

Instituto Paulo Freire

4

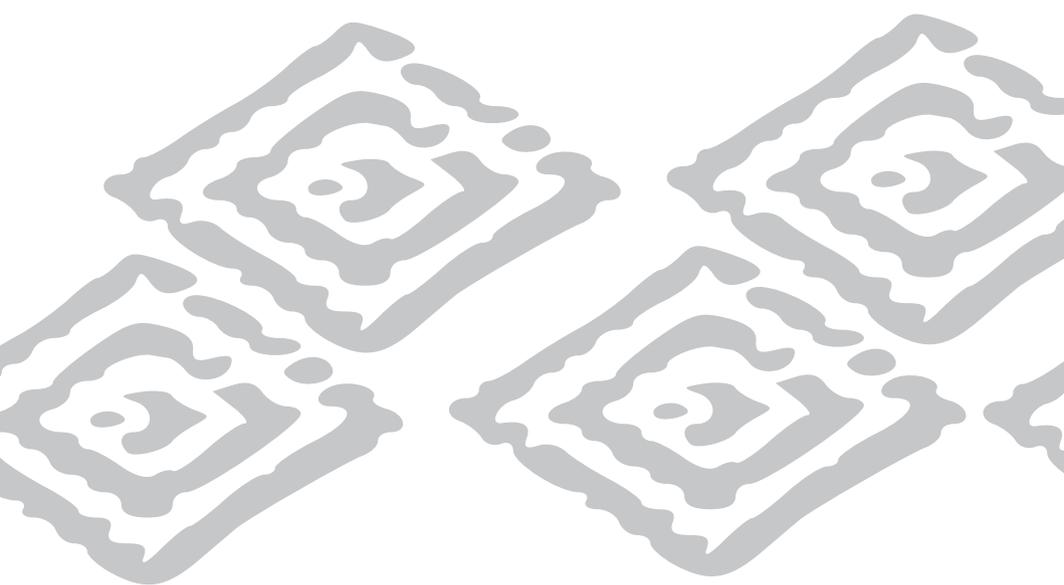
CADERNOS DE FORMAÇÃO

Educação de Adultos como Direito Humano

Moacir Gadotti

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire



Instituto Paulo Freire
CADERNOS DE FORMAÇÃO

4

Educação de Adultos como Direito Humano

Moacir Gadotti

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

Expediente

Instituto Paulo Freire

Moacir Gadotti

Presidente do Conselho Deliberativo

Alexandre Munck

Diretor Administrativo-Financeiro

Ângela Antunes

Diretora Pedagógica

Paulo Roberto Padilha

Diretor de Desenvolvimento Institucional

Saete Valesan Camba

Diretora de Relações Institucionais

Janaina Abreu – Coordenadora Gráfico-Editorial

Lina Rosa – Preparadora de Originais

Carlos Coelho – Revisor

Kollontai Diniz – Capa e Projeto Gráfico

Renato Pires – Diagramação e Arte-Final

Brasilgrafia Gráfica e Editora – Impressão

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gadotti, Moacir

Educação de Adultos como Direito Humano -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação; 4)

Bibliografia.

ISBN 978-85-61910-39-6

1. Alfabetização (Educação de Adultos) 2. Analfabetos 3. Direitos Humanos 4. Inclusão Social I. Série.

09-12206

CDD-374.0124

Índices para catálogo sistemático:

1. Adultos não alfabetizados : Alfabetização : Direitos Humanos : Educação de Adultos : 374.0124

Copyright 2009 © Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Rua Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | 05061-100 | São Paulo | SP | Brasil
T: 11 3021 1168 | editora@paulofreire.org | livraria@paulofreire.org
www.paulofreire.org

Sumário

Introdução	05
1. Importância da Confinteia	07
2. Uma visão ampliada da Educação de Adultos	10
3. Contexto do Brasil e da América Latina	13
4. Direito à Educação de Adultos	17
5. Políticas estruturantes de longo prazo	20
Conclusão - Belém: um novo marco de ação	25
Referências	29

Introdução

Dia 19 de setembro de 2009, Paulo Freire completaria 88 anos. Foi justamente nesse dia que foram divulgados os dados referentes à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2008 do IBGE. Se estivesse vivo, Paulo Freire não gostaria de ler os jornais desse dia. Ao lado de muitas notícias boas, uma, certamente, o entristeceria: "o número absoluto de analfabetos adultos passou de 14.136 milhões para 14.247 milhões". O número de analfabetos adultos hoje é exatamente o mesmo de 1960: em torno de 15 milhões. Cristovam Buarque assumiu o Ministério da Educação do governo Lula, em janeiro de 2003, dizendo que eliminaria o analfabetismo em quatro anos, meta ambiciosa que todos sabiam que seria impossível de alcançar em tão pouco tempo. O que não se esperava é que acontecesse o contrário.

Todos reconhecem a melhoria da educação brasileira nos últimos anos. Por isso não dá para entender porque o analfabetismo não tenha tido a mesma atenção de outras modalidades de ensino. Os números do PNAD 2008 vão nos deixar constrangidos em Belém, no final do ano, na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos da Unesco que, pela primeira vez, se realiza no hemisfério sul. Eles mostram que o índice de analfabetismo diminuiu apenas 0,1%. O resultado só não foi pior em razão do bom desempenho do Nordeste, região que teve maior participação da sociedade civil: a taxa de analfabetismo recuou de 9,9% para 9,8% entre 2007 e 2008. A taxa de analfabetismo no Brasil está praticamente estagnada. A nação deveria ficar chocada diante desses dados que revelam flagrante desrespeito aos direitos humanos.

Além da crônica falta de recursos para essa que deveria ser considerada uma "modalidade da educação básica", como está no Plano Nacional de Educação de 2001, a decisão do governo de afastar a sociedade civil do processo, contrariando a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Cenaaja), foi outro fator que contribuiu para esse resultado negativo. E não faltaram alertas para a equivocada reformatação do programa federal



Brasil Alfabetizado. Como falar em “Todos pela Educação”, ignorando a decisiva e necessária participação da sociedade civil?

Todos sabemos que o fim do analfabetismo não é só responsabilidade do governo federal: é responsabilidade das três esferas de governo. Mas é inaceitável, seja quem for o responsável, que o direito humano à educação seja negado duas vezes aos adultos. O analfabetismo é uma ofensa ao direito de cidadania: é como negar o direito humano à comida, à liberdade, o direito a não ser torturado. Será que devemos esperar que os analfabetos morram para que as estatísticas melhorem?

É nesse contexto que estamos nos preparando para participar da sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia). Ela deveria ser realizada em Belém, de 19 a 22 de maio de 2009, mas foi adiada, em função da gripe A (H1N1). Ela será realizada no mesmo lugar, em Belém, de 1 a 4 de dezembro de 2009, no ano em que a primeira obra de Paulo Freire, *Educação e atualidade brasileira*, completa cinquenta anos.

1. Importância da Confinteia

Paulo Freire havia sido convidado, pela Unesco, para participar da Confinteia V, realizada em Hamburgo, na Alemanha, em julho de 1997. Infelizmente ele viria a falecer dois meses antes. Na ocasião, a Unesco me convidou para lhe prestar uma merecida homenagem. O nome de Paulo Freire foi muito citado naquela conferência que instituiu a “Década Paulo Freire da Alfabetização”.



A Confinteia, de caráter intergovernamental, tem por objetivo a promoção da Educação de Adultos como política pública no mundo. Pela primeira vez, ela acontecerá no hemisfério sul, no país de Paulo Freire e na Amazônia, que abriga a maior floresta do mundo, a “pátria das águas”, na expressão do poeta Thiago de Mello, que nos ensina uma grande lição: a do rio Amazonas, que nasce de outros rios, lição de “saber seguir junto com outros sendo, e noutros se prolongando, e construir o encontro com as águas grandes do oceano sem fim”. (MELLO, 2007, p. 28).

Antes de Belém, a Unesco realizou uma “Confinteia Mid Term”, em 2003 – uma Conferência no “meio termo” entre a quinta e a sexta conferência –, para avaliar os resultados da quinta Conferência e projetar o futuro até a realização da sexta Conferência. Em Belém, deverão participar cerca de 2 mil delegados e observadores de mais de 170 países. O processo de **preparação** foi participativo: 147 países elaboraram seus relatórios nacionais, apresentados em cinco conferências continentais. No Brasil, os Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (EJA) discutiram os temas centrais da Confinteia. As conferências, oficinas e mesas redondas de Belém devem ser transmitidas ao vivo, pela Internet, em quatro línguas: português, inglês, francês e espanhol.

A preparação da Confinteia VI incluiu consultas e revisões temáticas, presenciais e virtuais, pesquisas e estudos de caso selecionados de práticas exitosas, bem como *informes nacionais* e *informes das reuniões regionais preparatórias*, que foram sintetizados no *Informe Global sobre a Aprendizagem e a Educação de Adultos*, a ser discutido em Belém. No Brasil, houve reuniões preparatórias em todos os Estados,

organizadas tanto pelo governo (Secad/MEC) quanto pela sociedade civil (Fóruns de EJA). A Educação de Adultos relaciona-se com vários temas, entre eles: a questão da pobreza e das desigualdades, a questão das ONGs, comunicação e informação, mudanças climáticas, migrações (refugiados e imigrantes em situação "irregular"), interculturalidade, empregabilidade e sobrevivência, economia solidária e, certamente, a educação como direito humano, como "direito à educação emancipadora", como defende o Fórum Mundial de Educação. Farão parte da agenda, também, os temas da globalização, do desenvolvimento sustentável, da democracia econômica, da cultura da paz, do direito à educação ambiental, a questão de gênero na EA, a mídia, a tecnologia, a educação não formal, a educação popular e outros. Como afirma Vincent Defourny, representante da Unesco no Brasil, "a Educação de Adultos tem forte interface com questões capazes de melhorar a qualidade de vida mundial, como a erradicação da fome". (DEFOURNY, 2009, p. 3).

O Conselho Internacional de Educação de Adultos (Icae), nas atividades preparatórias, defendeu a inclusão de quatro "assuntos prioritários": "a questão da pobreza e crescente desigualdade social e cultural", "o direito à educação e à aprendizagem das mulheres e homens imigrantes", "a absoluta prioridade da alfabetização das pessoas adultas", "novas políticas e legislação que assegurem o direito à educação e à aprendizagem de adultos".

A Unesco foi criada em novembro de 1947. A primeira Confitea ocorreu dois anos depois (1949), em Elsinore (Dinamarca). A Conferência Internacional de Educação de Adultos é convocada periodicamente pela Unesco, com a finalidade de fazer um balanço mundial do setor, estabelecer novos programas e metas – uma "agenda para o futuro" – e promover a educação ao longo da vida (*Lifelong Education*). A segunda foi realizada em Montreal (Canadá), em 1960; a terceira foi realizada em Tóquio (Japão), em 1972; a quarta, em Paris (França), em 1985; a quinta, em Hamburgo (Alemanha), em 1997.

A I Conferência Internacional de Educação de Adultos entendeu a Educação de Adultos como uma espécie de educação moral. Participaram 21 países. A educação formal, a escola, não havia conseguido evitar a barbárie da guerra. Ela não havia dado conta de formar o homem para a paz. Por isso, se fazia necessária uma educação "paralela", fora da escola, "alternativa", cujo objetivo seria contribuir para com o respeito aos direitos humanos e para a construção de uma paz duradoura, que seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola.

A II Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Montreal (Canadá), em 1960, teve dois enfoques distintos: a Educação de Adultos concebida como uma continuação da **educação formal**, como **educação permanente**, e, de outro lado, a **educação de base** ou **educação comunitária**. Em Montreal, participaram 51 países e debateram o tema "a Educação de Adultos num mundo em transformação".

Na III Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Tóquio (Japão), em 1972, a Educação de Adultos foi entendida como "suplência" da educação fundamental (escola formal). O objetivo da Educação de Adultos seria o de reintroduzir os jovens e os adultos, sobretudo os analfabetos, no sistema formal de educação. Participaram 82 países e 37 organizações intergovernamentais e não governamentais.

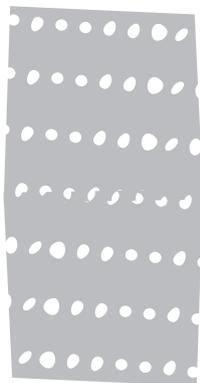
Em 1985, foi realizada a IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, na cidade de Paris (França), caracterizando-se pela **pluralidade de conceitos**. Foram apresentados muitos temas, entre eles: alfabetização de adultos, pós-alfabetização, educação rural, educação familiar, educação da mulher, educação em saúde e nutrição, educação cooperativa, educação vocacional, educação técnica. Pode-se dizer que a Conferência de Paris "implodiu" o conceito de Educação de Adultos.

O conceito de Educação de Adultos continuou sofrendo diferentes interpretações. A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), em 1990, entendeu que a alfabetização de jovens e adultos seria uma primeira etapa da educação básica. Ela consagrou, assim, a ideia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização, isto é, separada das "necessidades básicas de aprendizagem".

Em julho de 1997, a Unesco realizou em Hamburgo (Alemanha) a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confitea V). Participaram mais de 1.500 inscritos de 130 países. Ela foi precedida por reuniões preparatórias em todos os continentes. A Confitea V aprovou a "Declaração de Hamburgo" e adotou uma "Agenda para o futuro" que incluiu a "Década Paulo Freire da Alfabetização", entendendo a Educação de Adultos como um **direito de todos** e destacando a importância de diferenciar as necessidades específicas das mulheres, das comunidades indígenas e dos grupos minoritários. Essa Declaração realçou a importância da **diversidade cultural**, os temas da **cultura da paz**, da educação para a cidadania e do desenvolvimento sustentável. Vários temas fizeram parte da agenda: a educação de gênero, a educação indígena, das minorias, a terceira idade, a educação para o trabalho, o papel dos meios de comunicação e a parceria entre Estado e sociedade civil.

2. Uma visão ampliada da Educação de Adultos

A Confintea V consagrou a tendência do estabelecimento de parcerias entre governos e sociedade civil. Ela mesma não teria tido a importância e o êxito que teve sem essas parcerias. O processo de preparação desse evento foi possível graças à participação de inúmeras redes, fóruns, movimentos e ONGs que se articularam em torno dos seus objetivos.



Qualquer visão prospectiva hoje, no campo da EJA, deve levar em conta as numerosas lições deixadas pela Confintea V. A **Declaração de Hamburgo** entende a Educação de Adultos como aquela que

[...] engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade, desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. (apud ROMÃO; GADOTTI, 2007, p. 128).

A Confintea V nos deixou muitas lições. Entre elas, podemos destacar: a) reconhecer o papel indispensável do educador bem formado; b) reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; c) assumir o caráter público da EJA; d) ter um enfoque intercultural e transversal; e) a importância da EJA para a cidadania, o trabalho e a renda numa era de desemprego crescente; f) o reconhecimento da importância da articulação de ações locais; g) reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem; h) reafirmar a responsabilidade inegável do Estado diante da EJA; i) fortalecer a sociedade civil; j) reconhecer a EJA como uma modalidade da educação básica; k) resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social.

A Confintea V foi a primeira conferência que teve uma participação substantiva das **organizações não governamentais**: mais de 40 ONGs, com uma representação superior a 300 pessoas de 50 países. Mesmo não tendo direito a voto, elas tiveram uma influência decisiva, sobretudo na preparação dos documentos regionais e também na elaboração do documento final da Conferência, buscando ampliar o papel da **educação popular** no conjunto das diretrizes políticas dos governos presentes. Essa Conferência mostrou que existem ainda concepções muito diferenciadas de educação popular e de adultos.

Alguns dos temas da Confintea VI já vêm gerando **polêmicas**, como, por exemplo, a relação entre a educação ambiental e a educação para o desenvolvimento sustentável, a concepção popular da Educação de Adultos e o conceito de "Lifelong learning", aprendizagem ao longo da vida, tema central da Confintea. Como afirma Rosa Maria Torres, autora do Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe, o conceito de aprendizagem ao longo da vida

[...] permanece obscuro ao redor do mundo e tem sido entendido e utilizado das mais diversas maneiras. Ele surgiu no hemisfério norte, intimamente relacionado ao crescimento econômico e à competitividade e empregabilidade, uma estratégia para preparar os recursos necessários para a sociedade da informação e para a economia baseada no conhecimento. (TORRES, 2009, p. 56).

Para alguns educadores, o conceito de "Adult Learning" e de "Lifelong learning" deslocou o tema da educação para um único pólo: o da **aprendizagem**. Sabemos que educação é ensino e aprendizagem. Não só aprendizagem. Segundo Licínio Lima (2007, quarta capa) a "educação ao longo da vida" revela-se, no limite, como "um projeto político-educativo inviável, já definitivamente em ruptura com as suas raízes humanistas e críticas". Para ele, a expressão "Lifelong learning" opõe-se à tradição humanista-crítica, emancipatória e transformadora da educação popular:

[...] subordinada aos imperativos globais da modernização e da produtividade, da adaptação e da empregabilidade, a educação popular está sitiada. Ou é objeto de uma reconfiguração de tipo funcional e vocacionista, evoluindo para uma formação de tipo profissional e contínuo, articulada com a economia e com as empresas (e nesse caso prospera), ou insiste na sua tradição de mudança social e de "conscientização", articulando-se com movimentos

sociais populares e renovando os ideais de educação política e de alfabetização crítica (e nesse caso corre sérios riscos). (LIMA, 2007, p. 55-56).

Responsabilizar apenas o aprendiz pela sua aprendizagem desvaloriza o papel do docente.

O conceito de "Lifelong Learning" surgiu na Europa logo depois da primeira Guerra Mundial. Ele atendia, de um lado, à necessidade de reeducar os adultos, cuja escola não havia sido capaz de educá-los para a paz e, de outro lado, à crescente expectativa de vida. Era preciso oferecer mais oportunidades de aprendizagem à população idosa cada vez mais numerosa. Na América Latina, o conceito teve pouca repercussão.

No meu entender, quando falamos de **centralidade da questão da aprendizagem**, queremos realçar a importância da aprendizagem, sobretudo num país como o Brasil, que se preocupou pouco com o direito do aluno aprender na escola. O direito à educação não se limita ao acesso. Mas, é verdade, a aprendizagem, na ótica neoliberal, realça apenas o chamado "conhecimento útil" e os aspectos individualistas e competitivos da aprendizagem. Não se trata de deslocar a tônica da educação para a aprendizagem. Trata-se de garantir, por meio de uma educação com qualidade social, a aprendizagem de todos os cidadãos e cidadãs que deve ser "sócio-cultural" (*sic*) e "sócio-ambiental" (*sic*), como insiste Paulo Roberto Padilha (2007) – expressões aprovadas e incorporadas, por sugestão dele, na *Cúpula do Mercosul Educacional*, realizada em 2008.

A questão não está apenas no ato de aprender, mas no que se aprende. Trata-se de garantir uma "aprendizagem transformadora", como sustenta Edmund O'Sullivan (2004), no conteúdo e na forma. Ao contrário dessa visão, a concepção da aprendizagem sustentada pelas políticas neoliberais centra-se na responsabilidade individual. A solidariedade é substituída pela meritocracia. Por isso, temos que concordar com Licínio Lima (2006, p. 66): na pedagogia neoliberal,

[...] o indivíduo é aquele que, em primeiro lugar, é responsável pela sua própria aprendizagem e por, naquele momento, gerir seu processo de aprendizagem e encontrar estratégias mais interessantes para ele próprio, numa base individual, competitiva. Quer dizer que o cidadão dá lugar muito mais ao cliente e ao consumidor.

A educação é dever do Estado e a responsabilidade por ela não deve recair exclusivamente no indivíduo.

3. Contexto do Brasil e da América Latina

No Brasil, foram feitos alguns diagnósticos estaduais sobre a Educação de Adultos, mas os institutos de pesquisa ainda vêm ignorando o tema. Não temos, por exemplo, dados sobre o impacto do Fundeb na EJA. Sabemos, por outro lado, que há uma enorme *precariedade* na oferta de EJA, sobretudo no campo. Os Fóruns de EJA vêm evidenciando a enorme *pulverização* de esforços e os recursos insuficientes destinados a essa modalidade da educação básica.



As diferentes esferas de governo, no Brasil, não estão valorizando as iniciativas da sociedade civil nesse campo. Exemplo disso foi a reformatação, em 2007, do Programa *Brasil Alfabetizado*. A participação da sociedade civil tem sido pouco incentivada, na contramão das recomendações da Unesco e da própria Confinteia¹. Não é de se estranhar, portanto, que persistam altos índices de analfabetismo no Brasil e em toda a região. Segundo o Informe Regional de monitoramento da Educação Para Todos da Unesco, publicado em janeiro de 2004 – *Educación para Todos en América Latina: un objetivo a nuestro alcance* –, apesar da crescente melhoria nos indicadores sociais da região, existem, ainda, na América Latina, cerca de **36 milhões** de jovens e adultos analfabetos.

1. O papel "protagônico" das ONGs nos programas de Educação de Adultos é reconhecido e defendido pela Unesco em diversos documentos: "as ONGs e redes da sociedade civil desempenham agora um papel protagônico na defesa e promoção da alfabetização, bem como na realização de ações significativas na ponta" (RICHMOND; ROBINSON; SACH-ISRAEL, 2009, p. 19-13). Esse é também o posicionamento da Conferência Regional preparatória à Confinteia VI, realizada em Nairobi (Quênia), de 5 a 7 de novembro de 2008. Na declaração final, intitulada "O pronunciamento africano sobre o poder da educação de jovens e adultos para o desenvolvimento da África", reafirma-se a importância do papel da sociedade civil (ONGs, OSCIPs, organizações religiosas e outras organizações) na "educação e aprendizagem de jovens e adultos". Esse papel, conclui o documento, "está sendo reconhecido de forma inadequada e precisa ser ativamente encorajado e apoiado. Para tal, devem ser desenvolvidas estruturas mais responsáveis e transparentes". (UNESCO, 2009, p. 24).

A educação, independentemente da idade, é um direito social e humano. Muitos jovens e adultos de hoje viram esse direito negado na chamada "idade própria" e negar uma nova oportunidade a eles é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação. O **analfabetismo** de jovens e adultos é uma deformação social inaceitável, produzida pela desigualdade econômica, social e cultural. Há ainda um agravante neste caso: muitos **programas de alfabetização** ainda não atendem às necessidades específicas de cada segmento da população: indígenas, negros, mulheres, deficientes, campo etc., não levando em conta as culturas e as linguagens locais. No caso dos indígenas, por exemplo, para tornar a EJA realmente eficaz na construção de uma sociedade multiétnica e pluralista, seria absolutamente necessária a alfabetização multicultural bilíngue.

Na América Latina, no marco da *Década das Nações Unidas para a Alfabetização* e do Programa dos *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio*, seria oportuno criar um sistema de monitoramento dos programas existentes que possa, ao mesmo tempo, acompanhar os resultados obtidos na "Década", sistematizando e analisando as informações coletadas e subsidiando pessoas e instituições interessadas em contribuir para tornar a região "território livre do analfabetismo". O processo de preparação da Confitea VI e a sua realização evidenciaram ainda mais a necessidade de investirmos nossas energias nesse desafio.

A América Latina é a região mais inequitativa do mundo² e temos ainda muitas políticas meramente compensatórias, inclusive no campo da Educação de Adultos. Construímos dois tipos de sociedade civil: a de cima (empresas privadas) e a de baixo (movimentos sociais). Segundo o "Informe Mundial da Riqueza" (2008), a região tem 194 milhões de pobres e 71 milhões de indigentes (13,4% da população). É uma região heterogênea (Caribe francófono e anglófono), com migração interna, xenofobia, pobreza extrema, desemprego, crise de alimentos, crise ambiental, guerras... Mas também temos a emergência de processos e governos democráticos e progressistas. A prioridade da região tem sido a educação primária. Por isso, houve alguns avanços, como na expansão das oportunidades educacionais das crianças e jovens. Mas, na Educação de Adultos e, principalmente, na educação popular, faltam políticas públicas.

Neste cenário, é difícil reduzir o analfabetismo, como estamos vendo

2. "A região possui a maior concentração de milionários (aqueles com mais de 30 milhões em dinheiro, além de propriedades e coleções de arte). A fortuna dessas pessoas está crescendo mais rapidamente que a de seus correspondentes em outras regiões do mundo, e elas são menos generosas". (TORRES, 2009, p. 44). "O Brasil é considerado o país mais desigual da região, mais desigual do mundo. Essa desigualdade se reflete, evidentemente, na educação em todos os níveis". (TORRES, 2009, p. 59).

no caso brasileiro. Fica ainda mais difícil por conta da idade e da região onde mora o analfabeto (uma população muito dispersa). Alfabetizar alguém custa, em média, 200 dólares; 500, segundo a Unesco. E vai custar cada vez mais reduzir o analfabetismo adulto residual. Veja-se, por exemplo, o caso do México: há uma taxa de analfabetismo em torno de 7,9%, e 75% desses analfabetos têm mais de 40 anos. No México, 48% dos analfabetos moram em cidades com menos de 2.500 habitantes. Alfabetizar um jovem de 15 a 29 anos, nas grandes cidades, custa menos do que alfabetizar pessoas com mais de 40 anos, habitando em regiões remotas. O "núcleo duro" da alfabetização – como foi chamado na Conferência regional preparatória realizada no México, em setembro de 2008 – está na idade acima de 40 anos e nos chamados "grotões" do analfabetismo.

Muitas políticas públicas encaram o combate ao analfabetismo como um custo e não como um **investimento**, não se levando em conta que o analfabetismo tem um impacto não só individual, mas também social. Ele impacta a vida das pessoas, na saúde (mais enfermidades), no trabalho (piores empregos), na educação, e impacta também a sociedade, a participação cidadã, a perda de produtividade e de desenvolvimento social. Quanto mais estudada é uma pessoa, menos pobre ela é. Segundo Amartya Sen (2003, p. 20-30), prêmio Nobel de Economia, a alfabetização de adultos tem, entre outras virtudes, a capacidade de promover a "segurança humana" e isso acontece por diversas razões: porque o analfabetismo é, por ele mesmo, uma forma de insegurança; porque a pessoa alfabetizada tem melhores chances de emprego, tem mais capacidade de defender seus direitos e participar da vida social e política; e, finalmente, porque a alfabetização pode ajudar no combate ao sectarismo.

Não existe, na América Latina, capacidade instalada para atender a toda a demanda de milhões de analfabetos (sem contar o analfabetismo funcional). Neste momento, não bastariam mais recursos. É preciso garantir um **financiamento** permanente à Educação de Adultos (não eventual, por meio de campanhas). A agenda do combate ao analfabetismo deve ser uma agenda educativa permanente e sustentada, para além de partidos e governos. O analfabetismo não é apenas um problema, um desafio; é também uma **oportunidade de investimento**. É estratégico investir na alfabetização de adultos para desenvolver um país. Se o Estado ajudar inicialmente, o próprio analfabeto acaba financiando seu próprio custo posterior.

É uma vergonha que estejamos ainda discutindo o "custo do analfabetismo". Só há uma explicação para isso: temos uma elite gananciosa,

insensível, atrasada, "malvada", como dizia Paulo Freire, querendo explorar ao máximo a força de trabalho. É uma elite que não se importa com a rentabilidade, a qualidade e a produtividade. Só se importa com o lucro.

A alfabetização de adultos deve deixar de ser um gueto, para tornar-se uma política pública, uma "modalidade da educação básica", como está escrito no *Plano Nacional de Educação* (2001). Precisamos tornar a alfabetização de adultos parte integrante do sistema educativo e superar a atual falta de profissionalização da área. Os analfabetos tiveram uma experiência negativa da escola e reincluí-los nela exige a adoção de metodologias e práticas educacionais e culturais que não reproduzam os erros cometidos antes, na escola que frequentaram e da qual foram expulsos. Se o analfabetismo começar em espaços da própria comunidade, pode ter um melhor início, como ocorre hoje no Programa *Mova-Brasil*. (GADOTTI, 2008). Mas, o objetivo da EA deve ser também o de inserir o aluno alfabetizado no sistema escolar.

4. Direito à Educação de Adultos

Quando falamos de educação já não discutimos se ela é ou não necessária.



Parece óbvio, para todos, que ela é necessária para a conquista da liberdade de cada um e o seu exercício da cidadania, para o trabalho, para tornar as pessoas mais autônomas e mais felizes. A educação é necessária para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo, numa sociedade baseada no conhecimento.

O direito à educação é reconhecido no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 como direito de todos ao "desenvolvimento pleno da personalidade humana" e como uma necessidade para fortalecer o "respeito aos direitos e liberdades fundamentais". A conquista deste direito depende do acesso generalizado à educação básica, mas o direito à educação não se esgota com o acesso, a permanência e a conclusão desse nível de ensino: ele pressupõe as condições para continuar os estudos em outros níveis.

O direito à educação não se limita às crianças e jovens. A partir desse conceito, devemos falar também de um direito associado – o **direito à educação permanente** –, em condições de equidade e igualdade para todos e todas. Como tal, deve ser intercultural, garantindo a integralidade e a intersectorialidade. Esse direito deve ser garantido pelo Estado, estabelecendo prioridade à atenção dos grupos sociais mais vulneráveis. Para o exercício desse direito, o Estado precisa aproveitar o potencial da sociedade civil na formulação de políticas públicas de educação e promover o desenvolvimento de sistemas solidários de educação, centrados na cooperação e na inclusão. Como afirma István Mészáros,

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (2005, p. 65).

Para ele, é preciso desenvolver novas formas de educação que recuperem o sentido mesmo da educação, que é conhecer-se a si mesmo e ser melhor como ser humano, aprendendo por diferentes meios, formais e não formais.

O neoliberalismo concebe a educação como uma mercadoria, reduzindo nossas identidades às de meros consumidores, desprezando o espaço público e a dimensão humanista da educação. O núcleo central dessa concepção é a negação do sonho e da utopia, não só a negação ao direito à educação integral. Por isso, devemos entender esse direito como **direito à educação emancipadora**. Esse tem sido, por exemplo, o esforço desenvolvido pelo Fórum Mundial de Educação. Opondo-se ao paradigma neoliberal, o FME propõe uma educação para um outro mundo possível (GADOTTI, 2007), que é uma educação para o sonho e para a esperança. Para defender suas pro-posições, o FME pretende congrega cada vez mais pessoas e organizações em torno de uma plataforma mundial de lutas em defesa do direito à educação emancipadora, contra a mercantilização da educação.

O direito à educação não pode ser desvinculado dos direitos sociais. Os direitos humanos são todos interdependentes. Não podemos defender o direito à educação sem associá-lo aos outros direitos. A educação que o FME defende não está separada de um projeto social, da ética e dos valores da diversidade e da pluralidade. (MONCADA, 2008). Em Nairobi (Quênia), em janeiro de 2007, foi aprovada a "Plataforma Mundial de Educação", com um calendário mundial de ações coletivas globais por uma alternativa ao projeto neoliberal, que inclui

[...] lutar pela universalização do direito à educação pública com todas e todos os habitantes do planeta, como direito social e humano de aprender, indissociável de outros direitos, e como dever do Estado, vinculando a luta pela educação à agenda de lutas de todos os movimentos e organismos envolvidos na construção do processo do FME e do FSM.

Na ocasião, o FME adotou, como método de trabalho, cruzar essa plataforma com a agenda de lutas de outros movimentos e organizações da sociedade civil.

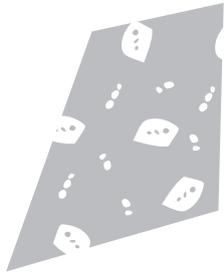
Faço questão de me reportar aqui a um dos maiores estudiosos atuais da questão do direito à educação: Agostinho dos Reis Monteiro (1999). Para ele, o direito à educação "é um direito prioritário porque é o direito mais fundamental para a vida humana com dignidade, liberdade, igualdade, criatividade". (apud FME, 2007, p. 129). Ele distingue educação e direito à educação. Para ele, a educação é fundamentalmente uma forma de poder:

[...] a educação é mesmo o maior dos poderes do homem sobre o homem [...]. O direito à educação é um direito novo a uma educação nova, com educadores novos e em escolas novas... direito a toda a educação, isto é, a todos os níveis e formas de educação, segundo as capacidades e interesses individuais e tendo em conta as possibilidades e necessidades sociais [...] e a uma educação que proporciona todas as aprendizagens necessárias ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, com suas dimensões afetiva, ética, estética, intelectual, profissional, cívica, por meio de métodos que respeitam a dignidade e todos os direitos dos educandos. (apud FME, 2007, p. 126-127).

Ao estabelecermos como prioridade de atendimento do direito à educação os **grupos sociais mais vulneráveis**, devemos incluir aí as pessoas analfabetas e também as privadas de liberdade. O analfabetismo representa a negação de um direito fundamental. Não atender ao adulto analfabeto é negar duas vezes o direito à educação: primeiro, na chamada idade própria; depois, na idade adulta. Não há justificativa ética e nem jurídica para excluir os analfabetos do direito de ter acesso à educação básica. No Brasil, temos quase meio milhão de presos e apenas 18% deles têm acesso a alguma atividade educacional. Nos países mais pobres, tem sido assim: a educação nas prisões raramente é reconhecida como um direito. Depende, muitas vezes, da boa vontade da direção de cada estabelecimento e dos meios humanos e financeiros para garantir esse direito. Uma sensibilização em relação a essa problemática é essencial, e esta publicação, certamente, irá contribuir para isso. A educação das pessoas privadas de liberdade deve ser integrada à campanha mundial pelo direito à educação.

5. Políticas estruturantes de longo prazo

O *Documento de incidência da sociedade civil*, preparado pelo Icae para ser discutido no Fórum da Sociedade Civil (Fisc), faz um apelo aos Estados



[...] para superar e ir além das iniciativas baseadas em alfabetização a curto prazo e campanhas pós-alfabetização, através de políticas e programas de longo prazo, intersetoriais e integrais, que promovam ambientes de alfabetização e de aprendizagem sustentados. Sob nenhuma circunstância (por exemplo, em um afã de superar os baixos índices nas estatísticas de alfabetização) os Estados devem comprometer a qualidade e a relevância da aprendizagem. (ICAE, 2009, p. 3).

Para o Icae, as políticas de alfabetização devem ser articuladas dentro do marco de aprendizagem ao longo de toda a vida.

Por isso, creio que um dos temas que pode gerar polêmica na Confintea VI poderá ser o chamado "método cubano" *Yo si puedo* (Sim, eu posso), que vários países vêm adotando. Os promotores desse método sustentam que podem alfabetizar em 35 dias. No Brasil, ele foi experimentado nos estados do Piauí, Paraná e também adaptado pelo MST. Como um processo de alfabetização intensivo, utiliza-se de cartilhas e é marcadamente instrucionista. Poderíamos dizer que é conservador quanto ao método e progressista quanto ao conteúdo. Os freirianos defendem a coerência entre conteúdo e método, entre teoria e método. Por isso, reconhecem a eficácia do método cubano, mas apontam também suas limitações pedagógicas. Apontam como positivo, nesse método, o compromisso político de seus promotores na erradicação do analfabetismo, principalmente na América Latina.

Como um instrumento inicial de promoção da alfabetização, ele é importante e se aproxima do método defendido por Esther Pilar Grossi, do Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), de Porto Alegre, que também afirma ser possível alfabetizar em 35 dias. Contudo, sem uma continuidade, numa espécie de "pós-alfabetização", esse método, a médio prazo, perde a eficácia inicial. Não basta declarar, por decreto, um "território livre do analfabetismo".

As **campanhas** gerais, notadamente com voluntários e na base de muita mídia, desconsideram os diferentes contextos regionais e a diversidade de aprendizes. Falta a esse projeto uma "visão ampliada" do analfabetismo, defendida pela Confintea V. A utilização de novas tecnologias (rádio, TV, DVD...) não deve quebrar a relação pedagógica. Nada substitui o alfabetizador como profissional comprometido.

A **avaliação** não pode se constituir apenas de uma prova final, a cópia de uma carta, por exemplo. Ela deve fazer parte de um sistema de avaliação. Ela deve ser feita em processo e deve levar em conta os diferentes níveis de alfabetização que condicionam os métodos de ensino-aprendizagem. A avaliação não deve ser mecânica; ela deve captar o sentido do que se lê. Ela é parte do desenho de qualquer projeto de alfabetização. Os dados da avaliação (mesmo os mais precários) devem ser utilizados para continuar melhorando o projeto. E como existe uma baixa cultura de avaliação na alfabetização, ela deve ser equilibrada pelo controle social (participação do alfabetizando e não só dos alfabetizadores) desde o desenho do programa e de sua implementação.

A alfabetização é multifacetada, complexa. Reduzi-la ao **letramento** é o mesmo que mutilar o processo educativo. A alfabetização é um projeto político para a construção de um projeto de mundo, de uma nação. É preciso não imputar o analfabetismo ao próprio analfabeto, responsabilizando-o por um direito que ele não teve na chamada "idade própria".

Precisamos nos posicionar contra qualquer modelo homogeneizador de educação monocultural. Temos em torno de 600 línguas na América Latina que devem ser respeitadas e valorizadas. Os indígenas, por exemplo, têm formas de conhecimento diferentes; em geral, suas línguas são ágrafas (não são línguas escritas). Elas podem e devem ser letradas, como nossas línguas, que também foram ágrafas. Letrá-las não vai destruir sua cultura. Ao contrário, fortalecem a sua língua e a sua cultura, valorizam a sua cultura.

Paulo Freire nos ensinou que devemos começar com a língua que dominamos. Alfabetizar não é letrar. Por isso, devemos construir materiais apropriados a partir da **cosmovisão indígena**: os próprios indígenas podem

produzir seus materiais. A língua indígena deve tornar-se um bem público (rádio, TV, jornais indígenas). Um programa de alfabetização de adultos indígenas pode contribuir na escrita da sua língua para entender a cultura.

A alfabetização é o início de uma cultura letrada que deve chegar até ao nível superior, como qualquer outra língua. Alfabetizar não é letrar: erradicar o analfabetismo é contribuir para erradicar a desigualdade econômica, política e social. Com a *alfabetização bilíngue*, deve-se oferecer melhores oportunidades de igualdade/equidade na vida, no emprego e no prosseguimento dos estudos, de acordo com a cosmovisão e as necessidades dos povos indígenas, ponto de partida de uma sociedade multicultural e multiétnica.

Não há uma só alfabetização. Existem várias **alfabetizações** – digital, cívica, ecológica... – para uma vida social e individual plena. Há conhecimentos sensíveis, técnicos, simbólicos. A alfabetização é um sistema complexo com textos, contextos que não se pode reduzir “ao básico”. O direito à educação não termina no básico. A alfabetização não é um fenômeno estático. Ela deve ser integral e sistêmica; deve ser uma bio-alfabetização, uma alfabetização permanente. Se existem muitas alfabetizações, não podemos estar livres de nos alfabetizar sempre, ao longo de toda a vida. Não basta declarar um território livre do analfabetismo. O combate ao analfabetismo não se reduz à política de escolha de um método, por melhor que este seja.

O Instituto Paulo Freire (IPF) vem defendendo a necessidade de um programa de Educação de Adultos privados de liberdade (principalmente a educação nas prisões). Trata-se, sobretudo, de formar o educador popular em prisões. Neste sentido, o IPF participa de um grupo de trabalho criado para contribuir com a organização da 1ª Conferência Internacional de Educação nas Prisões, coordenada pela Unesco e constituído pela Ação Educativa, Alfabetização Solidária, Instituto Paulo Freire e o Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquent (Ilanud Brasil).

Os diversos grupos, constituídos por meio do envolvimento de instituições de diferentes países do mundo, estão se responsabilizando pela obtenção de dados, a partir de temáticas e abordagens distintas, referentes às experiências e aos materiais produzidos sobre a educação nas prisões. O *objetivo* desse trabalho é organizar informações, construir subsídios e estratégias para difundir e pautar a discussão sobre a **educação em prisões** em diferentes espaços, criar um banco de dados sobre as pesquisas, experiências e materiais produzidos sobre a educação popular em prisões e elaborar um material que aponte o perfil do educador popular que atua nas prisões e alternativas possíveis.

Precisamos de dados, de acompanhamento e de monitoramento do que está acontecendo na América Latina, na Educação de Adultos e, particularmente, no campo da alfabetização. Para isso, o Instituto Paulo Freire propôs, em 2006, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação, à Unesco e ao Conselho de Educação de Adultos da América Latina (Ceaal), a criação de um **Portal da alfabetização**. Seria uma forma de estruturar melhor a área, compartilhar conhecimentos e programas e gerar novas políticas públicas de Educação de Adultos, mas permanentes e articuladas.

Pensamos inicialmente em criar, para isso, um *Observatório* ou um *Laboratório* sobre o tema, como existem outros, hoje, em vários campos. Depois de analisar as alternativas, chegamos à conclusão de que um Portal, no formato de *Rede Social*, seria a melhor opção. Um Portal teria o caráter científico e acadêmico de um Laboratório e, ao mesmo tempo, o caráter de observação-ação de um Observatório. Além do mais, um Portal teria a vantagem de ser muito mais apropriado ao novo cenário da sociedade que usa intensamente as novas tecnologias, particularmente a Internet.

Um Portal da Alfabetização de Jovens e de Adultos da América Latina teria como base nacional uma Organização Não Governamental. Essa ONG se constituiria num **ponto nodal** de observação, um verdadeiro nó da rede, nos diferentes campos de análise. O Portal poderia convocar os atores envolvidos em Alfabetização de Jovens e de Adultos (AJA) da América Latina, visando à construção de uma ampla **Base de Dados**, contribuindo para a formação de pessoas e para a construção de programas e seu acompanhamento.

O Portal poderá criar um **sistema de informação** sobre a oferta de alfabetização de jovens e de adultos, com ênfase na formação de alfabetizadores e na educação não formal. Isso exigirá a **sistematização** e a **análise** da informação existente sobre a AJA na região, consolidando uma ampla rede de produtores e disseminadores de informação. A **disseminação da informação** permitirá acompanhar as principais questões da área, incentivando o debate e a crítica e contribuindo com o maior controle social das políticas públicas.

O Portal buscará facilitar e estabelecer **alianças** e **parcerias** entre governos e sociedade civil. Só através do Estado, não se chegará a eliminar o analfabetismo na região. O atraso é muito grande e os governos precisam contar com a participação ativa da sociedade civil. Trata-se, pois, de construir uma aliança entre o poder público e a sociedade civil.

Espera-se que a Base de Dados, organizada por país, por grupo pesquisado, por idade, cultura, língua, gênero, etnia, localização geográfica etc.,

amplamente acessível, sirva a governos, ativistas e pesquisadores da região para impulsionar a AJA. Espera-se, outrossim, que um sistema de monitoramento, acompanhamento dos programas de AJA e disseminação da informação, sirvam para ajudar a região a cumprir seus compromissos internacionais em relação à *Educação Para Todos* e, particularmente, em relação à população mais excluída do continente.

A difusão de programas e acordos nacionais e de **experiências qualificadas** de alfabetização deverá estimular os governos a saldar essa histórica dívida para com a educação de pessoas jovens e adultas e melhorar a qualidade dos serviços educacionais prestados a essas populações. Espera-se que o Portal possa também estimular a maior participação da sociedade civil na solução definitiva desse desafio. A identificação e a incorporação, no projeto, das inúmeras organizações e instituições sociais que trabalham nesse campo são fundamentais para o seu êxito, sejam elas locais, regionais, nacionais ou internacionais.

No cumprimento de seus objetivos e metas, o Portal deverá promover diversas atividades, entre elas: encontros regionais para definir teorias, métodos e instrumentos de sua Base de Dados, precedendo a ampla coleta de dados; inventário de experiências, instituições e principais atores que participam de programas de AJA na região; a disseminação e a discussão das experiências nos diversos campos e modalidades, seja no que se refere ao currículo, seja no que se refere ao sistema de reconhecimento, avaliação e validação de saberes e experiências.

O Portal poderá ainda promover encontros para avaliar suas próprias atividades e avançar no intercâmbio entre pares e na eficácia no alcance de seus objetivos, aproveitando, inclusive, de outros espaços de debate, eventos e fóruns existentes na região. Ele zelará para que sua produção científica seja baseada fortemente em dados da realidade regional e traduza, com o maior rigor possível, os avanços e eventuais retrocessos constatados. Uma análise comparativa dos dados deverá mostrar os eventuais progressos e servir tanto para os governantes construírem as suas políticas quanto para os pesquisadores fazerem seus estudos críticos.

Essa iniciativa pioneira foi aprovada por Ricardo Henriques, coordenador da Secad, em março de 2006, durante a realização do Fórum Mundial de Educação Temático de Nova Iguaçu (RJ). Com a sua saída da Secad e a reformatação do Programa Brasil Alfabetizado, que redimensionou o papel das ONGs e Movimentos Sociais, o projeto não foi à frente. Estamos buscando parceiros para realizar mais esse sonho.

Conclusão

Belém: um novo marco de ação

É dentro desse cenário que devemos acompanhar os desdobramentos da Confinte VI e tirar proveito para nossa região. Melhorou o acesso à escola, mas subsiste o problema da qualidade. A educação não está contribuindo para a redução da desigualdade. Ao contrário, como afirmou Rosa Maria Torres na *Conferência regional da América Latina e Caribe sobre alfabetização e preparatória para a Confinte VI* (México, 10-13 de setembro de 2008), ela a "reforça e a perpetua", como mostram os dados da Cepal, da Unesco e da Orealc. Uma boa notícia é a vinculação cada vez maior da EA com as áreas da saúde, família, cidadania e economia solidária. A grande debilidade da região continua sendo a questão do financiamento e também do monitoramento e da avaliação.



Os **desafios** da região são enormes. Rosa Maria Torres, na mesma ocasião, afirmou que falta reconhecer a EA como *direito à educação* tanto na sua aceitabilidade quanto na sua adaptabilidade, acessibilidade e disponibilidade (oferta). Precisamos, segundo ela, mudar a visão do sujeito da EA. Ele não é carente e vulnerável, mas sujeito de direitos, sujeito que não é ignorante, que sabe criar saberes, que sabe muitas coisas, como seus saberes essenciais à vida humana e à conservação do planeta. As palavras de Rosa Maria Torres, naquela memorável Conferência, foram muito aplaudidas pelos educadores populares: "devemos voltar a pensar em termos de luta, como queria Paulo Freire. Devemos resgatar o caráter participativo, alternativo, alterativo e contestador da Educação Popular. Toda educação é política". Ela retomou a necessidade de "revitalizar o espírito

da educação popular" também no Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe, preparado para a Confinte VI: "está claro que a educação em si e por si só não trará as mudanças econômicas mais equitativas e justas. Renovar as estratégias implica renovar a visão e renovar o esforço". (TORRES, 2009, p. 90).

A Educação de Adultos é reconhecida pela Unesco como direito humano, estando ela implícita no direito à educação, reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, a começar pelo primeiro nível que é o da alfabetização. De fato, a alfabetização é a base para a aprendizagem ao longo da vida. Nenhuma educação é possível sem a habilidade da leitura e da escrita.

A alfabetização é um direito em si mesma – precisamente porque, sem ela, as pessoas não têm oportunidades iguais na vida [...]. Aqueles que podem utilizar a escrita e a leitura para defender e exercer seus direitos legais têm vantagem significativa em relação àqueles que não podem. Por intermédio da alfabetização, os indivíduos obtêm os meios de participação política na sociedade. (RICHMOND; ROBINSON; SACH-ISRAEL, 2009, p. 19-28).

A Educação de Adultos deve ser também uma educação em direitos humanos. Para isso, é fundamental que os conteúdos, os materiais e as metodologias utilizadas levem em conta esses direitos, e os programas propiciem um ambiente capaz de vivenciá-los.

A Educação de Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem-teto, sem-emprego... das periferias urbanas e dos campos. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior. O mapa do analfabetismo é o mesmo mapa da pobreza, onde falta tudo, não só acesso à educação. Por isso, a luta pelo direito à educação não está separada da luta pelos demais direitos. E não basta oferecer um programa de Educação de Adultos. É preciso oferecer condições de aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudo. Há, em nosso país, muitas bolsas de estudo para pós-graduados que se dedicam, exclusivamente, aos estudos, e nenhum

auxílio para os analfabetos que precisam trabalhar para se sustentar e enfrentam as piores condições de estudo.

Crianças, jovens e adultos podem aprender juntos muitas coisas. A idade não é o único critério para organizar as aprendizagens. Todos aprendem juntos, "mediados pelo mundo", dizia Paulo Freire. Não devemos estabelecer limites entre o escolar, o não escolar, o formal, o informal e o não formal. Devemos criar comunidades de aprendizagem onde todos aprendem juntos, independentemente da idade, sem segmentação, mas articuladamente. Trata-se de aprender para a vida e para o bem-viver. A meta não deve ser mais declarar um país livre do analfabetismo, mas universalizar a Educação Básica.

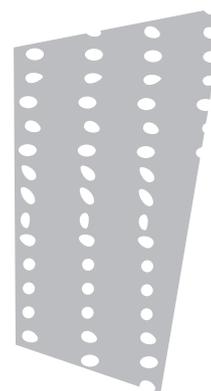
Esperamos que, pelo fato de se realizar a sexta Confinte no Brasil, se consiga impulsionar na região não só a Educação de Adultos, mas também a Educação Popular. O Fórum Internacional da Sociedade Civil (Fisc), que se realizará em Belém, de 28 a 30 de novembro de 2009, dará uma grande contribuição nesse sentido. O Fisc se constituiu num espaço plural, aberto e auto-organizado de encontro, com a finalidade de preparar a participação da sociedade civil na Confinte VI, no quadro da luta pelo direito à Educação de Adultos. A participação da sociedade civil na Confinte é pequena. Daí a importância desse evento. O Fisc resgata a tradição das reuniões preparatórias – algumas "paralelas" – que sempre foram associadas às grandes Conferências das Nações Unidas.

O Icae preparou um *Documento de incidência da sociedade civil* (ICAIE, 2009), no qual aponta sete temas-chaves para serem debatidos e decididos na Confinte VI. Esses temas são verdadeiras teses que reafirmam a Educação de Adultos como "direito humano fundamental", a urgência da "educação ambiental das pessoas adultas". A Educação de Adultos deve ser entendida como "crucial" na superação da pobreza e da exclusão social: "a exclusão social não significa apenas a exclusão das oportunidades de aprendizagem, mas também a negação dos conhecimentos das pessoas". O documento do Icae chama a atenção para a necessidade de atendimento às pessoas migrantes e refugiadas, às idosas, e o fim das "práticas de discriminação para com as pessoas indígenas, pessoas descapacitadas (ou com capacidades diferentes) e para com homens e mulheres em contextos de privação de liberdade", para as quais são necessárias "ações afirmativas e positivas". O Icae defende políticas e programas de alfabetização de longo prazo, "intersetoriais e integrais", "mecanismos formais explícitos de representação da sociedade civil" e a destinação de, no mínimo, 6% do PIB à educação e, dentro do orçamento

para a educação, destinar, no mínimo, 6% para a Educação de Adultos.

O documento final da Confintea VI deverá conter um marco de ação para impulsionar a Educação de Adultos no mundo, buscando sinergias com outras agendas, como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, a Década da Alfabetização, o programa Educação para Todos e a Declaração sobre os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio. Esperamos que ele deixe mais claras as políticas públicas de financiamento da Educação de Adultos e que contemple também a educação popular como paradigma da Educação de Adultos, como grande contribuição da América Latina ao pensamento pedagógico universal.

Referências



AKSORNKOOL, Namtip (Ed.). *Literacy as Freedom*. Paris: Unesco, 2003.

ALMEIDA, Fernando José de. *Paulo Freire*. São Paulo: Publifolha, 2009. (*Folha Explica*).

ANTUNES, Ângela et al. *Alfabetização de jovens e adultos: manual do alfabetizador*. Rio de Janeiro: Escola Multimeios/Instituto Paulo Freire, 2008.

BENAVOT, Aaron. Argumentos en favor de la alfabetización. *Revista Educación de Adultos y Desarrollo: DW International*, Bonn, p. 49-66, 2008.

BHOLA, Harbans S. *A Sourcebook for Literacy Work: Perspective from the Grassroots*. Paris: Unesco, 1994.

_____; VALDIVIELSO GÓMEZ, Sofia. *Signposts to Literacy for Sustainable Development*. Hamburgo: Unesco Institute for Lifelong Learning (UIL), 2008.

CARUSO, Arlés; DI PIERRO, Maria Clara; RUIZ, Mercedes; CAMILO, Miriam. *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe: Informe Regional*. México: Crefal, 2008.

DEFOURNY, Vincent. Valorizar a educação de jovens e adultos. *Folha de S. Paulo*, p. 3, 22 mar. 2009.

DI PIERRO, Maria Clara (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília, DF: Unesco, 2008.

DÍAZ, Jorge Rivas. Hacia la sexta Conferencia Internacional de Educación de Jóvenes y Adultos: ocho inolvidables y once tesis. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*: Nueva Época, México, ano 29, p. 199-250, 2007.

FME. *Memória do Fórum Mundial de Educação: alternativas para construir um outro mundo possível*. Coordenação, organização e texto de Stela Rosa. Brasília, DF: MEC/Inep, 2007.

GADOTTI, Moacir. *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. *Mova, por um Brasil alfabetizado*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GHISO, Alfredo. Itinerarios de actuación: alfabetización, un territorio con horizontes emancipatorios. *La Piragua: Revista do Ceaal, Panamá*, n. 25, p. 6-14, 2007.

ICAE. *Documento de incidência da sociedade civil*. Montevideo: Icaea, 2009. 6 p.

LIMA, Licínio. A Europa procura uma nova educação de nível superior. In: _____. *O DNA da educação: legisladores protagonizam as mais profundas e atuais reflexões sobre políticas públicas*. São Paulo: Instituto DNA Brasil, 2006. p. 63-77.

_____. *Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez, 2007.

MELLO, Thiago de. *Amazonas, pátria da água*. São Paulo: Boccato, 2007.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONCADA, Ramón. *El foro mundial de educación: espacio y proceso de diálogo y movibización internacional por el derecho a la educación*. Medellín, 2008. Mimeografado.

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. *O direito à educação*. Lisboa: Livros Horizonte, 1999.

O'SULLIVAN, Edmund. *Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PADILHA, Paulo Roberto. *Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007.

PAIVA, Jane; MACEDO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Org.). *Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea*, 1996-

2004. Brasília, DF: Unesco/MEC, 2004.

RICHMOND, Mark; ROBINSON, Clinton; SACH-ISRAEL, Margarete (Org.). *O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

RIVERO, José. Lectura crítica ay propositiva sobre la alfabetización latinoamericana. *La Piragua: Revista do Ceaal, Panamá*, n. 25, p. 20-31, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. *Educação de adultos: cenários, perspectivas e formação de educadores*. Brasília, DF: Liber/Instituto Paulo Freire, 2007.

SEN, Amartya. Reflections on Literacy. In: AKSORNKOOL, Namtip (Ed.). *Literacy as Freedom*. Paris: Unesco, 2003. p. 20-30.

TORRES, Rosa Maria. Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe da alfabetização à aprendizagem ao longo da vida: tendências, questões e desafios na educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe. In: UNESCO. *Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes*. Brasília, DF: Unesco/MEC, 2009. p. 37-109.

UNESCO BRASIL. *Relatório de monitoramento de Educação para Todos Brasil 2008*. Educação para todos em 2015: alcançaremos a meta? Brasília, DF: Unesco, 2008.

UNESCO. *Confitea V: Background Papers*. Bonn: DWV International/Unesco, 1997.

_____. *Educación para Todos en América Latina: un objetivo a nuestro alcance*. Santiago: Unesco, 2004.

_____. *Educación de Calidad para Todos: un asunto de Derechos Humanos*. Santiago: Unesco/Orealc, 2007.

_____. *Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes*. Brasília, DF: Unesco/MEC, 2009.

_____. *Literacy and Non-Formal Education em the E-9 Countries*. Paris: Unesco, 2001.

_____. *Winning Stories*. Paris: Unesco, 2006.

Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira,
das 9 às 18h e, aos sábados, das 9 às 13h.

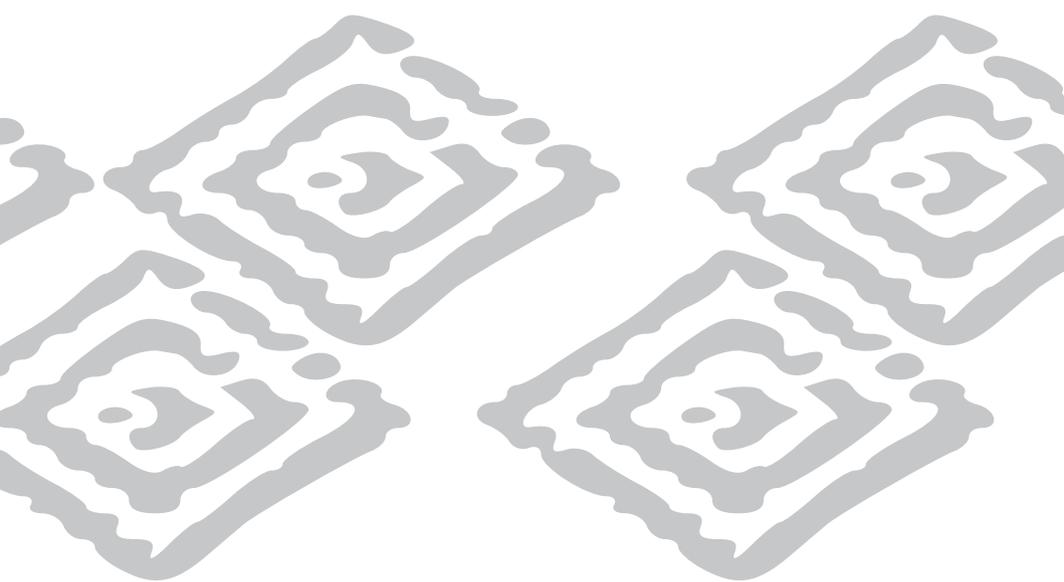
Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | Alto da Lapa

05061-100 | São Paulo | SP | Brasil

T/F: 11 3021 1168

editora@paulofreire.org | livraria@paulofreire.org

www.paulofreire.org



Direito à Educação de Adultos

A educação é necessária para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo, numa sociedade baseada no conhecimento.

O direito à educação é reconhecido no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 como direito de todos ao "desenvolvimento pleno da personalidade humana" e como uma necessidade para fortalecer o "respeito aos direitos e liberdades fundamentais".

Com base nesses pressupostos, Moacir Gadotti, neste *Caderno de Formação*, sustenta que esse direito não se limita às crianças e jovens e, como tal, ele deve ser garantido pelo Estado, estabelecendo-se prioridade à atenção dos grupos sociais mais vulneráveis. Para ele, o direito à educação não pode ser desvinculado dos direitos sociais. Os direitos humanos são todos interdependentes. O direito à educação está associado aos outros direitos.

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire



9 788561 910396