

# Resenha

PAIVA, Jane. *Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP et Alit, 2009, 232 p.

O livro da professora Jane Paiva que, em boa hora, vem a público põe o termo *sentido* no plural. Assim, tanto pode ser lido na acepção de algo que *se sente* como dor, por exemplo, ou como impregnado de mágoa, como naquele de *razão lógica e compreensiva* que preside determinado assunto. É bem verdade que, na primeira acepção, perpassa pela obra como um pano de fundo um conceito que a autora aponta como um *estigma* dos que não tiveram ou não puderam ter acesso à educação como direito da cidadania. Algumas citações relembram o contraste situacional de quem *sentiu* o quanto o acesso ao domínio da escrita e da leitura lhe abriu um outro mundo. Mas é bem verdade também que, de longa data, se busca para essa educação *a formalização positivada no direito* daquilo que a muitos foi indevidamente subtraído.

Por meio de sucessivas aproximações, a autora vai fazendo entrar os diversos sujeitos no cenário nacional e internacional, no ontem e no hoje, revelando a complexidade desse campo em que se entrecruzam posições conforme uma sociedade que busca o desenvolvimento, o bem-estar e a justiça e um mercado que, entregue a si, não foge à consideração do outro como meio.

O livro apresenta-se dividido em duas grandes partes tituladas e em cada qual há uma cartesiana subdivisão com adequada subtítuloção. Inteligente modo de auxiliar o leitor na entrada dos *sentidos* já que a panorâmica apresentada é farta, rigorosa e bem escrita. Na primeira parte, partindo de conferências, acordos e eventos internacionais que, com a liderança da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tiveram lugar desde 1949, o texto os vai percorrendo e deles extraindo concepções e propostas que balizam, no âmbito internacional, o direito à educação de jovens e adultos (EJA). Tem-se uma rica coleta de do-

cumentos, fontes de reflexão de como a formalização de um direito vai-se construindo entre idas e vindas em suas tensões e negociações.

Outro passo, ainda no espaço internacional, entra na América Latina e aí já inserindo a presença do Brasil nesse cenário com suas posições e propostas. Nessas idas e vindas, um aspecto a ressaltar é o das relações entre os poderes públicos nacionais e a sociedade civil como fóruns e movimentos organizados. Aliás, dessa dialética a autora não se desprega, por ter aí encontrado o veio da formalização da educação de jovens e adultos como direito. A relatividade das situações fez oscilar essa epopeia hercúlea em busca de reconhecimento, de proclamação como direito e assunção como tarefa de Estado.

Na segunda parte, a referência maior é nacional, a partir de vários ângulos: históricos, políticos e estatísticos. Nesse campo, a autora deixa claro que vem dos movimentos sociais organizados a força que vai enfrentando as oscilações dos poderes públicos. Dessa

força resulta um princípio de *enraizamento da EJA no sistema público de ensino, contribuindo para consolidar o direito à educação de jovens e adultos* (p. 129).

Nesse sentido, vários sujeitos desses movimentos da sociedade civil passaram a ocupar postos de governo, a partir de 2002, e, assim, não poderiam retroagir no discurso dos direitos sociais. Afinal, o programa da composição política vitoriosa não escondia a EJA como um campo de avanços à luz de um direito democrático consagrado na Constituição da República de 1988.

Entrementes, para chegar a esse momento esperançoso, a autora retrata retroativamente dispositivos relevantes da EJA desde 1934 até 1988 cuja Constituição Federal não deixa dúvida, em sua formulação, quanto a ser ela um direito sob a figura de direito de todos. Ora, essa formulação abrange o âmbito dos direitos civis e, nessa medida, torna *cada um, cada indivíduo*, titular desse direito. Ao mesmo tempo, a Constituição reconhece a educação como o primeiro dos direitos sociais. Tal proclamação torna a educação um direito *comum*, ou seja, de caráter formador do *socius* pela participação nos bens sociais, inclusive por meio da participação em movimentos e organizações.

A autora lembra, ainda, a polêmica trazida pela emenda constitucional n. 14/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), cuja alteração sobre o texto original implicou a retirada da EJA sob o princípio do *atendimento* e a pôs sob o da *oferta*. Desloca-se o ponto forte do direito de todos e do direito comum para o da capacidade administrativa do poder público na oferta e para que o indivíduo, titular de uma exigibilidade, trate de resgatar, ele, o seu direito. De modo preciso, o texto aponta os limites da oferta de EJA em

tais condições: reiteração da (in)capacidade administrativa do poder público em ofertar a EJA a todos e o tradicional estigma que sofre o indivíduo em ter de assumir-se como analfabeto ou iletrado.

Dáí o pouco a se comemorar nos 500 anos de Brasil, no ano 2000. O analfabetismo, produzido pela história do país e pelo modelo excludente que o pautou, continuaria a demonstrar dados cabais de omissão dos poderes públicos e a revelar os lugares severos ocupados pelo país na matéria. A política e os arranjos sociais não abasteciam a todos no então ensino primário (chamado posteriormente de ensino de primeiro grau e depois de ensino fundamental) e o número de pessoas sem escolaridade era enorme.

Apesar dos evidentes avanços no ensino fundamental obrigatório, a tese de Anísio Teixeira sobre os valores proclamados e os valores reais continua presente com novos agravantes. Jovens, ainda dentro da idade escolar oficial, seja por conta da distorção idade/série, seja por não verem significado no *modus operandi* da escola, ficaram *atópicos* no seu processo de escolaridade. Para a escola da adequação oficial idade/série, eles já não cabem mais junto aos outros alunos, e para os gestores dos limitados espaços dos estabelecimentos de EJA, eles deveriam retornar à escola de origem para concluir seus estudos na “escola regular”. Ficam sem lugar, ou seja, *atópicos*.

Mas a autora não deixa de fazer justiça à educação popular, campo que trouxe figuras emblemáticas na defesa de uma *pedagogia do oprimido* e por cujos conteúdos e métodos, dialeticamente conectados, foram contestadas formas autoritárias de transmissão de conhecimentos, substituídas por propostas de inclusão emancipadora.

Importante parte do livro vai-se remeter ao campo da educação popular, em cujo seio há a significativa presen-

ça do sujeito interessado. E lança, de novo, o antigo repto dos laços entre uma educação alicerçada no poder público com itinerário escolar e uma educação partícipe da organização e sistematização do saber nascido dos múltiplos fazeres e das práticas da vida sociocultural. Por isso mesmo, a ligação com a educação profissional, tal como a lei a subentende, pode ser uma opção de prosseguimento de estudos específicos para muitos trabalhadores. Dáí a entrada, de leve, no âmbito do Ministério do Trabalho e no Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

Buscando sempre a verdade e não se pautando por critérios preconcebidos, a autora faz uma análise criteriosa tanto do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) quanto da Fundação Educar. Evidencia o quanto se pôs de recursos no MOBRAL, à luz de fundo da teoria do capital humano. E como tal ação do poder público não contou com a participação dos interessados no processo, em um país tão desigual e injusto, o MOBRAL revelaria os limites de um planejamento tecnocrático e a antinomia entre uma visão socialmente compensatória e a teoria manifesta que o fundamentara.

É nesse momento do texto que a autora convoca outros futuros autores a desvendar, nas ainda *fontes inexploradas* do MOBRAL, mais elementos para sua análise crítica. Merecedora dessa convocação está, também, a obra da Fundação Educar em cujo período de existência os jovens entram em cena e aí temos a EJA. Outro ponto de destaque são as diretrizes que essa fundação propôs, para efeito de uma política nacional: um espelho ainda válido para um acerto de contas com a realidade.

O livro focaliza, então, a formalização da EJA na Carta Constitucional de 1988, como direito e, no caso da sua etapa fundamental, ser considerada um direito público subjetivo. Mas esse direito vai além do acesso; direito não

pode ser pela metade nem algo do tipo “antes disso do que nada”. Ele postula tanto o respeito à identidade da EJA quanto à qualidade social da educação.

Os anos de 1990 enfrentaram a contradição entre as dimensões do direito, a cujo recorte de caráter universal se opõem as políticas omissivas do Estado. Apoiados numa equívoca utilização do conceito de equidade, desvinculado do de igualdade e de justiça, não é de se estranhar os vetos presidenciais ao financiamento da EJA no cálculo das matrículas sob o FUNDEF. Esse equívoco, cujas sequelas são sentidas até hoje, só se corrigiu, *ex nunc*, com o advento do Fundo da Educação Básica (FUNDEB), nos seus limites e possibilidades.

Contudo, antes de chegar ao FUNDEB, o texto passa pela posição vexatória do Brasil perante a Declaração de Hamburgo, insistindo em secundarizar a EJA em favor do ensino obrigatório “na idade própria”. Com efeito, a lógica formal faz a opção por colocar

em pólos contrários termos que não se excluem. A análise, de modo sutil, indica o retorno da superada distinção entre (futuros) cidadãos ativos e os (já perdidos) cidadãos passivos.

É verdade que a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação buscou ser fiel ao texto constitucional e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao redigir, por meio da participação de milhares de mãos, entre as quais as da autora, as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA e sua respectiva resolução.

Mas a distância entre o real ansiado e o real existente continuava. O Plano Nacional de Educação foi mais uma tentativa de diminuir as distâncias. Com objetivos, metas e ações realistas e factíveis, conduzidos em boa parte pelo governo, mais uma vez os vetos presidenciais o tornaram uma Carta de Intenções e com ele o capítulo próprio da EJA.

Será uma sina? Quando o Estado investe, a concepção e o método

são malsãos, quando esses últimos se abrem, o Estado corta recursos?!

Daí o zelo em apontar os movimentos da sociedade civil ligados à EJA, como os fóruns, em cujo seio se desenvolve uma aproximação com a realidade existente e com o real formalizado. É deles que se pode esperar, mais uma vez, o acionamento da luta para a emancipação da EJA no âmbito das políticas públicas.

O livro surpreende pela riqueza das fontes e pelo conjunto das informações: uma autêntica fenomenologia da EJA. E por isso mesmo, assinala possibilidades de análises posteriores em que cada momento, cada política, cada ação poderá sofrer o devido aprofundamento.

*Carlos Roberto Jamil Cury*  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Pontifícia Universidade Católica de  
Minas Gerais  
*E-mail: crjcury.bh@terra.com.br*