



**DIRETRIZES
PARA A EDUCAÇÃO
SUPLETIVA**

SECRETARIA-GERAL

OSMAYR

Secretaria-Geral
Comissão de Coordenação Geral

10

EVD09015

OSMAK

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 - INTRODUÇÃO

2 - OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO SUPLETIVA

3 - ESTRUTURA FUNDAMENTAL DO CURSO SUPLETIVO

4 - ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

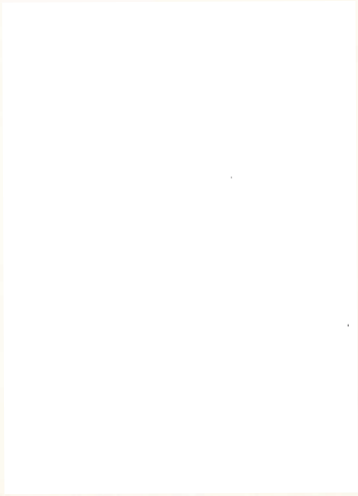
4.1 - A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPLETIVA

4.2 - A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPLETIVA

4.3 - A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPLETIVA



**DIRETRIZES
PARA A EDUCAÇÃO
SUPLETIVA**



Secretaria-Geral
Comissão de Coordenação Geral

Secretário-Geral

Sérgio Mário Pasquali

Secretário de Ensino de 1º e 2º Graus

Anna Bernardes da Silveira Rocha

MEC

DIRETRIZES
PARA A EDUCAÇÃO
SUPLETIVA

Secretaria-Geral

Esplanada dos Ministérios – Bl. "L" – 7º andar

70047 – Brasília–DF

Editado pela Coordenadoria de Comunicação Social

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
1 – INTRODUÇÃO	7
2 – OBJETIVO-SÍNTESE: ACEITAÇÃO SOCIAL	8
3 – ESTRATÉGIA POLÍTICO-ADMINISTRATIVA E SOCIAL	9
4 – ESTRATÉGIA EDUCACIONAL	10
4.1 – A AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	10
4.2 – DIDÁTICA PRÓPRIA PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS	10
4.3 – CERTIFICAÇÃO	11
5 – LINHAS DE AÇÃO	11

APRESENTAÇÃO

A versão preliminar deste documento, elaborada pela Subsecretaria de Educação Supletiva da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus (SEPS/SES), recebeu contribuições das unidades da Federação, de educadores e de um grupo de trabalho constituído de representantes das Secretarias de Educação Superior, de Ensino de 1º e 2º Graus, da Cultura, de Educação Física e Desportos e de Planejamento.

O presente documento foi aprovado pela Comissão de Coordenação Geral (CCG/SG) em 29/6/82, tendo recebido posteriormente aprovação final do Senhor Ministro.

1 – INTRODUÇÃO

O Ministério da Educação e Cultura, ao definir as suas Diretrizes de Planejamento para 1982, "(...) assumiu o compromisso com a educação básica e com o desenvolvimento cultural (...)", estabelecendo como prioridade, dentro da Política Social do III PND e do III PSECD, o atendimento às "(...) necessidades básicas das populações de baixa renda, no meio rural e nas periferias urbanas (...)".

O presente documento esboça uma política pedagógica que se contém nas proposições de integração educação/cultura/desporto e se refere à orientação dos processos operativos da educação supletiva. Nele são delineados os contornos de uma identidade própria à educação de adultos e é fixada uma estratégia que ressalta o caráter integrativo e dinâmico das ações, em todos os níveis da sociedade.

Nas suas linhas básicas, reafirma as proposições do III PSECD, no que respeita às prioridades nacionais, considerando que "(...) é necessário (...) adotar uma nova postura com relação à educação de adolescentes e adultos. O ensino supletivo deve, nesta dimensão, ser visto não tanto como uma chance renovada de escolarização, mas como um processo próprio de educação desses grupos, dotado de conteúdos e métodos que atendam eficazmente aos objetivos específicos do desenvolvimento cultural, de ampliação de experiências e vivências e de aquisição de novas habilidades. Por esta razão, o ensino supletivo deverá ser tendencialmente não-formal, ou seja, dotado de flexibilidade e capaz de criatividade, de forma a responder às características específicas de cada clientela, em cada meio. Impõe-se, portanto, que o esforço de educação (...) seja fundamentalmente inovador, tanto na busca de colaboração com a redistribuição de renda quanto nos seus aspectos participativo e mobilizador. É preciso valorizar mais as necessidades identificadas a partir da própria comunidade, criar condições de avaliação crítica constante por parte dela e evitar a tendência seletiva do sistema de ensino".

A clientela da educação supletiva situa-se em torno de 43 milhões de brasileiros adultos que não concluíram o 1.^o grau, sendo que, destes 28,6 milhões estão na faixa etária de 19 a 28 anos. Estes dados são confirmados pelos resultados do Censo Demográfico de 1980. Conforme cálculos, existem 52,5 milhões de pessoas acima de 14 anos de idade que possuem somente até 4 anos de estudos; deste total, 45,5 milhões situam-se na faixa etária acima de 19 anos, e 19,9 milhões estão na faixa etária de 19 a 28 anos.

Estudos realizados pelo Banco Mundial (1981) constatam que, no Brasil, a "taxa da população economicamente ativa com mais de 12 anos de estudos não é satisfatória, e que, de 10% em 1970 (Censo Demográfico), não ultrapassará 28% no ano 2000, caso prevaleça a tendência atual". Ora, do total da população brasileira, 43,8 milhões de pessoas são consideradas pelo Censo de 1980 como economicamente ativas, e somente 7,39% delas dispõem de escolaridade acima de 12 anos de estudos.

Consideradas essas referências, um quadro dramático se esboça: a taxa da população economicamente ativa com mais de 12 anos de escolaridade é, em 1980, menor que a de 10 anos atrás.

O ensino regular não pode, por si só, atender a tal população, cuja marginalização do processo educativo é também causa e consequência do subdesenvolvimento, resultante de modelos e ações insuficientes e inadequados ao nível do social, do político, do econômico e do cultural.

A educação supletiva assume, portanto, importância fundamental como subsistema capaz de desenvolver ações complementares e intercomplementares e como estratégia que torne eficientes e eficazes os esforços educativos referentes às funções de suprimento, suplência, aprendizagem e qualificação.

A Lei nº 5.692/71 e o Parecer nº 699/72, do CFE, são os recursos ordenadores das ações a serem projetadas para atender às necessidades das populações beneficiárias.

2 – OBJETIVO-SÍNTESE: ACEITAÇÃO SOCIAL

A alternativa educacional através dos canais do sistema supletivo não poderá continuar conduzindo à privação da consideração social. O desenvolvimento pessoal e a qualificação profissional, obtidos fora dos padrões tradicionais de prestígio, deverão ter aceitação e respeitabilidade social.

A educação de adultos implicará sistematização peculiar, desde a clientela — que comporta segmentos etários usualmente não pertinentes à escola regular — aos objetivos, conteúdos e métodos, tanto de aprendizagem quanto de avaliação, que devem corresponder àqueles grupos da população.

Os currículos, seja de suplência, seja de suprimento, deverão, por isso, ser adequados às necessidades das populações a que se destinam, mantendo independência que assegure o maior grau possível de comprometimento com a realidade.

É preciso que o sistema educacional admita o subsistema de educação supletiva como um fato peculiar, com validade baseada em critérios internos de análise e julgamento. A estratégia de consecução das ações supletivas sugere um processo de *respeitabilização*, como passo intermediário. Nesse sentido, a educação supletiva há que se validar por sua eficácia intrínseca e valorização funcional dos seus resultados, pelas comunidades e instituições do mercado de trabalho.

A educação supletiva no Brasil, em consequência da demanda por parte de segmentos da população marginalizada da escolaridade regular e de valorizações histórica e culturalmente condicionadas, tem sido predominantemente desempenhada pela função de suplência. A função de suplência, em si mesma, padece de grave equívoco histórico-pedagógico: apenas se legitima pelo mimetismo à escolaridade regular, ou seja, a educação de pessoas amadurecidas é reconhecida pelos critérios

de uma escolaridade graduada, segundo padrões de crescimento evolutivo, num estrato social específico.

Além do desenvolvimento de recursos pedagógicos aprovados, há que se estimular mudanças nos processos sociais de atribuição de valor. Neste caso, trata-se de interferir nos valores e preconceitos vigentes sobre a educação supletiva, a partir da crítica e de transformações dos serviços que, sob este título, são prestados.

3 — ESTRATÉGIA POLÍTICO-ADMINISTRATIVA E SOCIAL

A estratégia político-administrativa e social deverá ser calcada na operacionalização dos princípios democráticos que norteiam a busca de identidade da Nação e, além das proposições contidas no III PND e no III PSECD, há de considerar que as ações devem oportunizar o *planejamento participativo* de todas as pessoas envolvidas e interessadas, bem como desdobrar-se, a partir de definições e programações emergidas da própria comunidade, com o máximo de envolvimento das lideranças formais e informais, sempre que possível com o apoio governamental das unidades da Federação.

Para tanto, promover-se-á a *descentralização* em todos os níveis, de modo a que as decisões competentes a cada nível sobre programas, projetos e ações possam ser respectivamente assumidas. Ao MEC, através da Secretaria de Ensino de 1.º e 2.º Graus, reservar-se-ão a cooperação técnica e financeira e a articulação e divulgação das experiências em curso; e estimular-se-á que as unidades da Federação promovam a difusão deste modo de agir até o nível das comunidades, compartilhando com as empresas, as associações, os sindicatos, os clubes e outras instituições civis, militares e religiosas a responsabilidade no processo educacional.

Procurar-se-á dessa forma, consciente e progressivamente, despertar a população e os diversos níveis de governo para o fato de que a educação é uma responsabilidade afeta não só ao próprio governo, mas a toda a sociedade — demandando esforços conjuntos para a solução dos problemas específicos de cada comunidade, sempre a partir da consideração dos elementos de sua organização e da mobilização de suas forças vivas.

Procurar-se-á, também, valorizar a *regionalização*, que se coloca como fator impulsionador e modificador de grande alcance. Ao invés de ser considerada um entrave, a peculiaridade regional deverá ser considerada como reserva de potenciais a serem descobertos e explorados, com lucidez e criatividade, a partir de soluções que emergem da própria realidade local, fruto de movimentos e ações autônomos.

Procurar-se-á, ainda, alcançar graus de *flexibilidade* que estimulem soluções próprias, inclusive no que respeita ao relacionamento com a educação regular, através da intersecção independente de limitações estruturais e legais, buscando-se sempre uma convivência produtiva e não concorrente entre os sistemas de ensino.

O conceito de flexibilidade não deverá permanecer circunscrito à esfera de concepções amplas, mas será aplicado principalmente em segmentos específicos, como: organização de meios físicos, financeiros e humanos; organização de objetivos, conteúdos e métodos didáticos.

Será estimulada a *articulação* entre a educação supletiva e a regular, bem como entre as modalidades supletivas, considerando-se a multiplicidade de suas ações.

4 – ESTRATÉGIA EDUCACIONAL

A aceitação social da educação supletiva deverá considerar, pelo menos, três variáveis complexas: a afirmação da identidade da educação de adultos, o desenvolvimento de uma didática própria e a certificação.

4.1 – A afirmação da identidade da educação de adultos

A identidade da educação de adultos deverá resultar *da busca* de um vigoroso intercâmbio entre a expressão vital dos indivíduos e grupos que se educam e a tecnologia didático-administrativa disponível para servi-los.

Os currículos da educação de adultos serão liberados de normas excessivamente centralizadas, estimulando-se as experiências de proposição e controle da educação supletiva pelo próprio usuário e pela comunidade.

Estas proposições se interseccionam e se completam com a disposição político-administrativa de assumir as diferenças culturais e com o desenvolvimento de uma didática capaz de auxiliar pessoas e grupos a se cultivarem e a organizarem sua expressão política.

4.2 – Didática própria para a educação de adultos

As propostas curriculares de educação de adultos deverão necessariamente emergir da realidade, nela se resolvendo e nela encontrando o respaldo dos processos necessários para levá-la a bom termo. Por isso entender-se-á a busca de uma inversão da direção e sentido iniciais do fluxo da ação educativa, captando primeiro o impulso dos beneficiários para as agências educacionais, e, só em seguida, tentando responder adequadamente às necessidades específicas da clientela.

No campo dos estudos é preciso enfatizar a prevalência das linguagens, seja como expressão simbólica da experiência prática dos adolescentes e adultos, com pouca ou nenhuma escolaridade, seja pelo valor formativo da aprendizagem de sistemas simbólicos (especialmente o vernáculo e a matemática), que supõem e exercitam o desempenho de todos os processos inteligentes de que é capaz o ser humano.

Pelo domínio hábil das linguagens, principalmente, procurar-se-á capacitar o indivíduo a resolver razoavelmente os problemas de adaptação curricular, pelo menos no que diz respeito aos estudos gerais, facilitando a circulação entre as atividades pedagógicas.

A educação supletiva deve manter associados o sentir, o pensar e o fazer, restaurando a função pedagógica do trabalho – um dos desafios a que o sistema educacional não pode deixar de responder.

A consideração integrada dos componentes psicomotor, afetivo e cognitivo não basta à concepção pedagógica da educação de adultos. O trabalho, como orientação da força individual e coletiva, será ajustado ao todo educacional e deverá também transformá-lo, servindo à auto-realização do indivíduo e à melhoria da qualidade de vida, em todas as dimensões.

Será valorizada a busca de soluções que explorem todos os meios e recursos (físicos, humanos, ambientais, financeiros, institucionais e tecnológicos), cuja disponibilidade seja mobilizável, para facilitar o processo educativo. Para tanto, é

preciso não apenas organizar e oferecer serviços educacionais à população, mas também reconhecer e consagrar a atividade educativa pré-existente aos esforços oficiais, cujos méritos a sensibilidade e a razão possam admitir.

Todo processo de aprendizagem que gere desenvolvimento poderá e deverá ser aproveitado e assumir valor cumulativo para obtenção posterior de um nível de certificação mais complexo.

Serão consideradas as dimensões psicológicas do educando nas formulações pedagógicas da educação de adultos. Tais dimensões encontram oportunidade de expressão no desenvolvimento das habilidades psicomotoras (no campo da arte, da tecnologia, dos desportos, dos objetos utilitários ou artesanais); das capacidades relacionadas com integração social (liderança, supervisão, orientação, comando, organização); das aptidões do ato criador (em todo e qualquer domínio das ações concretas ou abstratas); e das operações intelectivas do pensamento convergente e divergente.

Quanto aos conteúdos curriculares, reconhecer-se-á que o valor pedagógico das informações não está apenas na sua utilidade intrínseca, independente da didática, mas no servir de objeto aos processos operatórios. É preciso restaurar os meios como meios e manter os processos operatórios como finalidade.

É necessário considerar a avaliação da aprendizagem e a avaliação do ensino. A primeira é integrada ao processo educativo e a segunda faz-se na vida real, através do acompanhamento de egressos. A ação educativa deverá realimentar-se da avaliação, sob pena de cristalizar-se em rotinas estereotipadas, dissociadas da realidade.

4.3 – Certificação

Serão buscadas as condições para assegurar a preservação da autonomia das instituições dedicadas à educação de adultos e estimular a quantidade e a qualidade de suas expressões diversificadas.

A certificação será considerada uma função da aprendizagem. A qualidade do processo educativo e a adequação de seus resultados ao meio imediato serão consideradas como as melhores garantias à aceitação social dos certificados emitidos.

A certificação atestará sobre a experiência cumulativa e servirá ao planejamento de sua continuidade.

Os exames deverão servir à comprovação dos resultados da aprendizagem, devendo, por esta razão, acompanhar as transformações que se operam na concepção e no processo de aprender. Deste modo, faz-se necessário reexaminar qualitativamente os exames atuais, de forma a assegurar-lhes idoneidade, agilizar a frequência de sua oferta e facilitar o seu acesso à população.

5 – LINHAS DE AÇÃO

Na implementação dessa política serão consideradas as seguintes linhas de ação:

- definição do espaço da educação supletiva, promovendo-a como uma modalidade com identidade própria;
- apoio à elaboração de uma didática específica para a educação de adultos,

de modo a que seja respeitado o universo do usuário da educação supletiva e levado em conta o contexto comunitário em que ele vive (dimensão cultural);

- apoio ao aperfeiçoamento das formas de autodidatismo, incentivando o usuário à escolha dos próprios caminhos;

- incentivo à prática do planejamento participativo;

- geração de um conhecimento brasileiro de nível superior sobre ações reais da educação de adultos, como parte do currículo de 3.^o grau, pelo comprometimento da pesquisa e extensão universitárias com a educação supletiva;

- apoio às instituições de ensino superior para a realização de experimentos pedagógicos (pesquisa, elaboração, testagem e validação), com vistas à melhoria da qualidade da educação supletiva;

- expansão e transformação da rede de Centros de Estudos Supletivos (CES) em pólos irradiadores e catalisadores de ações supletivas locais e instalação de Núcleos Avançados dos CES, equipados com multimeios, mediante o uso de instalações físicas já existentes nas comunidades;

- incentivo ao desenvolvimento de novas tecnologias para engajamento de maior contingente populacional em programas de educação supletiva;

- treinamento de recursos humanos, especificamente para as ações didáticas da educação supletiva;

- cooperação técnica para elaboração de material didático de instrução personalizada, visando à preparação de pessoal técnico-administrativo;

- cooperação técnica para a elaboração de material didático de instrução personalizada, em função da clientela da educação supletiva;

- expansão dos programas educativos de radiodifusão e de televisão, para atendimento a locais distantes, com população rarefeita, concomitante à facilitação de acesso aos materiais de aprendizagem, gerados a baixo custo;

- promoção de estudos sobre a qualidade dos exames supletivos e seus resultados, bem como sobre os limites legais estabelecidos, em particular quanto às idades de acesso à suplência;

- adequação dos conteúdos dos programas e projetos da educação supletiva em nível regional, inclusive através de interação com outros órgãos, para acesso ao patrimônio cultural e natural e aos estudos e inventários;

- articulação de órgãos do MEC, de instituições de ensino superior, de entidades estaduais e privadas para promoção de ações e financiamento de projetos voltados para a inovação da educação supletiva;

- desenvolvimento de um sistema de documentação e divulgação das experiências significativas sobre educação de adultos, em curso no País;

- habilitação de professores leigos, notadamente para desempenho de funções na zona rural;

- expansão e aperfeiçoamento de programas nacionais e regionais de suplência e suprimento;

- aproveitamento de experiências comunitárias na área de educação de adultos.

PARECER SOBRE O DOCUMENTO PRELIMINAR "DIRETRIZES PARA UMA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS", ELABORADO PELA COMISSÃO PARITÁRIA DESIGNADA PELO MINISTRO DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA PORTARIA Nº 173, DE 08.03.88.

1. Louvável a iniciativa do Sr. Ministro e a disposição dos membros da referida Comissão Paritária em enfrentarem um dos problemas mais sérios da educação brasileira: o da universalização do ensino fundamental, abordando especificamente a dívida social com os jovens e adultos que não puderam ter sua escolaridade na idade adequada.

Iniciativa também oportuna, na medida em que virá a constituir-se numa contribuição à lei complementar da educação nacional, no que diz respeito à concretização do princípio já inserido no projeto da nova Carta Constitucional, recentemente aprovado — "O dever do Estado com a educação efetivar-se-á mediante a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a este não tiveram acesso na idade própria (Art. 24, inciso I).

2. O documento cobre, no geral, os pontos mais importantes que a nosso ver seria obrigatório considerar. Inicialmente situa a educação de jovens e adultos no Brasil, num breve panorama da sociedade brasileira, através de suas carências; situa a educação nesse panorama, destacadamente a educação de jovens e adultos, no atual momento de transição democrática. Centra-se depois nas diretrizes principais para uma política nacional de educação de adultos, a saber:

- A. Universalização do ensino fundamental para jovens e adultos
- B. Inserção orgânica da educação de jovens e adultos no sistema de ensino do país
- C. Financiamento da educação de jovens e adultos
- D. Identidade da educação de jovens e adultos
- E. Habilitação e profissionalização dos educadores de jovens e adultos
- F. Gestão democrática da educação de jovens e adultos

Para cada uma dessas diretrizes a Comissão Paritária apresenta um conjunto de princípios, do qual faz decorrer um número relativamente grande de linhas de ação.

3. Consideramos pertinentes, no geral, as considerações da Seção I do documento. Julgamos, todavia, que este deveria assumir, no seu corpo, todo o conteúdo essencial a que se refere, sem remeter-se aos anexos que a ele foram juntados. Isto dar-lhe-ia "vida própria", além de facilitar sua leitura e manuseio.
4. Em segundo lugar, ainda quanto à mesma Seção, parece-nos fundamental desde o início:
 - 4.1 explicitar de que educação de jovens e adultos se fala. Existem hoje, na sociedade brasileira, "uma inumerável quantidade de práticas educativas oferecidas pelo setor público e outras realizadas pela sociedade, nos espaços institucionais dos seus órgãos de classe (sindicatos patronais ou de trabalhadores), nos partidos, junto aos movimentos populares etc. Experiências educativas com adultos com ofertas de escolarização básica ou não, como educação sindical, profissional, partidária e outras. Experiências educativas realizadas por meios mais ou menos diferenciados, da teleeducação ao ensino formal" (Sérgio Haddad, Educação de adultos: um início de conversa sobre a nova lei de educação, p. 10 do original dat. de artigo encaminhado ao INEP/MEC para ser publicado no "Em Aberto");
 - 4.2 aprofundar, mesmo em breves traços, o histórico da educação de jovens e adultos apresentados no item C (p. 3-6), porque: a) não se faz nenhuma referência às grandes campanhas dos anos 40-50, que lançaram as bases de vários movimentos e serviços que perduraram até os anos 60; b) a referência nominal a alguns movimentos dos anos 60 não coloca o que de essencial trouxeram à experiência brasileira e mundial, enquanto concepção, perspectiva e metodologia, ao aliar as dimensões política e pedagógica da educação de jovens e adultos; c) está imprecisa a forma de colocar-se o ensino supletivo após a Lei nº 5.692/71: ele efetivamente foi concebido como um sistema paralelo (Parecer CFE nº 699) e, embora não tenha conseguido constituir-se como sistema, e então Departamento de Ensino Supletivo conseguiu ordenar, o quanto possível, a enorme demanda por

exames (decorrência da extensão do primário de 4 anos para o 1º grau de 8 anos) e introduziu novas formas de atuação, com base em novas tecnologias (nos Centros de Ensino Supletivo, por ex.) ou através dos meios de comunicação de massa (televisão, principalmente).

Ressaltamos, entretanto, que o documento situa bem — e criticamente — a criação e as funções do MOBRAL; a escalada da iniciativa particular nos *cursos* supletivos; e a duvidosa qualidade dos cursos, tanto nas escolas públicas quanto nas particulares. Mas deveria ter ressaltado a importância dos movimentos sociais populares, sobretudo urbanos, na luta pela escola, principalmente para as crianças.

5. Parece-nos essencial deixar bastante claro e assumir, desde o início, como pedra-de-toque para o equacionamento de formas e modos de ensino fundamental para jovens e adultos que a questão radica-se na falta de oportunidades de escolarização das crianças em idade escolar e na má qualidade do ensino a elas oferecida, tanto nas zonas urbanas, em especial nas periferias, e principalmente no meio rural.

Usando expressão consagrada nos anos 50, trata-se de agir no sentido de "secar as fontes" do analfabetismo, nunca perdendo de vista que a prioridade 1 deve ser a universalização do ensino fundamental para as crianças e a garantia de ensino de boa qualidade para as crianças das camadas populares. Sem essa explicitação, corre-se o risco de criar um novo "sistema paralelo" ou ressuscitar as campanhas de alfabetização e educação de adultos, ou reorganizar o MOBRAL, ainda que em outras bases.

Essencial, ainda, afirmar, no item referente ao momento de transição, e também assumir como pressuposto fundamental que "programas de educação básica de adultos não se realizaram de maneira integral e não são possíveis de serem universalizados se não houver condições sociais para isto. Ou seja, em sociedades onde não existe democracia social é pouco provável que se obtenha democracia educacional" (Sérgio Haddad, p. 1).

Por outro lado, impõe-se considerar, na redemocratização, não

apenas a questão da cidadania, para a qual é extremamente valiosa a ação educativa ampla e a transmissão sistematizada de conhecimentos, mas o compromisso do Estado com a formação para o trabalho e com a real oferta de oportunidades de emprego.

7. Abordando agora a Seção II referente às *Diretrizes*, ressalta imediatamente que estas se referem exclusivamente ao ensino supletivo na *função suplência* (como foi designado no Parecer nº 699 do CFE) e em sua forma escolar. É forte a tendência do documento a reduzir a educação de adultos ao ensino supletivo e este ao ensino escolar (cf. os dois primeiros parágrafos da pag. 9 e o último da pag. 12). Não questionamos a prioridade dada a essa modalidade; estranhamos apenas não ter sido explicitada na Seção I. Consideramos mesmo que esta certamente é a diretriz maior a ser assumida pelo Estado. Não é possível desconhecer, todavia, as novas formas recentemente introduzidas (como o Centro de Estudos Supletivos), nem o potencial dos meios de comunicação de massas. Citando mais uma vez Sérgio Haddad (mesmo documento, p. 12): "Da mesma maneira que a não utilização de tais recursos pode significar um atraso na determinação de situações instrucionais, a sua utilização como substitutivo, na relação básica dos processos educativos em sistemas escolares, seria um mal maior".
8. A excessiva ênfase no ensino supletivo escolar é amenizada, no entanto, no item D. A *construção da identidade própria da educação de jovens e adultos*, quando prevê que seja assegurado "o desenvolvimento de propostas educativas diferenciadas, concebidas a partir das necessidades específicas culturais e de produção econômica dos grupos sociais atendidos" (p. 15). É fundamental, mais uma vez, que o Estado assegure a educação básica a jovens e adultos trabalhadores, através de diferentes modalidades adequadas às características destes jovens e adultos. Sublinhamos as linhas de ação que propõem compromisso maior dos setores produtivos com a educação de jovens e adultos. Mas é preciso insistir também em outra direção, prevenindo que as escolas ou os centros de ensino supletivo estabeleçam "regime especial de trabalho para os alunos trabalhadores,

assegurando-lhes a redução de sua jornada, sem prejuízo salarial; condições para estimular a permanência desses alunos na escola, inclusive pela redução do número de horas-aula diárias, acompanhada do correspondente aumento do número de anos letivos, e outras formas de apoio aos estudantes trabalhadores (ANPEd. *Por novas diretrizes e bases da educação nacional*, item 13).

Insistindo: "O aluno que participa de programas de educação de adultos tem características diferenciadas do aluno do curso regular. Fundamentalmente, é um trabalhador que busca a escola como complemento de sua atividade básica, que é o trabalho, diferentemente do aluno do curso regular que tem a escolarização como parte essencial de sua formação, voltada para a vivência e aprendizagem de uma ampla gama de conteúdos socialmente acumulados e que lhe dão a base para sua ação e formação como cidadão e futuro trabalhador" (Haddad, cit., p.10).

9. Correta a maneira como a Comissão Paritária coloca e valoriza a necessidade de apoiar as iniciativas de instituições da sociedade civil que promovem a educação de jovens e adultos trabalhadores. Pobre, por outro lado, sua percepção no que diz respeito aos movimentos sociais; estes são o celeiro de novas demandas e de novas propostas. Enriqueceria também o documento considerar que a gestão democrática das instituições educacionais (item F) supõe "a participação efetiva de todos os segmentos sociais, em especial das camadas trabalhadoras, na concepção, execução e controle do processo administrativo, bem como na destinação e empregos dos recursos" (ANPEd. Cit., item 24).
10. Nunca será demais insistir na necessidade de "assegurar em lei os percentuais mínimos da dotação orçamentária da receita tributária da União, Estados e Municípios que deverão ser obrigatoriamente aplicados na educação básica" (conforme afirma o documento, no item C, à p. 14), inclusive no ensino supletivo de jovens e adultos. Recomendar também a manutenção e o aumento das indicações voluntárias de 2% do imposto de renda das pessoas jurídicas e da aplicação dos recursos da Lei nº

6.297/75, relativa à formação profissional nas empresas. Estudar ainda a conveniência da extensão dos benefícios da "Lei Sarney" à educação de jovens e adultos.

Importante sugerir mecanismos que assegurem a incorporação desses percentuais pela legislação complementar e que também sejam obedecidos nos planos nacionais de educação.

11. No que diz respeito à formação de educadores de jovens e adultos — item que consideramos muito importante nas *Diretrizes* — um alerta: a problemática do professor leigo tem raízes na estrutura econômica e no contexto social dela decorrente, sendo mantida por uma série de mecanismos políticos tradicionalmente manipulados pelo poder local, financiados pelas esferas federal e municipal. A experiência tem mostrado fortemente a impotência de cursos e treinamentos para resolver esta problemática.
12. Finalmente, uma preocupação: o grande número de linhas de ação (36 ao todo, nessa versão preliminar do documento) — algumas muito amplas, outras relativamente vagas — pode inviabilizar sua aplicação, comprometendo o essencial das *Diretrizes*.

Rio de Janeiro, 8 de julho de 1988

Osmar Fávoro

Observações à margem do documento preliminar "Diretrizes para uma política nacional de educação de adultos", elaborado pela Comissão paritária de signada pelo Ministro da Educação mediante a Portaria nº 173, de 8-3-88.

Em substância, concordo com as observações feitas pelo prof. Osmar Fávero sobre o documento da Comissão para estudo do problema da educação de jovens e de adultos. Farei, no entanto, alguns reparos e considerações sobre o documento.

No meu entender, o documento se ressentia da falta de uma concepção mais precisa e aprofundada da educação de adultos. Neste particular, a Recomendação de Nairobi sobre educação de adultos aprovada pela Assembleia Geral da UNESCO, realizada em Nairobi em 1976, oferece importantes elementos para uma adequada concepção da educação de adultos. Trata-se de documento cuja elaboração prévia contou com a participação de peritos dos países-membros e foi aprovada na Assembleia Geral após ampla discussão, da qual participou ativamente a delegação brasileira nos dois momentos.

O documento deveria, na primeira parte, aprofundar mais o caráter específico da educação de adultos, apontar suas diferentes modalidades, suas formas de organização e de execução. Em virtude de suas características e dimensões, a vida adulta requer novo tipo de educação que atenda às peculiaridades de suas manifestações.

Vale acentuar o sentido de organização e sistematização que se deve imprimir às atividades de educação de adultos, o que não significa reduzi-la aos processos convencionais de escolarização. Organização das atividades educativas não é necessariamente sinônimo de enquadramento escolar. O que é próprio de toda educação, inclusive a de adultos, é o fato de compreender experiências de aprendizagem organizadas e orientadas em sequência e exercidas sob a diretriz de pessoal qualificado no interesse dos alunos.

Na educação de adultos não se trata apenas de continuar a formação dada inicialmente na escola em termos de suprimento, mas também de proporcionar aos adultos que nunca foram escolarizados uma formação que inclua também outros meios que a instrução escolar. Sob esse aspecto a educação de adultos compreende igualmente, por exemplo, a alfabetização funcional de adultos.

Por onde se vê que o valor da educação de adultos não se mede apenas pela função supletiva das deficiências do sistema escolar, nem seu

papel se resume em completar ou atualizar a formação profissional do adulto. Esta modalidade de educação abrange toda a gama de qualificação e saberes próprios a contribuir para o desenvolvimento global da personalidade adulta, das funções do indivíduo na sociedade e dos conhecimentos e aptidões que estas funções exigem. A idéia que hoje se faz da educação de adultos repousa sobre a especificidade do ser do próprio adulto e de suas necessidades.

É importante, segundo salienta o documento, que a educação de adultos seja orientada para a formação da cidadania. Mas não é menos importante que esteja voltada também para a capacitação técnico-profissional, não somente em vista do sistema econômico, mas da própria realização pessoal. Sem a qualificação profissional adequada é difícil ao adulto integrar-se na vida social e política e, portanto, exercer conscientemente a cidadania, tornar-se ator na vida política. No Brasil, como em outros países, o problema da cidadania está ligado à marginalização social de largos segmentos sociais por falta de uma qualificação profissional dos adultos.

É também de se acentuar que o adulto, mesmo analfabeto, está impregnado da cultura que o envolve por todos os lados e representa, em larga escala, parte de sua própria vida. Falta-lhe adquirir de forma explícita, consistente, dinâmica, os meios de apropriação da cultura em que está imerso. Falta-lhe tematizar sua própria cultura, assumi-la conscientemente e desenvolver uma prática social responsável. Para isso impõe-se um tipo de educação que brote de sua própria experiência vital e de suas aspirações latentes, cuja explicitação é precisamente uma das tarefas da educação de adultos. É necessário, então, que esta educação, em vez de estar tão somente centrada nas matérias de estudo, como na educação escolar, se realize por atividades centradas sobre a aprendizagem de pessoas que, numa larga medida, dirijam seus próprios estudos, ou seja, uma forma de autodidaxia orientada. Incumbe à educação de adultos sistematizar, organizar, orientar este processo. Por outro lado, há de ser concebida enquanto momento do processo educativo global e só adquire sentido quando colocada em continuidade com as atividades ulteriores e virtualidades que se inscrevem no quadro das múltiplas fórmulas que correspondem aos princípios da educação continuada. A essência da educação de adultos consiste precisamente em inserir-se no contexto de uma formação estreitamente relacionada com as necessidades e tendências do educando adulto e com as solicitações e estímulos do seu meio sócio-cultural. Neste processo a pessoa é considerada em seu dinamismo com o mundo. Assim sendo, a educação de

adultos hã de ser pensada e exercida em função das perspectivas de realização pessoal de cada um, dentro de uma prática social de que o adulto possa sentir-se como livremente responsável.

A realização da educação de adultos faz surgir o problema da coerência entre os diferentes elementos do sistema educativo, o que postula a exigência de articular os diversos graus, ciclos e tipos de ensino criados por via de adições sucessivas, destinadas a públicos diferentes e em função de preocupações heterogêneas.

A articulação vertical e horizontal dos sistemas de educação, concebidos como um todo, torna-se uma necessidade. A pesquisa de coerência se duplica, aliãs, de cuidado paralelo de rentabilidade. Para aumentar o rendimento da educação, item orçamentário dos mais elevados nas despesas públicas, parece indispensável repartir as tarefas entre os diversos agentes educativos, segundo o critério de maior eficácia. A escola cabe dispensar saberes e técnicas, comunicar os valores e formar atitudes e as aptidões que decorrem de sua vocação própria, deixando à educação extra-escolar as tarefas de formação mais flexível, mais empírica ou mais específica. Assim sendo, o sistema educativo total implica a integração de dois subsistemas: o primeiro, tradicional, mais estrutural e ao qual se dispensou até agora todas as atenções, o subsistema escolar; e o novo subsistema das formas não escolares da educação que apenas agora começa a impor-se. A própria noção de sistema exige que sejam asseguradas articulação e ampla circulação entre as diversas funções, níveis e modalidades dos dois subsistemas.

Em 11.07.88

Newton Sucupira
Newton Sucupira