

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – ESPAÇOS POSSÍVEIS DE CONSTRUÇÃO COLETIVA

Maria Margarida Machado – UFG

mmm2404@gmail.com

Resumo

O presente artigo busca elucidar as principais mudanças ocorridas no processo de gestão das políticas voltadas para a educação de jovens e adultos (EJA), a partir do ano de 2004, quando da criação do Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação, tendo como foco as reuniões periódicas que passaram a ser realizadas, com os coordenadores estaduais de EJA, com os representantes dos fóruns estaduais de EJA e com a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA).

Palavras Chave: Educação de Jovens e Adultos; gestão compartilhada; política pública.

Introdução

A intervenção que se pretende numa mesa cuja temática é política e gestão democrática na educação de jovens e adultos (EJA), tem por objetivo elucidar a tentativa de construção coletiva da política de educação voltada a esses sujeitos de direitos, a partir de 2004, através de um processo mais participativo no âmbito da gestão da educação no governo federal. Todavia para esse intento faz-se necessário antes de chegar às políticas atuais, compreender a matriz que funda a organização do estado nacional brasileiro e que não se alterou na sua radicalidade com o tempo histórico, até para que se compreenda os limites presentes na atualidade nas diversas propostas de participação democrática.

A tradição nacional de estado patrimonialista¹ em parte explica a difícil relação que se estabeleceu, ao longo da história da república brasileira, entre o governo federal, os governos estaduais, os governos municipais e entre esses e a sociedade civil. Se por um lado é inegável o movimento de modernização e burocratização do Estado na tentativa de superar as relações de compadrio e tutela que dominaram durante mais de quatro séculos a história nacional, por outro lado é preciso reconhecer que esse esforço não anulou de todo aquelas influências, que rondam ainda o fazer político e, portanto, a gestão dos entes federados, resultando num modelo híbrido de burocracia patrimonial.

No que concerne a educação, Mendonça (2000) reafirma essa perspectiva de uma burocracia patrimonial, quando analisa com propriedade a questão da gestão na escola, o que, em grande medida, também se evidencia nas relações que se estabelecem no interior

das secretarias de educação estadual ou municipal e nas secretarias do Ministério da Educação.

Se no Estado brasileiro, em geral, a presença dos valores patrimoniais é marcante, no campo educacional, em particular, essa presença se dá também pela característica acentuadamente doméstica das relações sociais que se travam no ambiente escolar.(...) O arcabouço legal que regula o sistema e o conjunto dos seus órgãos administrativos aproximam-se da característica burocrática, mas os sujeitos concretos que os sustentam e lhes dão vida continuam regidos por valores tradicionalistas. (p. 441)

O que se propõem nessa reflexão é apontar limites e possibilidades da construção de uma política pública de educação voltada para jovens e adultos, dentro dessa estrutura contraditória de Estado burocrático e patrimonialista, a partir da análise de três espaços constituídos na agenda política de construção da modalidade de educação de jovens e adultos, pela indução do Ministério da Educação que, desde 2004, reúne periodicamente um conjunto de atores envolvidos com a EJA, num processo de escuta e discussão sobre as prioridades que deveriam nortear essa agenda.

É preciso contextualizar a origem dessa dinâmica de reuniões e consultas. O primeiro ano de governo do atual Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, 2003, foi cercado de expectativas e cobranças, no que concerne a postura do governo frente especialmente às políticas sociais, tão defendidas em suas campanhas. Cobranças não apenas externas ao seu partido e aos partidos aliados, mas internas mesmo, pois o conjunto de forças sociais que levava o Partido dos Trabalhadores a presidência, não se calou diante da posse, mas pelo contrário exigiu dos novos governantes que assumissem os compromissos firmados, entre eles o de abrir espaço de diálogo permanente com os movimentos sociais que contribuíram com a chegada desses ao Planalto.

No Ministério da Educação essa pressão se fez visível, desde que o primeiro ministro empossado começou a nomear seus assessores, alguns com nenhuma trajetória na educação, até o lançamento de programas e projetos que contrariavam a luta histórica de várias das associações e grupos envolvidos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A saída desse ministro em parte é uma resposta, em 2004, a essa insatisfação geral. É nessa conjuntura política, de substituição do primeiro ministro da educação, que ocorre em 2004, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), que segundo publicação oficial do MEC que apresenta a nova secretaria,

Na reestruturação do MEC, o fortalecimento de políticas e a criação de instrumentos de gestão para a afirmação cidadã tornaram-se uma prioridade, valorizando a riqueza de nossa diversidade étnica e cultural. A constituição da SECAD traduz uma inovação institucional. Pela primeira vez estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, educação no campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica. (Brasil, 2004)

A Secad, portanto, foi constituída em resposta às pressões feitas pelos diversos segmentos excluídos da estrutura burocrática do Estado, no Ministério da Educação, que não existiam ou ocupavam lugares marginais nas secretarias e departamentos já com trajetórias históricas consolidadas como a educação superior, ensino fundamental, educação profissional, educação a distância por exemplo. Esse “novo lugar” tinha uma tarefa clara que também foi explicitada no prospecto divulgado pelo ministério,

Para democratizar a educação é preciso mobilizar toda a sociedade. O MEC, por intermédio da SECAD, tem uma missão de promover a união de esforços com os Governos Estaduais e Municipais, ONG’s, sindicatos, associações profissionais e de moradores, contando com a cooperação de organismos internacionais para ampliar o acesso, garantir a permanência e contribuir para o aprimoramento de práticas e valores dos sistemas de ensino. (Brasil, 2004)

É nesse contexto de criação da Secad que também se constitui o Departamento de Educação de jovens e Adultos, atualmente com o nome de Departamento de Políticas de Educação de Jovens e Adultos (DPEJA). Esse departamento passa a assumir a responsabilidade pela indução da política de alfabetização e educação de jovens e adultos, em diálogo com os demais departamentos da Secad, numa articulação intraministerial e interministerial. Para além dessa atuação intragoverno, o departamento instituiu três espaços formais de diálogo sobre a política de educação de jovens e adultos: o primeiro com reuniões trimestrais com a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos; o segundo com reuniões semestrais com os coordenadores estaduais de educação de jovens e adultos; o terceiro com reuniões também semestrais com os representantes dos Fóruns de EJA do Brasil.

O acompanhamento dessas reuniões periódicas revela uma difícil tentativa de gestão colegiada e construção coletiva da política de EJA como direito público subjetivo. São vários os interesses em questão que vão desde a necessidade do governo federal em estar

publicizando o que vem fazendo para o campo; aos governos estaduais e municipais em garantirem o acesso aos recursos disponibilizados pelo âmbito federal; aos representantes dos fóruns de EJA em se firmarem enquanto interlocutores privilegiados do governo federal, na definição das políticas para EJA; bem como, os diversos movimentos sociais, organizações não-governamentais e setores ligados ao setor empresarial em garantirem uma parcela de intervenção na definição das políticas para a modalidade de ensino EJA.

Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – o diálogo necessário com a diversidade

Comissão Nacional de caráter consultivo para o campo da Educação de Jovens e Adultos existe desde o final da década de 1980, quando a Fundação Educar coordenava as ações em EJA. Foi retomada pelo Governo Collor, em 1990, para acompanhar as ações do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, todavia sem uma condição efetiva de intervenção na política que se estabelecera por aquele governo. Nos anos que se seguem de 1992 a 2003, a atuação dessa comissão também não representou grande impulso na construção da EJA como política pública.

Quando a comissão é retomada pelo Governo em setembro de 2003, há uma intencionalidade de acompanhamento externo ao Programa Brasil Alfabetizado. Sua reconstituição inicia em 2004, após a criação da Secad, que retoma o caráter abrangente de discussão e análise das políticas do governo voltadas para alfabetização e educação de jovens e adultos, daí seu nome Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA).

CAPÍTULO VI DA COMISSÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 14. A Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), instituída pelo Decreto nº 4.834, de 2003, tem caráter consultivo, de forma a assegurar a participação da sociedade no Programa, assessorando na formulação e implementação das políticas nacionais e no acompanhamento das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos.

(...)

§ 2º A CNAEJA será composta por personalidades reconhecidas nacionalmente e por pessoas indicadas por instituições e entidades representativas da área educacional, de âmbito nacional, até o limite de dezesseis membros titulares e respectivos suplentes, designados pelo Ministro de Estado da Educação. (Brasil, 2007)

Uma questão embaraçosa, desse decreto, que cabe destacar na composição da CNAEJA é a menção a “*personalidades reconhecidas nacionalmente e por pessoas indicadas por instituições e entidades representativas da área educacional*”. No acompanhamento a presença a essas reuniões o que se percebe é que prevaleceu o critério de pessoas indicadas por instituições e entidades, o que demonstra uma preocupação mais republicana e menos personalista, além de mais coerência com os propósitos de existência da própria Secad. Todavia, essa prevalência no critério da representação não garante que de fato as pessoas mantenham a interlocução necessária com seus pares, para que sua presença não seja a voz de um, mas de um coletivo que quer intervir na construção da política de EJA.

A CNAEJA conta com a presidência do secretário da Secad, representando o ministro, e representação da Secretaria de Educação Básica e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica como membros de governo federal. Representação do Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), Fórum de Conselhos Estaduais de Educação, União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Fóruns de EJA do Brasil, Fórum Nacional de Economia Solidária; uma representação de movimentos com experiência em alfabetização e outra de ONG's com experiência em EJA; representação dos segmentos étnico-raciais, indígena e juventude; representação das universidades, atualmente representada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

O acesso às memórias elaboradas pelos representantes dos Fóruns de EJA do Brasil e da Anped² revela uma pauta de discussão intensa e que se reitera em vários pontos. A primeira vista percebe-se uma lista imensa de comunicados da Secad, o numa prestação de contas do que está sendo feito pelo governo. Na seqüência dos informes e da apresentação dos pontos de pauta, abre-se o espaço para o debate dos principais temas que são recorrentes: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Fazendo Escola, Programa Literatura Para Todos, Diretrizes Operacionais para EJA em debate com o Conselho Nacional de Educação, processo preparatório do Brasil para a VI CONFINTEA, rede de formação de alfabetizadores, agenda territorial, entre outros.

Os resultados mais concretos que se evidenciam dessas discussões da CNAEJA estão expressos em resoluções. Após o debate com os membros da comissão, as propostas de resoluções, principalmente no caso do Programa Brasil Alfabetizado e do Programa Fazendo Escola, que representavam mais de 90% dos recursos disponibilizados pelo MEC, através da Secad/DPEJA, sofriam as alterações acordadas, nem sempre consensuais, e eram publicadas. Havia um limite explícito nessa intervenção da CNAEJA, no que concerne às decisões apresentadas nas resoluções, primeiro o fato das minutas nem sempre serem enviadas previamente para um estudo minucioso por parte dos membros da comissão em debate com seus pares; segundo, quando isso ocorria havia também por parte de membros da comissão um silenciamento, talvez por desconhecimento das questões específicas que envolviam a pauta de alfabetização e da EJA.

Nessa relação de consulta, diálogo, consenso e dissenso, que pode ser observada nas reuniões da CNAEJA, dois elementos chamam a atenção do ponto de vista da gestão das políticas para EJA. Primeiro, a comissão ocupa efetivamente um espaço na agenda política do DPEJA, não apenas pela formalização através de um decreto, mas pela regularidade nas reuniões e pelas atribuições a ela delegadas no decorrer desses últimos cinco anos. Dois exemplos de delegação que reforçam essa visão é a atribuição a comissão de emitir o parecer que define as experiências agraciadas com a Medalha Paulo Freire, premiação essa criada por decreto também desde 2003; e a atribuição de representação do Brasil, como delegação oficial para participar da Reunião Regional da América Latina e Caribe Preparatória à VI CONFINTEA, no México em setembro de 2008.

Essa legitimidade não significa um alinhamento com todos os encaminhamentos levados a cabo pelo DPEJA e pela Secad. Um exemplo claro disso pode ser evidenciado no processo de discussão nacional que fora desencadeado pela Secad, em 2007, em ação conjunta com a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que resultou em debate público a partir de três textos encomendados a especialistas da área cujos temas em questão eram: idade de ingresso na EJA, certificação e educação a distância para essa modalidade. A disponibilização dos textos *on line* foi seguida de três audiências regionais com participação dos representantes da CNAEJA desde o processo de elaboração dos textos às audiências. O maior ponto de divergência nesse processo se deu por conta da discussão da idade no ingresso na EJA, onde o texto gerador do debate fora escrito por uma

representante da CNAEJA que defendia que a matrícula na EJA deveria ser na idade mínima de 18 anos, em respeito aos outros preceitos legais que afirmam que o adolescente deve ser atendido na modalidade “regular” de ensino.

Esse debate da idade de entrada na EJA voltou por várias vezes à discussão na reunião da CNAEJA. No parecer da conselheira relatora da CEB/CNE ela acompanha a posição de defesa da matrícula após os 18 anos para EJA

Define-se que a idade mínima para os Cursos de EJA deve ser a de 18 anos completos, tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio e que, para tanto, dada a complexidade que essa mudança trará aos sistemas de ensino, torna-se indispensável:

(...)

- Proporcionar tempo de transição necessário para a adequação gradativa dos sistemas a essa definição, no sentido de estabelecerem política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos nas escolas de ensino seqüencial regular, consignada nos projetos político-pedagógicos.

(...)

- Estabelecer o ano de 2013 como data para finalização do período de transição, quando todos os sistemas de ensino, de forma progressiva e escalonada, atenderão, na EJA, apenas os estudantes com 18 (dezoito) anos completos.

- Incentivar a oferta de EJA em todos os turnos escolares: matutino, vespertino e noturno, com avaliação em processo, para os estudantes com 18 anos completos. (Brasil, 2008, p. 22-23)

Esse parecer da conselheira, seguido da minuta de resolução, foi aprovado no CNE e encaminhado para o Ministro da Educação que não o homologou até o presente momento. Quando questionado, em reunião da CNAEJA, pelo motivo da não homologação do Parecer, o secretário da Secad informou à comissão que o Ministro não homologaria sem antes ter as garantias de que os adolescentes de 15 a 17 anos seriam atendidos pelos sistemas estaduais e municipais no seu direito a educação. Essa posição do secretário e do ministro causou estranhamento entre vários membros da CNAEJA, em especial, à especialista que elaborou o texto gerador do debate quanto à idade. Os relatos acessados dessas reuniões revelam que há uma falta de respeito do próprio ministério ao processo de debate nacional que acompanhou a discussão e as audiências, quando protela a homologação desse parecer, ao invés de chamar para si a responsabilidade de coordenar uma ação propositiva entre Secretaria de Educação Básica, Consed e Unidme no enfrentamento da garantia do direito dos adolescentes a uma educação que seja condizente com suas especificidades.

Uma última questão que chama a atenção no acesso às poucas fontes de informações sobre as discussões realizadas na CNAEJA e que interessam a uma perspectiva de gestão democrática para a modalidade EJA, são as poucas vozes da “diversidade”. Não se observa concretamente na pauta apresentada ou nos seus desdobramentos grandes intervenções que venham, por exemplo, do segmento indígena, juventude, economia solidária, ambiental, ou ainda da CNTE, CONTAG ou MST. Há uma forte intervenção de Consed e Undime, em parte do representante dos fóruns, movimentos de alfabetização, ONG’s com atuação em EJA e universidades, nas discussões das resoluções, em especial de alfabetização e EJA, pela óbvia responsabilidade daqueles atores com os programas. Há uma voz que se soma a Consed e Undime, na questão da formação de professores e que vem do segmento universidade. Não seria esse um desafio para essa comissão? Como ter uma participação mais equilibrada em termos de influência na definição da política de EJA? Como garantir de fato o perfil intersetorial dessa modalidade?

Coordenações Estaduais de EJA - ocupando espaços no local pela indução nacional

A existência de coordenações específicas para EJA nas secretarias estaduais de educação remonta do contexto do antigo Departamento de Ensino Supletivo (DESU), fortalecido a partir da Lei 5692/71, que em grande medida, num Estado burocrático e patrimonial como já referido, acabava por reproduzir a estrutura que estava na instância federal nos estados. A atribuição de oferta de educação para jovens e adultos era, até o início da década de 1990, exclusiva das redes estaduais, sendo que os municípios dependiam de autorização dos conselhos estaduais para a abertura de cursos supletivos. Essa modalidade de ensino só passou a ser ofertada de forma autônoma pelos municípios a partir da constituição desses como sistemas próprios.

Essa predominância da matrícula da EJA nas redes estaduais já não faz parte da realidade atual, como pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1 - Matrícula de EJA no ensino fundamental em cursos presenciais com avaliação no processo por dependência administrativa 1997 – 2006

	1ª a 4ª série					5ª a 8ª série				
	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.
1997	899.072	282	512.598	361.538	24.654	1.311.253	562	942.089	221.383	147.219
1999	817.081	259	371.087	414.744	30.991	1.295.133	431	909.548	282.012	103.142

2001	1.151.429	181	315.377	817.009	18.862	1.485.459	4.704	923.612	450.731	106.412
2003	1.551.018	98	352.490	1.180.243	18.187	1.764.869	811	1.035.015	666.721	62.322
2005	1.488.574	149	282.562	1.183.618	22.245	1.906.976	297	1.017.609	843.518	45.552
2006	1.487.072	159	282.467	1.189.562	14.884	2.029.153	230	1.098.482	891.236	39.205

Fonte: Censo Escolar do INEP

Os dados demonstram o crescimento da matrícula municipal em EJA, principalmente no primeiro segmento do ensino fundamental seguido da redução dessa matrícula nos estados, com uma presença muito próxima da rede municipal à da rede estadual no que concerne a matrícula no segundo segmento do ensino fundamental. É importante destacar que essa matrícula que vinha se mantendo contida até 2001, sofre um impulso do governo federal com a criação do Programa Recomeço que repassa recursos para apoiar a matrícula em EJA, principalmente nos estados das regiões Norte e Nordeste, tentando amenizar os efeitos negativos da exclusão da contagem dos alunos da EJA na implantação do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e valorização do Magistério (Fundef).

Esse aspecto do financiamento da EJA pela via indireta do Programa Recomeço, que a partir de 2003 passa a ser denominado de Fazendo Escola, é decisivo para a articulação nacional dos coordenadores de EJA. Isso se deu pelo fato das resoluções que liberavam os recursos dos programas para estados e municípios induzirem a indicação de uma pessoa e posteriormente, de uma equipe coordenadora da EJA, que se responsabilizaria pelos dados da aplicação dos recursos em cada localidade.

Art. 3º - Participam do EJA:

(...)

IV - Equipe Coordenadora do EJA - responsável pela comunicação direta entre os OEx e os demais participantes do Programa, pelo assessoramento aos OEx na gestão financeira, técnica e operacional do Programa, e para exercer outras atribuições que lhes forem conferidas pelos participantes do Programa. (...)

Art. 21 São competências da equipe coordenadora do EJA:

I - servir de canal direto de comunicação do OEx com os demais participantes do Programa;

II - assessorar os OEx na gestão financeira, técnica e operacional do Programa;

III - exercer outras atribuições que lhes forem conferidas pelos participantes do Programa. (Brasil, 2003)

Essas atribuições da equipe coordenadora acabam por demandar do MEC um acompanhamento maior ao cumprimento desses dispositivos. Isso vai acontecer por parte do órgão de monitoramento do repasse financeiro, que é o Fundo Nacional do

Desenvolvimento da Educação (FNDE), mas principalmente, a partir de 2004, pelo Departamento de Políticas de EJA da Secad. Até a implantação do Fundeb, que se deu a partir de 2007, os recursos do Fazendo Escola estavam sendo repassados para estados e municípios com matrícula em EJA. A resolução abaixo orienta como gastar os recursos que ainda se encontravam em posse de estados e municípios e que eram de exercício anterior. Nela aparece novamente a menção não só a uma equipe coordenadora do programa na localidade, mas já identifica um de seus membros como sendo da coordenação pedagógica de EJA no sistema.

Art. 15. Continuará vigente, até 29 de fevereiro de 2008, a Equipe Coordenadora do Programa designada pela EEx e cadastrada em 2006, por meio eletrônico, no endereço www.mec.gov.br/monieja.

§ 1º Em caso de alteração dos membros da Equipe Coordenadora do Programa, em 2007, ou da necessidade de sua constituição, a EEx deverá designá-la formalmente, mediante ato do Poder Executivo, observando os seguintes requisitos:

I - ser composta por, no mínimo, 2 (dois) membros;

II - um dos membros deverá compor a Coordenação Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos dos sistemas municipais ou estaduais de ensino. (Brasil, 2007b)

Os exemplos citados acima são para ilustrar a relação que o DPEJA estabeleceu com os coordenadores estaduais de EJA, a partir de 2004, quando passou a promover reuniões semestrais com esses gestores para discutir os encaminhamentos das políticas de EJA, especialmente as questões concernentes ao andamento da modalidade nos sistemas de ensino, incluindo em sua pauta, entre outros temas, a questão do Programa Brasil Alfabetizado e sua necessária articulação com EJA, para garantir a continuidade de estudos aos que iniciavam o processo nas classes de alfabetização. A indicação em uma resolução de âmbito federal da necessidade de existência de uma coordenação pedagógica de EJA foi fundamental para a conquista desse espaço no âmbito dos sistemas estaduais e municipais, o que não significa dizer que essa constituição esteve livre das indicações políticas que permeiam as composições dos cargos de gestão pública.

Além da possibilidade de intervir na elaboração das resoluções dos principais programas de financiamento para alfabetização e EJA, entraram na pauta das reuniões com coordenadores outros temas como os que foram para as reuniões da CNAEJA, tais como a discussão das diretrizes operacionais para EJA, o movimento preparatório à VI CONFINTEA, a inclusão da matrículas de EJA no Fundeb que resultou no fim do

Programa Fazendo Escola, a produção de material didático específico para EJA, entre outros. Certamente de todas as outras temáticas que foram objeto dessas reuniões, uma expressou uma divergência clara entre a posição do MEC e a posição dos coordenadores de EJA, no que concerne ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

O referido exame foi criado pelo MEC em 2002, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), partindo de uma demanda de brasileiros que residiam no exterior terem um comprovante de conclusão de escolaridade para ocupar postos de trabalho, como era o caso explícito de trabalhadores brasileiros no Japão. A certificação por exame tem uma longa história de existência no Brasil, através dos exames supletivos que são de responsabilidade dos sistemas estaduais desde a década de 1970. O Ministério da Educação não tem atribuição de certificar através de exames, por isso lança a proposta de adesão dos Estados ao ENCCEJA, para que esses sim certifiquem os que forem aprovados nas provas. O ponto de divergência nessa questão fica evidenciado numa carta aberta.

Carta sobre o ENCCEJA, elaborada pelos Coordenadores Estaduais de EJA, nos dias 07 e 08 de março de 2006, em Brasília.

Os Coordenadores Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, reunidos em Brasília nos dias **07 e 08 de março de 2006**, a respeito da proposta de reedição do ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos manifestam as seguintes considerações e preocupações:

Todos os Estados brasileiros já ofertam na modalidade EJA, conforme determina o artigo 38 da LDB, cursos e exames. Há, porém, carência de pesquisas na área;

1. A Educação de Jovens e Adultos, neste Governo, tem sido tratada como modalidade da Educação Básica que atende a demanda social de um público historicamente excluído e não como correção de fluxo ou aligeiramento da escolarização;
2. A EJA, com a reedição em nível nacional do ENCCEJA estará recebendo do MEC/INEP tratamento discriminatório, incoerente com as suas políticas, pois diferentemente de outras avaliações nacionais fará, com este Exame, a certificação;
3. A EJA, hoje nos estados, vem priorizando a inclusão do público jovem, adulto e idoso em cursos, tendo em vista a adequação às demandas destes. Portanto, transformar os Exames em uma política centralizada do Governo Federal, com divulgação nas mídias, poderá significar a migração de adolescentes entre 15 e 18 anos do Ensino Regular, bem como dos alunos jovens, adultos e idosos dos cursos de EJA para os exames supletivos. (Disponível na íntegra em: <http://www.forumeja.org.br/node/723>)

O texto segue com as ponderações dos coordenadores sobre o que julgam ser a grande contribuição do INEP para a EJA, não com a reedição do ENCCEJA, mas com a “criação e aplicação de instrumentos para o diagnóstico da EJA no que se refere, principalmente, a situação sócio-econômica e educacional do público ingresso ou potencial desta modalidade, bem como a análise em conjunto de seus resultados”. Tanto INEP quanto a Secad ignoram essa posição e mantêm a aplicação do exame até os dias atuais sem fazer o enfrentamento com os argumentos postos nessa carta aberta. É sem dúvida mais uma demonstração dos limites de uma gestão democrática e participativa, que avança nas convergências, mas não enfrenta as diferenças.

Fóruns de EJA – a conquista de um espaço de interlocução

Para compreender o significado que hoje possuem os Fóruns de EJA do Brasil é preciso que se compreenda a sua origem. Aqueles que atuam com EJA no Brasil, pelo menos há 15 anos, certamente recordam o que significou para esse campo a mobilização vivida em preparação à V Conferência Internacional de Educação de Adultos, organizada pela Unesco, em 1997, na cidade de Hamburgo, Alemanha. Um significado, não tanto pelos efeitos concretos da Agenda elaborada em Hamburgo para cada país, mas pelo que representou para o Brasil aquele momento histórico que irá resultar na constituição dos fóruns.

Em 1996, o MEC convocou e organizou uma série de encontros pelo país, envolvendo diversos segmentos que atuavam na Educação de Jovens e Adultos: secretarias estaduais, secretarias municipais, universidades, movimentos populares, sindicatos, representantes da área empresarial, organizações não-governamentais, enfim, aqueles que de forma direta ou indiretamente estavam envolvidos com a EJA. O objetivo desses encontros era o de elaborar um diagnóstico da realidade de atendimento da EJA no país, que o ministério àquela ocasião não possuía. Ao mesmo tempo indicar proposições para a política nacional de EJA.

O atendimento ao chamado do ministério foi imediato, foram realizados encontros estaduais, regionais e o encontro nacional em setembro de 1996, de onde se retirou na plenária final o que se julgava à época ser o documento representativo da realidade

nacional, que seria levado para o Encontro Regional Latino Americano e Caribe preparatório à V CONFINTEA, pelos delegados eleitos nessa mesma plenária. Os debates travados nesses encontros não foram tranquilos, havia a cada etapa de discussão uma preocupação do MEC em amenizar o tom de crítica à política de EJA existente no país, todavia sem poder encobrir a realidade dos fatos. O resultado desse processo coletivo foi um documento que demonstrava a baixa escolaridade da população jovem e adulta no país e a ineficiência de várias ações descontínuas dos governos, que dificultavam a consolidação da EJA como política pública.

Finalizada a etapa de preparação nacional à V CONFINTEA, os delegados retirados por segmento na plenária do encontro brasileiro foram participar do encontro regional da América Latina e Caribe, que ocorreu em janeiro de 1997 em Brasília, quando lá se surpreenderam com os representantes do MEC, entregando outro documento aos representantes das demais delegações que não aquele elaborado no processo de construção coletiva que se dera no país. Frente a essa atitude, os delegados brasileiros optaram por reproduzir o documento retirado do encontro nacional de 1996 e distribuí-lo no encontro regional, denunciando a atitude desrespeitosa do governo brasileiro, para com o processo de construção coletiva que havia se dado no país.

Esses fatos revelavam um contexto de relação Estado/Sociedade Civil, bastante desgastado, pois a convocação feita aos segmentos para elaborar um diagnóstico da realidade e proposições, no momento em que representou uma cobrança de postura efetiva do Estado já não interessava mais a esse. Por outro lado, a estratégia política de mobilizar os segmentos, acabou por representar um momento importante na consolidação de uma rede de instituições, entidades e pessoas que, ao se perceberem juntas viram a condição de uma intervenção mais orgânica na tentativa da construção da política de EJA, o que resultou no surgimento dos fóruns de EJA do Brasil que podem ser conhecidos pelo portal www.forumeja.org.br. A presença desses diversos segmentos atuando na EJA: sistemas de ensino, universidades, setor empresarial, movimentos sociais e populares, organizações não-governamentais, educadores e educandos, explicita que a temática da EJA é produto de questões estruturais da sociedade brasileira, o que demanda uma ação articulada entre esses.

A dinâmica estabelecida pela Secad, através do DPEJA, para a discussão e o encaminhamento da pauta da EJA no Brasil, envolveu a retomada e a criação de espaços

coletivos, onde se insere a realização de reuniões semestrais com representantes dos fóruns de EJA de todos os estados e uma representação regional por estado. Há ainda a participação, desde 2004, efetiva e ininterrupta da Secad nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), organizados pelos fóruns de EJA, que ocorrem todos os anos desde 1999, cujos relatórios podem ser acessados no sítio www.forumeja.org.br, um portal construído coletivamente e que contou com financiamento inicial da Secad.

Com essa nova configuração da relação Estado e sociedade civil, o Brasil se candidatou a sediar a VI CONFINTEA, organizada pela UNESCO³. Fazer a memória do que mudou entre o processo preparatório à V CONFINTEA e o processo preparatório à VI CONFINTEA é fundamental para registrar que de fato o Brasil está num outro momento da construção da política pública em EJA e não pode perder isso de vista. Isso é resultado também desse processo de escuta e debate que vem ocorrendo nas reuniões técnicas com os representantes de fóruns desde 2004.

A realização dos encontros estaduais (Março/2008) e regionais (Abril/2008) preparatórios à VI CONFINTEA, contou com a coordenação dos Fóruns de EJA dos Estados e das secretarias de estado da educação. Nesses momentos, o documento base nacional foi amplamente debatido, tendo sido feitas várias sugestões de mudança e acréscimo. Em maio de 2008, a Secad promoveu o Encontro Nacional Preparatório à VI CONFINTEA, em Brasília, com a presença de 300 participantes de todos os estados brasileiros. Há uma intensa participação dos delegados nos debates e na confluência de idéias para a consolidação do documento final desse encontro, que está organizado em quatro partes: apresentação, diagnóstico da realidade da EJA no Brasil, desafios da EJA no Brasil e recomendações.

As memórias disponibilizadas pelos representantes dos fóruns na CNAEJA e pelos relatórios dos ENEJA's revelam o quanto é tensa essa relação entre os fóruns e a Secad. Não há consenso em pautas como as já citadas nas reuniões da CNAEJA e das coordenações estaduais de EJA. Todavia, num olhar histórico sobre o que ocorreu de 1996 até 2009 pode-se afirmar que há um espaço de interlocução importante criado entre o governo federal e os representantes de fóruns de EJA que já resultou em proposições

importantes para essa modalidade, todavia a realidade ainda exige abertura dos dois lados para o aprendizado da gestão democrática e da construção coletiva.

Um ponto final provisório

Há muito ainda o que refletir sobre o momento que vive a EJA no Brasil. O que vimos nesse texto foi que a gestão compartilhada em exercício aponta os diversos desafios e possibilidades que já se apresentam nesse processo, na constituição desses espaços de consulta e assessoria, revelando a possibilidade de instituição de uma nova forma de gestão pública, efetivamente democrática, demarcando os seus deveres e as suas potencialidades para a efetivação do direito constitucional de direito a educação para jovens e adultos sem restrições.

Considero que estamos de fato num outro momento da história da construção da EJA no Brasil, no que concerne à relação Estado e sociedade civil. Há sem dúvida muito o que fazer ainda, não é possível negar quantos desafios precisam ser enfrentados por todos na EJA, o próprio documento brasileiro preparatório à VI CONFINTEA é claro nisso, quando fecha com mais de uma centena de recomendações aos responsáveis diretos do Estado pela garantia de acesso, permanência e qualidade na oferta da educação aos jovens e adultos, mas também pelas inúmeras recomendações à sociedade civil no que tange ao seu papel mobilizador, fiscalizador e crítico nas proposições para esse campo.

Para registro nessa trajetória histórica da EJA no Brasil, cabe então destacar que o fato do governo brasileiro ter desencadeado um processo de construção coletiva com a sociedade civil do diagnóstico da realidade, dos desafios e das recomendações que envolvem o campo da EJA e que precisam ser considerados na construção da política pública, resultou na produção de um documento que é referência nacional hoje para essa política. Portanto, o grande desafio está por vir, na retomada desse documento para orientar a formulação das políticas públicas para EJA que de fato venham a se consolidar como políticas de Estado e não mais de governos, efetivando a perspectiva da Educação como Direito para jovens e adultos e sua inserção incontestemente no sistema nacional de educação.

¹ O termo Estado patrimonial ou patrimonialismo aqui colocado corrobora com a visão de Weber (1991) de que o mesmo na sua forma pura jamais existiu. A análise dessa

perspectiva de Estado no caso brasileiro, mesmo com perspectivas diferenciadas já foi exaustivamente feita por Faoro(1993), Holanda (1971), Uricoechea (1978), entre outros.

² No sítio dos Fóruns de EJA do Brasil: www.forumeja.org.br podem ser encontradas memórias elaboradas pelo seu representante na CNAEJA. O mesmo ocorrendo no endereço www.forumeja.org.br/gt18 onde estão as memórias elaboradas pela representante da Anped, que coordena o Grupo de Trabalho 18 – Educação de Jovens e Adultos.

³ O aceite do Brasil como sede dessa importante conferência, que ocorrerá em dezembro, em Belém capital do Estado do Pará, representa um momento histórico não apenas para nosso país, mas para os países do Hemisfério Sul, onde se encontram os maiores índices de pobreza, analfabetismo e baixa escolaridade da população no planeta.

Referências:

BRASIL, MEC, FNDE . **Resolução/CD/FNDE Nº 005 , de 02 de abril de 2003.** Estabelecer os critérios e as formas de transferência de recursos financeiros aos Governos dos Estados e Municípios com menor Índice de Desenvolvimento Humano - IDH. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2003/res005_02042003.pdf .Acessado em 20 de maio de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Todos juntos para democratizar a educação.** Brasília, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6093.htm >. Acesso em: 4 abr. 2009.

BRASIL, MEC, FNDE . **Resolução/CD/FNDE Nº 42 de 30 de agosto de 2007b.** Estabelece as normas de execução do saldo de recursos financeiros repassados, em 2006, à conta do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos – Fazendo Escola e altera dispositivos da Resolução/CD/FNDE nº 23, de 24 de abril de 2006. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2007/res042_30082007.pdf. Acessado em 20 de maio de 2009.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.** Brasília, 2008.

Faoro, Raymundo. **A aventura liberal numa ordem patrimonialista.** Revista da USP. São Paulo: 17:14-29, mar./mai.1993.

Holanda, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil.** Rio de Janeiro:Livraria José Olympio Editora do INL-MEC, 1971.

Weber, Max. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** Brasília: Editora UNB, Volume I, 1991.

www.forumeja.org.br