de produtos e de moeda. Os custos contemplados não devem limitar-se aos insumos; custos sociais e ambientais são igualmente importantes e "indicadores" para medi-los são uma exigência da lógica solidária. O mesmo com relação à avaliação das trocas: serão avaliadas segundo os benefícios materiais, mas também sociais e humanos para as duas partes que interagem.

A Economia Solidária também promove "finanças solidárias". Seu princípio é que os recursos financeiros gerados pela população têm que servir à população. No sistema do capital, a usura tornou-se prática corrente: faz parte de uma doença social chamada "normose", que significa tomar como normal aquilo que é doentio. Quase todo o mundo considera coisa normal o sistema de juros compostos, que está na base da usura. Foi por essa via que o dinheiro, que antes servia como símbolo do trabalho humano incorporado em produtos, e como meio de troca, passou a ser, também, uma mercadoria a ser comprada e vendida e a reproduzir-se a si mesma, ainda que já não corresponda à riqueza real produzida pelo trabalho humano. Daí decorrem duas doenças sociais: uma, que circula no mundo muito mais dinheiro do que a riqueza real que lhe corresponde, e a outra, que grande parte dessa riqueza monetária, como vimos, está concentrada nas mãos de poucos milionários rentistas.<sup>4</sup>

### *Educação da práxis*

A Economia Solidária promove a educação não como fim em si, mas como via de empoderamento dos educandos para tornarem-se gestores competentes dos seus empreendimentos cooperativos e sujeitos do seu próprio desenvolvimento pessoal, comunitário e social. Chamo a de Educação da Práxis. Essa educação identifica-se pelas práticas conscientes da cooperação e da solidariedade no modo de ensinar e aprender e também nas relações entre educandos, entre esses e os educadores, e entre educadores. É uma educação centrada numa concepção não dogmática nem doutrinária do conhecimento, que se estriba na pesquisa e no diálogo como métodos essenciais da construção do conhecimento. Essa educação integra de maneira dinâmica e complementar o ato de conhecer e o ato de trabalhar. Mas ela não se limita aos jovens e adultos trabalhadores. Pretende implantar-se igualmente no sistema escolar das crianças e adolescentes. Reconceber a educação escolar na perspectiva da Economia Solidária implica introduzir nos programas de ensino- aprendizagem a "alfabetização" em Filosofia da Libertação<sup>5</sup> e em Economia Solidária.

Com a Filosofia as crianças e jovens aprendem a perguntar-se quem somos nós humanos no contexto do movimento da vida e do cosmos, para quê estamos nesta terra, que explica e que implicam a nossa diversidade e complexidade, como lidar com a contradição e o conflito, que responsabilidades e direitos temos como pessoas, coletividades e como espécie. Essa aprendizagem inclui a consciência de que somos seres complexos, carregados de potenciais relacionados aos nossos sentidos materiais e imateriais, e em relação permanente e contínua conosco mesmos, com o resto da Natureza que nos gerou, com a sociedade contemporânea e a humanidade pelo tempo, e com cada outra pessoa. Tal reflexão deságua no desafio da

aprendizagem da autogestão do desenvolvimento daqueles potenciais e da complexidade de dimensões e relações que nos constitui, assim como das competências necessárias para o trabalho que implica concretamente esse desenvolvimento.

A Filosofia, portanto, nos leva a outros ramos importantes da árvore do conhecimento, a economia e a política. A economia, concebida como a arte de gerir as diversas casas que habitamos nesta existência, nos desafia a aprendermos a cuidar do nosso corpo e das nossas diversas relações sociais, de modo ao mesmo tempo autônomo<sup>6</sup> e solidário.<sup>7</sup> A política tem a ver com o exercício do poder no espaço coletivo. A política é instrumento de dominação no contexto das diversas culturas patriarcais que têm prevalecido no planeta ao longo de séculos. Mas a prática de relações matrísticas entre pessoas, comunidades e povos não sucumbiu. Está pulsando no coração de muitos, mundo afora, e manifesta-se em espaços sempre mais amplos e configurar-se-á um dia como a vivência concreta da verdadeira democracia.<sup>8</sup> A condição para que esta vivência floresça é que cada pessoa, comunidade, grupo e nação empoderem-se<sup>9</sup> para desempenharem o papel de sujeitos do seu próprio desenvolvimento.

### *Desenvolvimento*

A Economia Solidária não permite que se confundam o crescimento econômico e o desenvolvimento. Vale, para essa reflexão, comparar o corpo humano ao corpo social. O nosso corpo cresce e desenvolve-se desde o momento em que é concebido até aproximadamente os 18 anos de idade. A partir daí, para de crescer, e a nossa tarefa passa a ser mantê-lo em boa condição de saúde. Mas não para de desenvolver-se. Esse termo tem uma conotação qualitativa, está ligado ao desabrochamento dos potenciais de que cada ser é portador – sejam eles os sentidos materiais, sejam as capacidades, habilidades, tendências, configurações mentais, psíquicas e espirituais. Desenvolver significa tirar do invólucro. Quando falamos em crescimento econômico, estamos nos referindo ao crescimento da riqueza material, ou da quantidade de bens e serviços disponíveis para uma pessoa, família ou nação. Desenvolvimento econômico, por outro lado, tem a ver com o aumento da capacidade de produzir mais usando menos energia física e humana, menos emprego de tempo de trabalho humano. Envolve, também, a distribuição eficaz e equitativa dos benefícios gerados pela atividade econômica. Tem a ver com aumento da produtividade e com o uso bom e sustentável das energias adequadas, que se obtêm a partir de decisões esclarecidas, conscientes e bem informadas, orientadas pelos interesses de médio e longo prazo, e não só os imediatos, e do desenvolvimento da tecnologia.

A Economia Solidária propõe-se elevar o crescimento econômico até o nível da abundância, da distribuição do suficiente para todos os habitantes das diversas casas de que se compõe a Nação e o planeta. A partir desse nível, já não cabe crescer, mas sim manter a vida do corpo social de forma a realizar o máximo bem-viver individual e coletivo; e liberar tempo, energia e recursos para que cada componente e o corpo inteiro desenvolvam sempre mais seus potenciais, sem limites para esse desenvolvimento. O consumo crítico, ético e solidário, a consciência ecológica, característica do feminino, e as trocas solidárias são condições essenciais para que isso se torne realidade.

### *Comunicação*

A Economia Solidária promove a comunicação não mais como um modo de condicionar consumidores a comprar ou eleitores a votar em tal candidato. Comunicar significa colocar-se em relação com outro. Embora a cultura patriarcal tenha reduzido a comunicação a uma ação num só sentido, sua semântica original implica relacionar-se com mutualidade. Eis porque o diálogo é a forma por excelência de comunicação na Economia Solidária. Diálogo é manter espaços abertos para que todas as partes expressem-se. Diálogo é confrontar opiniões, ouvindo as razões do outro e valorizando suas preocupações e anseios. Diálogo é veicular a opinião do outro e propor a busca de um terreno comum quando ocorrem divergências ou conflitos. Se não é possível encontrar este terreno com a troca de idéias, diálogo é testar, na prática, as idéias de cada um, para depois confrontar os resultados desse teste e refletir juntos sobre o melhor caminho a seguir. A mídia solidária é aquela que dá voz aos que não têm voz, é a que estimula os privilegiados a ouvi-los e a dialogar com eles. A mídia solidária usa a pesquisa e a entrevista como meios de compreender mais fundo a realidade e de fazer chegar a uns a opinião de outros. A mídia solidária não alimenta a divisão, ela é construtora de pontes e facilitadora de convergências. Ela recusa a lógica de que “o fim justifica os meios” e também não se ilude de que a luta de classes é determinada pelos oprimidos. Por isso, a pesquisa sobre as relações sociais dará a essa mídia um forte caráter denunciatório, que expressa não apenas dados frios, mas também a indignação dos que recusam toda a estrutura injusta e toda a relação de dependência e submissão.

### **3. Redes de colaboração solidária: fazendo um sistema socioeconômico Pós-capitalista**

A discussão que apresentamos até agora nos leva além das margens dos empreendimentos e das mesmas comunidades. No sistema do capital, cada empresa pensa em maximizar seus

lucros e ampliar sua fatia do mercado, até eventualmente tornar-se a única. A aspiração natural do capital desregulado é o monopólio. E todo monopólio é totalitário, em termos de distribuição de poder. Na Economia Solidária cada empresa que vive autenticamente a autogestão e a solidariedade entre seus sócios aplica esses mesmos princípios à sua relação com outras empresas solidárias, com o universo de fornecedores e consumidores e com a sociedade como um todo. Está tão atenta à sua própria eficiência empresarial quanto à eficiência de toda a cadeia produtiva em que está inserida, e à de todo o sistema social a que ela serve. Existe, portanto, um cuidado com a eficiência de todo o sistema – *eficiência sistêmica* – para responder às necessidades e aumentar o bem-viver de todos que habitam as casas maiores, que são a sociedade e o planeta.

Não deixar nenhum coletivo ou empreendimento isolado, esse é um dos princípios organizativos da Economia Solidária. Inserir cada um deles nos conjuntos maiores significa construir cadeias produtivas por produto e redes por setor e entre setores. Os trabalhos de Euclides Mance (2003, p. 219-226) são os que mais avançaram na teorização propositiva sobre as redes. O que importa sublinhar é que a Economia Solidária leva em conta o desafio de superar as deficiências e os fracassos do velho cooperativismo<sup>10</sup> por diversos meios.

Primeiro, enunciando, como vimos acima, um outro projeto de ser humano, propondo uma outra premissa antropológica: o ser humano é um ser complexo, multidimensional, individual e social, cotidiano e histórico ao mesmo tempo, que vive um processo permanente e contínuo de desenvolvimento dos seus potenciais materiais e imateriais, chamado a assumir, individual e coletivamente, o protagonismo do desenvolvimento dos seus potenciais. A ele cabe transformar cotidianamente a sua ligação espontânea com os outros e com o mundo em conexão consciente e em escolhas cotidianas coerentes.

Segundo, a transformação que tornará possíveis novas instituições, novas relações de produção, de intercâmbio e de consumo inicia-se no interior de cada pessoa. A Economia Solidária convoca seus atores para uma revolução ética, intelectual, cultural e moral, que consiste em que superem os modos competitivos, autoritários e egocêntricos de relacionar-se, por meio de uma prática sempre mais coerente de acolhimento do outro, cooperação e altruísmo. Sem novas mulheres e novos homens, não serão possíveis novas instituições e novas relações na sociedade e no planeta.

Terceiro, a construção de cadeias produtivas solidárias e de redes de colaboração solidárias, que vão gerando sempre mais satisfação e condições de bem-viver nos que delas participam, e vão tendo um efeito de demonstração sempre mais eficaz sobre os que duvidam,

temem ou desconfiam de que uma outra economia é possível. O crescimento do volume de intercâmbios entre atores solidários nas cadeias produtivas e nas redes de colaboração solidária, e a expansão dessas dos âmbitos locais para o nacional e o global, têm o potencial de incorporar um número sempre maior de consumidores e também produtores que percebem as vantagens de afastar-se do sistema do capital para aderir a elas. À medida que se fortalecem e universalizam, seu poder de persuasão não se limita apenas à eficiência material em gerar e distribuir riquezas, mas, é sobretudo o fato de que isso se realiza mediante relações sociais e humanas que propiciam alegria, prazer e felicidade, e integração harmônica com o ecossistema.

As dificuldades para tornar eficientes os empreendimentos e as redes solidárias são muitas, e são de ordem objetiva e também subjetiva.<sup>11</sup> Durante uma longa etapa, vai ser necessário combinar duas estratégias, a de competir no mercado dominado pela lógica competitiva do capital, e a de construir relações de troca intercooperativa, onde prevalecem as vantagens cooperativas, o planejamento participativo, a complementaridade, a partilha e a solidariedade. Nesse período, serão exatamente as cadeias produtivas e as redes solidárias que oferecerão defesas contra os riscos implicados na relação competitiva, e servirão de impulsionadoras da gradual substituição das trocas mercantis pelas trocas e interações solidárias.

A ligação crescente entre empresas e comunidades autogestionárias, sob a forma de redes de colaboração transparentes, participativas e conscientemente solidárias, alimenta-se da energia que brota da prática de valores como o respeito à diferença, a complementaridade entre os diferentes do local até o global, e a construção sempre renovada de novos laços de unanimidade na diversidade. É nessa prática da horizontalidade, da não-hierarquia e da partilha do trabalho e do saber, segundo as capacidades de cada um, e dos benefícios, segundo as suas necessidades, que consiste uma "economia matrística", capaz de fazer parte fundamental da radicalização da democracia. Ela implica a superação das formas tradicionais de democracia, à medida que institui a sociedade como um todo, orientada para a criação e a recriação da vida, como o protagonista do seu próprio desenvolvimento humano e social. Nesse contexto, o Estado irá gradualmente se redefinindo para cumprir o papel de orquestrador da diversidade de sujeitos sociais empoderados para a gestão coletiva das suas comunidades e territórios.

# Os desafios da educação de jovens e adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada

Timothy D. Ireland  
Maria Margarida Machado  
Vera Esther J. da Costa Ireland

## Introdução

Ao pensar a educação de jovens e adultos no Brasil não há como se separar a dimensão qualitativa da quantitativa, embora esta última salte aos olhos: o Brasil entrou no século 21, batizado como o século do conhecimento, com mais de 16 milhões de jovens e adultos acima de 15 anos com menos de um ano de escolaridade. Para se ter um parâmetro mais objetivo do que isso representa, vale lembrar que a população inteira da Angola soma 13 milhões, de Moçambique 18,6 milhões e da Austrália 19,3 milhões.

Do ponto de vista qualitativo, os esforços dos últimos 50 anos mostram uma educação de jovens e adultos conceituada principalmente do ponto de vista da alfabetização. Na maioria dos casos, criaram-se soluções emergenciais de curta duração, sem propostas de continuidade, oferecendo-se praticamente uma dose cosmética de educação a essa quantidade de cidadãos a quem foi sistematicamente negado o direito à escola. Neste trabalho, considera-se inadequado postular dicotomia entre quantidade e qualidade:

A educação básica tem, nesse início de século, mais do que nunca, o grande desafio de atender, com qualidade, a grandes quantidades de pessoas. Para isso, considera-se que o perfil da população a ser escolarizada é que deve ser o critério a partir do qual a oferta escolar deva se organizar, adequando-se esta àquele (Ireland, 2001, p. 154).

Poder-se-ia afirmar que há, hoje, na sociedade brasileira, uma maior consciência sobre a importância de conferir-se aos jovens e adultos sem escolarização, ou com menos do que o ensino fundamental completo, o direito de, como cidadãos, alfabetizarem-se no sentido pleno do conceito – isto é, o direito do usufruto de um processo de alfabetização que vai muito além do reconhecimento e uso dos símbolos primários da lecto-escrita – ou, em outras palavras, o direito a uma educação de qualidade, como processo transformador de si mesmos e da sociedade em que todos vivemos.

Parte dessa nova consciência pode ser vista na atual legislação a reger a educação de jovens e adultos (EJA), bem como nos movimentos societários que lhe dão materialidade. Por outro lado, ainda são imensos os desafios colocados tanto por essa legislação como pelas

necessidades reveladas pelas práticas educativas que se constroem dentro ou ao redor desses preceitos legais. Poderse- ia dizer que a lei hoje permite avanços ainda não bem compreendidos pelos que praticam a EJA, podendo essa legislação funcionar como estímulo a novas elaborações. Ao mesmo tempo, há aspectos da EJA que transcendem a legislação e os documento macroorganizacionais, podendo-se afirmar que há, na sociedade, sinais de construção de uma EJA consentânea com necessidades e utopias contemporâneas. É sobre alguns desses desafios que nos debruçamos a seguir.

## **1. A base jurídica**

O Brasil possui uma base legal com vários indicativos de obrigatoriedade, gratuidade e respeito à especificidade da educação de jovens e adultos. Esse é um aporte fundamental para a materialização da EJA enquanto política pública, mesmo que, infelizmente, o pleno exercício dessa legislação ainda deixe a desejar. Nesse sentido, conhecer e fazer cumprir a legislação configura-se em desafio para a EJA.

Um marco legal importante das últimas décadas é a Constituição Federal de 1988 que trata de dois aspectos importantes para a EJA: primeiramente, a questão da garantia da gratuidade dessa modalidade de ensino no nível fundamental (art. 208, inciso I) e, em seguida, o destaque para o enfrentamento do analfabetismo como um dos objetivos de um Plano Nacional de Educação (art.214, inciso I).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, em diferentes momentos do texto dá destaque ao atendimento aos alunos jovens e adultos e garante a possibilidade de flexibilidade aos sistemas que, se bem entendida, poderá representar avanços significativos para a EJA. Cite-se, por exemplo, a possibilidade de se construir uma EJA a partir da realidade dos sujeitos que a frequentam, que uma leitura atenta da LDB oferece: nas entrelinhas da lei há referências a uma EJA para além do que está explícito na Seção V, nos art. 37 e 38 – esses, sim, voltam a tratar essa modalidade na perspectiva dos antigos cursos e exames supletivos. Mas veja-se o que está previsto no art. 4º:

O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de:

I – ensino fundamental, *obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria*; [...]

VI – oferta de ensino noturno regular, *adequado às condições do educando*;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com *características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades*, garantindo-se aos que foram trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; [...]

Além dos incisos acima reforçarem o que já vinha sendo determinado pela Constituição Federal, eles avançam no que tange à necessidade de se pensar a permanência, com qualidade, desse aluno jovens e adultos na escola. Outras referências importantes, nessa mesma linha, encontram-se nos artigos 5º, 10, 11, 32 e 34, que apontam, entre outros, para a responsabilidade do município em atuar prioritariamente com o ensino fundamental – portanto com a EJA também – e para a educação a distância como estratégia que deve complementar o ensino presencial.

Como parte dos ganhos resultantes da Lei nº 9.394/96, um esforço importante deu-se em torno de discussões que resultaram na Resolução CNE/CEB nº 1/2000 que trata das Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos, baseadas, por sua vez, no Parecer CNE/CEB no 11/2000.

Esse conjunto de formulações propiciou uma definição de EJA que privilegia a visualização de sua especificidade, a saber:

A EJA é uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria (Parecer CNE/CEB no 11/2000, grifos nossos).

Uma das formas em que a especificidade da EJA poderia ser concretizada seria a do reconhecimento do jovem e do adulto como sujeitos centrais dessa prática educativa.

## **2. A especificidade e os sujeitos da educação de jovens e adultos**

Em muitos momentos, nem mesmo o sujeito da EJA reconhece-se enquanto tal. Mas cabe à EJA contribuir para esse processo – isto é, cabe à EJA ajudá-lo a recusar-se a ocupar o lugar de objeto que a sociedade lhe atribuiu.

Para Paulo Freire, somente por meio do esforço sério e profundo da conscientização, os homens, por uma práxis verdadeira, superam o estado de objetos, como dominados, e assumem o de sujeitos da história.

Para compreender-se enquanto sujeito, vários mitos, construídos historicamente, precisam ser derrubados. Citem-se, como exemplo, mitos como o do discurso liberal: "todos são livres para trabalhar onde queiram"; "todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar ao sucesso, a ser empresários, a ter ascensão social"; o mito da não-existência de classes sociais; o de que "Deus quer assim", e o de que a condição de miséria e exclusão são intransponíveis. É necessário desmistificar o que existe para oprimir e impedir o povo de mover-se. Em especial

a EJA tem por princípio ser espaço de reconhecimento de sujeitos. Assim, não se limitando a ser lugar de transmissão de conhecimentos, a EJA é um espaço privilegiado onde se pode exercitar a capacidade de pensar com o outro e acreditar que esse é o caminho para pensar certo.

A utopia da EJA, que pode realizar-se em maior ou menor grau, é a de considerar como questão pedagógica as histórias de vida dos sujeitos, suas necessidades, seus desejos, a condição socioeconômica e cultural que os produziu. É dessa realidade apurada que partem as propostas de atuação com esses sujeitos. Seja uma iniciativa de escolarização ou em experiência de aprendizagem não-escolar, é preciso ter em mente com qual sujeito se está lidando, para não se correr o risco de mantê-lo na condição de objeto. Reconhecê-lo como sujeito implica abertura para que ele participe do processo de aprendizagem no qual está envolvido. Trata-se de uma educação com jovens e adultos e não mais uma educação para jovens e adultos.

O desafio da EJA de colocar em prática esse reconhecimento do sujeito caminha *pari passu* com a necessidade da EJA de construir-se como uma modalidade de ensino que de fato tenha o aluno no centro de sua proposta educativa. Isso significa superar uma proposta de escola que copia o formato daquela que atende às crianças e aos adolescentes. A própria diferença de terminologia– "adolescente", usada pela escola convencional, e "jovem", usada pela EJA – já sinaliza para a necessidade de atentar-se para nuances que têm, muitas vezes, passado ao largo das discussões educacionais. A construção de uma EJA com características próprias já está garantida em lei, mas parece ter impactado pouco os sistemas de ensino até agora.

O reconhecimento do educando como o eixo de organização da modalidade de ensino, associado aos artigos 4º e 5º da LDB, podem ser incentivos para um esforço em direção a uma outra organização da EJA que preveja, por exemplo: tempo escolar negociado a partir do aluno que será atendido; respeito aos horários possíveis para o aluno trabalhador, seja no que se refere à duração das aulas por dia, seja no total de dias previstos na semana; respeito à produção de conhecimento avaliado pelo tempo de aprendizagem do aluno e não exclusivamente pelo calendário escolar relacionado ao ano civil; entendimento do espaço de produção do conhecimento para além da sala de aula, buscando a integração necessária da escola com o dia-a-dia na luta pela sobrevivência no campo do trabalho, na convivência familiar e nos demais grupos sociais a que pertença o aluno; busca de novas formas de avaliação de modo a reconhecer-se formalmente as aprendizagens que são trazidas pelos alunos jovens e adultos quando retornam à escola.

A construção dessa nova EJA implica em investimentos para que os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino compreendam esse princípio básico da realidade dos sujeitos

como norteador da organização da escola. Ainda há muito o que se trabalhar nesse campo, para que a esperada especificidade da EJA chegue a uma formação também específica para quem nela atua. Assim, quando se fala de especificidade da EJA, trata-se de pensar espaços e tempos a magnitude da questão, trata-se, enfim, de pensar a EJA enquanto política pública.

### **3. A educação de jovens e adultos e as políticas públicas**

A educação em geral – e como parte desta a EJA – vem, crescentemente, sendo questionada quanto ao seu valor de face, em contraposição ao seu valor real no encaminhamento das políticas públicas brasileiras. Assim, não há um só candidato ao governo que deixe de anunciar a educação como uma das prioridades de seu futuro governo, mas o fato é que ainda se carecem de ações concretas para sua materialização enquanto tal.

Aqui, uma diferenciação entre política de governo e política de Estado, que transcende a anterior, pode ser fundamental. E novamente o artigo 5o da LDB mostra-se valioso, quando em seu caput afirma que: "O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo."

Do ponto de vista da oferta, um elemento fundante da consolidação da EJA é a necessária orquestração entre a atuação dos governos federal, estaduais e municipais, articulando, entre outros órgãos representativos, o MEC, o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) como parceiros na construção da política pública de EJA. Isso significa, além da prioridade no acesso aos recursos federais destinados a essa modalidade, uma busca de construção coletiva das alternativas para a expansão da EJA, bem como para uma reconfiguração dessa modalidade de ensino, visando atender às especificidades dos alunos jovens e adultos.

Essa articulação não se restringe aos entes federativos, pelo contrário, busca aliados entre todos aqueles que historicamente já atuam em EJA. Por outro ângulo, a questão da EJA no Brasil jamais se reduziu ao que foi feito pelos governos. O campo de atuação da sociedade civil na educação popular, por meio dos movimentos religiosos e sindicais, do setor empresarial, das associações de bairro, de moradores e de idosos, ou mesmo na tarefa de suprir o déficit de oferta de escolarização básica para os jovens e adultos, demonstra a importante contribuição desses sujeitos no campo da EJA. Portanto, os verdadeiros sujeitos da história da EJA no Brasil,

além dos próprios jovens e adultos, são coletivos, representantes de governos, organizações não-governamentais, organismos internacionais, trabalhadores e patrões, sindicalistas e movimentos sociais que, de alguma forma, estão fazendo a EJA, na complexa e diversa realidade brasileira.

Esses coletivos são muito bem representados pelos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, uma experiência rica que tem sido vivida nos movimentos internos do Brasil desde 1996, com a constituição do primeiro Fórum no Rio de Janeiro, demonstrando um vigor incomum e expressivo potencial mobilizador.

Embora cada fórum tenha as suas particularidades, todos baseiam-se em uma articulação entre os diversos segmentos que atuam no campo da EJA: o poder público, as universidades, o Sistema S, os movimentos sociais e sindicais e as ONGs, que constituem um espaço democrático, crítico e plural de articulação em que se busca discutir a construção de políticas locais e nacionais de EJA bem como intercambiar experiências diversas nos campos da formação e da concepção Metodológica. O confronto entre concepções teóricas e propostas metodológicas diversas exige o exercício do espírito democrático da convivência e do reconhecimento da importância da pluralidade e diversidade como base de uma sociedade democrática. O espaço dos fóruns também potencializa um grau maior de articulação entre os diversos atores envolvidos sem negar as óbvias diferenças e tensões nem sempre fáceis de serem superadas (Silva; Ireland, 2004, p. 42-43).

Os fóruns estaduais de EJA já estão organizados em 24 Estados,<sup>1</sup> sendo ainda constituídos 19 fóruns regionais, 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, efetivou a sexta edição. Os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (Enejas), mantêm a preocupação com o registro das reflexões produzidas nesses eventos, e um trabalho cuidadoso de síntese dessas reflexões, sistematizado em relatório final em cada encontro.

Não há dúvida de que o movimento dos Fóruns e a tentativa de constituição da EJA enquanto política pública representam as principais expressões da educação de jovens e adultos em movimento na atualidade. Expressam as potencialidades, as tensões e os conflitos inerentes a esse movimento. Ilustram a dificuldade de atores diversos construírem uma política nacional que represente a rica diversidade de interesses e necessidades em termos étnicos, raciais,

culturais, ideológicos, regionais e de gênero da população brasileira. Ilustram também a dificuldade de edificar uma política que vise articular a melhoria da qualidade dos sistemas de ensino com a construção de bases para a equidade e a inclusão social (Silva; Ireland, 2004, p. 43).

O desafio aqui é o de criar políticas que busquem colocar em prática a meta estabelecida em Jomtien de Educação para Todos. Não qualquer educação, mas educação de qualidade, que atenda aos interesses e às necessidades de aprendizagem daquela grande parcela da população brasileira excluída de qualquer participação no sistema educacional do País. Uma educação que respeite os conhecimentos e as culturas das camadas populares e os grupos e classes sociais historicamente excluídas de qualquer participação efetiva, ativa e cidadã no destino e nos rumos do País. Busca-se, assim, contribuir por meio da educação para transformar o Brasil, que até agora tem sido um país de poucos, em um país de todos.

De certa forma, esse desafio foi colocado em metas previstas no Plano Nacional de Educação (2001), quais sejam:

- Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando alfabetizar 10 milhões de jovens e Adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo;
- Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade;
- Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino Fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais.

O teor dessas metas aponta para o fato de que "a educação como direito humano básico, que poderia mostrar-se uma das ferramentas mais eficazes de inclusão social, tornou-se, no nosso caso, um instrumento nocivamente eficiente de exclusão" (Genro, 2004, p. 8). Assim, reverter esse quadro, compreendendo-se a qualidade como garantia do papel social e político da educação seria um dos principais instrumentos de inclusão.

A EJA, assim desafiada, seria entendida como um dos mais importantes instrumentos da promoção do desenvolvimento com igualdade, isto é, promoção do enfrentamento da exclusão social que tanto marca o Brasil. Uma educação vista como:

- Bem comum e fator estratégico para a nação;
- Direito subjetivo, fator de transformação pessoal e de participação na cidadania, acessível a todos, em todas as fases da vida;
- Fator de justiça social, oferecendo equidade de oportunidades a todos os cidadãos (Genro, 2004, p. 1).

A EJA, como um processo de construção de cidadania consciente e ativa, a partir do respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos, associa-se, então ao combate a todas formas de exclusão. Isso implica em criar instrumentos e políticas que conduzam ou reconduzam para os sistemas educativos jovens e adultos que dele se distanciaram, resgatando múltiplas formas e espaços de aprendizagem de modo a ampliar o acesso e aumentar a probabilidade de suas permanências nos sistemas de ensino - que, para tal, necessitariam ter práticas e valores aprimorados. A própria incorporação, a esses sistemas, de uma EJA assim concebida, seria um dos vetores de tal aprimoramento.

Os desafios seriam muitos: processos de formação inicial e continuada para os profissionais de ensino, a elaboração de material didático próprio para os sujeitos do processo, a publicação e divulgação de material de leitura adequado às necessidades dos novos leitores, a criação de bibliotecas/ estações de leitura/ bibliotecas volantes, a articulação entre escolarização e qualificação profissional, entre outros (Ireland, 2004, p. 136). Mas um desafio particular seria o de ultrapassar-se a velha equação entre EJA e alfabetização *stricto sensu*. Pois, historicamente, o acesso de jovens e adultos sem escolarização a processos educativos tem sido concebido como um problema a ser resolvido de uma forma emergencial, como algo excepcional que hoje existe porque houve uma disfunção do sistema de ensino.

Assim, para os jovens e adultos que não tiveram acesso ao sistema de ensino, montam-se campanhas e projetos que têm característica de um tratamento em curto prazo, emergencial, e de solução a um problema, isto é, a educação dessa população não é vista como um processo (Ireland; Ireland, 1990, p. 02). A campanha de massa, sua expressão maior, mostrou-se de comprovada ineficácia na grande maioria das vezes em que foi empregada. Vale questionar porque sucessivos governos têm lançado mão com tanta frequência e insistência dessa estratégia para desenvolver questionáveis políticas públicas no campo da EJA quando essa prática tem sido pouco utilizada em outras modalidades de ensino. Para os pobres uma opção pobre, com professores leigos, com voluntários, atuando em espaços alternativos e com pouca infraestrutura (Silva; Ireland, 2004, p. 42).

Mas, mesmo com tantas dificuldades, pode-se constatar, nos últimos anos, que cresceu significativamente o número de jovens e adultos matriculados no ensino fundamental, contabilizando, em termos comparativos, uma das maiores taxas de crescimento em todo o sistema. Apenas no período de 2000 a 2003, a matrícula evoluiu de 3.770.230 para 6.968.531 alunos, de acordo com o Censo Escolar, com destaque para as Regiões Norte e Nordeste.

É de se esperar que, nesses números, se possa identificar uma juvenização da EJA, pois o grupo etário representado por aqueles que tinham entre 15 e 19 anos, por ocasião do Censo 2000 (entre 18 e 22 anos em 2003), é a maior coorte jamais existente na população brasileira. O segundo grupo populacional mais expressivo tinha entre 10 e 14 anos em 2000 - em 2003, esse grupo já se encontra na faixa etária dos 15 aos 19 anos. A população jovem (entre 15 e 24 anos) cresceu de forma expressiva nas últimas décadas: de 8,3 milhões em 1940 para cerca de 34,1 milhões em 2000 (Sposito, 2003, p. 11).

O acesso dos jovens e adultos à escola vem sendo facilitado em decorrência de práticas escolares implementadas pelos Estados e municípios e também pelas iniciativas advindas da sociedade civil, muitas vezes com o apoio financeiro do poder público. Contudo, isso não tem assegurado a permanência do jovem e adultos na escola e, por isso, também, não se pode confundir nem tratar isoladamente o acesso da permanência. Na EJA, os números da evasão escolar que expressam o acesso sem permanência são alarmantes, atingindo, em muitos casos, 50% dos alunos matriculados.

Embora o fenômeno do fracasso escolar não seja exclusividade da EJA, constitui-se em uma marca forte dessa educação dirigida aos jovens e adultos. Na busca de uma explicação para tal, já se culpou o aluno, ora por ele ser "burro", ora por ele estar cansado, com fome, carente; culpou-se também o professor, por ser malformado, incompetente ou mal remunerado; culparam-se também os métodos utilizados, por serem inadequados, por utilizarem materiais retrógrados ou infantilizados, por não estarem sendo bem aplicados; culparam-se os sistemas avaliativos, a seriação do ensino, o sistema de provas; culpou-se também o governo pelo seu descuido com as escolas públicas, ou para com a educação de um modo geral. Recentemente, a culpa pelo insucesso escolar vem sendo dirigida à concepção que se tem dos próprios modos de como o aluno aprende. Diz-se que, antes, em tudo se tinha o ensino como o foco central, quando na verdade o problema deveria estar centrado no outro pólo, no da aprendizagem (Silva; Ireland, 2004, p. 40).

No meio dessa arena, permanece o desejo de encontrar-se uma escola de sucesso e avoluma-se o desafio quando os jovens e adultos são os educandos. Portanto, o desafio posto para a EJA é ultrapassar sua condição de programas esporádicos e buscar o distanciamento necessário do modelo da escola "regular", mas também do formato-padrão da suplência, para constituir-se a partir da especificidade dos sujeitos que atende.

Advoga-se aqui uma escola que seja, ao mesmo tempo, reparadora, equitativa e qualificadora. Uma escola a ser construída com o esforço conjunto, o que requer interfaces imprescindíveis com Trabalho, Justiça, Direitos Humanos, Saúde, Meio Ambiente, Cultura, Desenvolvimento Agrário...

Em outras palavras, a EJA representa uma, mas não a única forma para enfrentar os históricos índices de desigualdade, exclusão, discriminação e injustiça existentes no Brasil.

#### **4. EJA e sua relação com o mundo do trabalho**

Uma das inquietações presentes na construção da EJA, enquanto política pública, tem sido a necessidade de responder a um grande vácuo existente nas propostas curriculares, no que tange ao distanciamento entre essas e o mundo do trabalho. Embora no Plano Nacional de Educação (PNE) e na LDB (Lei nº 9.394/96), esteja explícita a necessidade de vinculação do ensino fundamental para jovens e adultos à formação para o trabalho, isso não tem ocorrido na prática. No máximo, o que se observa são práticas aligeiradas de treinamento profissional, às vezes vinculadas à elevação de escolaridade.

Os desafios da relação entre a educação e o mundo do trabalho na EJA são particularmente complexos. Uma questão que preocupa é o reducionismo dessa relação à perspectiva de emprego. Esse reducionismo impede uma visão ontológica do trabalho, como constituinte do sujeito na sua totalidade. Pensar as categorias relacionadas ao trabalho no campo da EJA implica em desmistificar concepções alienantes que colocam indivíduos na condição de meros reprodutores. O lugar do trabalho na vida do jovem e adultos precisa ser o lugar do ser, onde ele se realiza enquanto produtor de si mesmo e produtor de cultura.

Atualmente, há iniciativas promissoras, como as desenvolvidas com base no Plano Nacional de Qualificação (PNQ) e no Programa Economia Solidária em Desenvolvimento. É uma tentativa de articulação com a EJA, que tem, entre outros objetivos: "Articular a Economia Solidária e as demais políticas públicas, em especial, aquelas relativas à elevação da escolaridade, alfabetização e educação de jovens e adultos" (DEQ/Senaes/SPPE/MTE, 2003, p. 4).

Como introduzir essa discussão nos currículos de EJA? Como fazer para que professores compreendam o mundo do trabalho como eixo gerador da produção de outros conhecimentos? Como contribuir para que o campo da discussão do emprego, do subemprego e do desemprego faça-se presente de forma efetiva na EJA?

A luta pela cidadania não está restrita à prática e ao discurso políticos, apesar de serem essas as suas bases, mas perpassam pequenos detalhes operacionais como o domínio de recursos tecnológicos e técnicas profissionais que possibilitem aos jovens e adultos a inserção social, bem como a compreensão e leitura crítica da realidade, tendo em vista a conquista da liberdade. Quando a EJA é pensada já no espaço onde se dá a atividade laboral, é importante ressaltar que o apoio dos empregadores é determinante, no sentido de considerar as necessidades de formação permanente do trabalhador. Isso pode dar-se de diversas formas: organização de jornada de trabalho compatível com horário escolar; concessão de licenças para frequências em cursos de atualização; implantação de cursos de formação de jovens e adultos no próprio local de trabalho.

Essas condições ideais de aliar escolarização e trabalho no mesmo espaço não são a regra geral no Brasil, ao contrário, o que a imensa maioria dos alunos de EJA enfrenta é uma jornada de mais de nove horas de trabalho, no emprego informal, seguida da necessidade de buscar sua escolarização no período noturno. As dificuldades de acesso e permanência na escola têm sido identificadas, em muitos casos, em função da sobrecarga de trabalho. É contraditório o que se observa hoje, pois o mesmo trabalho que exige desse jovem e adultos cada vez mais qualificação para poder competir no mercado, faz com que esse aluno abandone a escola.

O que se observa na realidade atual, no que tange às mudanças que vem sofrendo as condições de empregabilidade, é que não é mais possível justificar, como anos atrás, que o fato de ter escolarização garante um bom emprego. Sem dúvida, o acesso a títulos facilita a disputa pelas vagas, porém elas são cada vez mais limitadas, mais exigentes, mais seletivas. Como então pensar em uma possibilidade de emprego para 65 milhões de jovens e adultos que não possuem sequer ensino fundamental completo? Não poderá ser essa lógica de mercado que orientará a aproximação da EJA ao mundo do trabalho, pois ela já é por si falaciosa.

O que se observa com a busca de uma outra lógica de geração de emprego e renda, como no caso das experiências ligadas à Economia Solidária, é que a EJA tem um papel fundamental nesse processo, não apenas no sentido de contribuir para que os jovens e adultos coloquem-se diante das relações capital e trabalho por outro prisma, mas também, porque esse pode ser o caminho de mudanças dos próprios prismas da escolarização para esses alunos. A Economia Solidária é um poderoso instrumento de combate à exclusão social por apresentar uma alternativa viável de geração de trabalho e renda, garantindo a satisfação das necessidades de quem está nela envolvido. Ela propõe-se a refletir sobre a organização da produção e da reprodução da sociedade de modo a diminuir as atuais desigualdades e difundir os valores da solidariedade humana.

A Economia Solidária (ES) remete à discussão de certos princípios. Há uma perspectiva de eficiência que não se limita aos benefícios materiais de um empreendimento, mas é concebida como eficiência social, buscando qualidade de vida e felicidade de seus membros e de todo o ecossistema. Por outro lado, há uma perspectiva de globalização humanizadora, com desenvolvimento sustentável, socialmente justo e voltado para a satisfação racional das necessidades de cada um e de todos, o que demanda necessariamente uma solidariedade entre os povos do Hemisfério Norte e Sul, na busca de uma outra qualidade de vida e de consumo (DEQ/Senaes/SPPE/MTE, 2003).

A escolarização de jovens e adultos, nesse contexto, é um suporte às possibilidades de comunicação, locomoção, inserção social, exercício da liberdade e de cidadania das pessoas. Ela não tem fim em si mesma, afina-se a desejos dos indivíduos e sintoniza-se a conjunturas sociais e históricas, conecta-se às demandas do mundo no qual as pessoas inserem-se, um mundo fortemente marcado pelas relações de trabalho, tanto as que se precisa questionar, quanto as que se tem possibilidade de constituir. Nesse sentido, a educação de jovens e adultos tem muito a aprender de sua interlocução e convivência com instâncias das organizações e movimentos populares e com os métodos desenvolvidos na educação popular, empreendidos pelas diversas entidades que atuam nesse meio: movimentos de mulheres, movimentos ecológicos, movimentos em prol da moradia popular, movimentos étnicos, movimentos partidários e sindicais, movimentos que discutem questões de gênero, movimentos que defendem as liberdades e preferências sexuais, entre outros. A riqueza de saberes que pode advir desses encontros, por si só, justifica a importância de uma estratégia de parceria baseada na dialogicidade, que presume a compreensão de uma democracia plural que abraça as diferenças e respeita a diversidade (Silva; Ireland, 2004, p. 44).

## **5. Políticas públicas e financiamento de EJA: do Fundef ao Fundeb**

Tratando-se ainda de desafios, o campo do financiamento é a chave para o avanço de EJA. Nesse aspecto, está em progresso um amplo debate nacional tendo em vista a construção do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef).

Quando da criação do Fundef pela nº Lei 9.424/96, o campo da EJA experimentou uma dinâmica de mobilidade de matrícula dos alunos jovens e adultos, nunca antes observada.

O veto do presidente da República à inclusão dos dados de matrícula dos alunos de EJA, para o cômputo da redistribuição dos recursos do Fundo, fez com que os gestores públicos interpretassem cada aluno de EJA como uma despesa a mais, sem recursos vinculados para cobri-los. Não é preciso dizer que, para a EJA, os prejuízos com a implementação do Fundef foram imensos. Os dados do Censo Escolar do Inep revelam uma migração de matrículas dos alunos jovens e adultos, das classes de EJA para as classes do ensino fundamental noturno, especialmente no período que vai de 1998 a 2000.

O que o mesmo Censo vai demonstrar, entre os anos de 2000 a 2003, é a volta do crescimento das matrículas nas classes de EJA quando passa a ser implantado o Programa Recomeço, hoje chamado de Fazendo Escola, que introduz recursos específicos nas redes públicas, com matrícula comprovada em EJA. Esse incentivo financeiro foi amplamente utilizado nas Regiões Norte e Nordeste e representou uma mudança muito expressiva, nos dados da matrícula no primeiro segmento do ensino fundamental regular noturno e no primeiro segmento de EJA.<sup>2</sup>

O resultado dos investimentos financeiros nas classes de EJA possibilita algumas reflexões. Primeiro, o fato de que não falta possibilidade física às redes públicas de ampliarem seu atendimento em EJA, o que falta são recursos financeiros para assumir os professores que atendem essa modalidade de ensino. Segundo, comprovado pelo avanço das matrículas em EJA após o Programa Recomeço, o acompanhamento e o controle dessa modalidade de ensino dependem da vontade política dos gestores, portanto não se pode afirmar que não há como definir quem de fato é atendido por ela – este foi o argumento mais utilizado para justificar a retirada dos alunos de EJA do cálculo do Fundef. Terceiro, observando o dado de crescimento das matrículas em EJA até 2003, há que se definir um caminho mais permanente e menos emergencial para o aporte de recursos financeiros a essa modalidade, pois há fortes indícios de que os R\$ 250 *per capita* repassados pelo programa não serão suficientes para manter os alunos que já estão matriculados e os que se esperam matricular, advindos do Programa Brasil Alfabetizado.

A alternativa que se constrói no horizonte da política educacional é o Fundeb. No contexto atual, o que não se pode deixar de reconhecer é o fato da educação ser um direito de todos. Qualquer proposta que venha a dar peso maior para esse ou aquele aluno, por frequentar essa ou aquela modalidade de ensino, vai novamente excluir aos demais. Estando posto ao Brasil hoje o desafio de ampliar a escolaridade da sua população, com qualidade, que não seja mais uma vez pela exclusão de uns, com a justificativa de uma pseudo-inclusão de outros:

[...] geralmente se considera que a qualidade de ensino é resguardada pela reprovação, pela saída considerada voluntária dos que não se adaptam ao mundo escolar (chamados de evasores), pela literal expulsão dos mais rebeldes e pela não-aceitação de matrícula dos que já são conhecidos como 'casos perdidos': alunos que passam de escola em escola sem conseguir sucesso escolar em nenhuma (Ireland, 2001, p. 156)

É necessário que essa discussão reconheça a EJA na sua especificidade, ressalte a importância de suas formas diferenciadas de organização e aporte-lhe os recursos financeiros necessários.

## **6. Para além da exclusão e da inclusão tutelada**

A Declaração de Hamburgo (1997) ampliou bastante os desafios que o campo da EJA enfrenta em nível mundial. Afirmou a impossibilidade de continuar isolando o debate sobre educação dos debates sobre o desenvolvimento ecologicamente sustentável, sobre a questão de gênero, sobre direitos humanos, justiça e democracia, sobre qualificação profissional e o mundo do trabalho, sobre raça e etnia, sobre tolerância e paz mundial. Coloca explicitamente o ser humano no centro e como determinante do processo de desenvolvimento:

O verdadeiro desenvolvimento – não o 'crescimento econômico' que surge da mera modernização das elites – só pode existir quando existe um projeto social por trás dele. Apenas se predominam as forças que lutam pela efetiva melhora das condições de vida da população é que o crescimento se transforma em desenvolvimento" (Furtado apud Lagos, 2004).

A EJA, como parte de um projeto de nação, de transformação, só terá sucesso quando articulada com outras políticas públicas – sociais e econômicas – que visem reduzir as enormes disparidades que existem na sociedade brasileira.

No Brasil, a distribuição de renda sublinha as dimensões da exclusão ou inclusão precária que caracterizam a sociedade em que os 10% mais ricos da população detêm cerca de 50% da renda e, em uma simetria perversa, os 50% mais pobres apropriam-se de somente 10% da renda. Traduzido em números absolutos, um milhão e 700 mil pessoas detêm mais renda que 85 milhões de pessoas.

A desigualdade brasileira resulta de múltiplas e complexas determinações, mas tem em seu núcleo duro a heterogeneidade com que a educação de qualidade é distribuída entre a população. Em particular, quando consideramos o mercado de trabalho brasileiro vemos que heterogeneidade na escolaridade da força de trabalho é o principal determinante da desigualdade salarial e, além disso, explica, de forma significativa o excesso de desigualdade do país em relação ao mundo industrializado. (Henriques, 2004, p. 3).

Ao construir uma política pública de EJA, reconhece-se explicitamente a existência de jovens e adultos não-considerados como cidadãos ou cuja cidadania, no máximo, constitui um

pobre reflexo do que se espera em uma democracia moderna. Vencer a barreira da exclusão já está garantido na lei, mas não no cotidiano concreto. Mas a EJA exige mais do que uma inclusão tutelada. Exige uma inclusão que tome por base o reconhecimento do jovem e adultos como sujeito. Coloca-nos o desafio de pautar o processo educativo pela compreensão e pelo respeito do diferente e da diversidade: ter o direito a ser igual quando a diferença nos inferioriza e o de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza.<sup>3</sup> Ao pensar no tamanho quantitativo do desafio de construir uma política pública de EJA há de buscar-se uma educação qualitativamente diferente, que tem como perspectiva uma sociedade tolerante e igualitária, que reconhece a educação ao longo da vida como direito inalienável de todos.