
EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NO BRASIL: Um Olhar Pós-CONFINTEA VI

André Lázaro^()
Jorge Teles^(**)*

VI CONFINTEA NO E PARA O BRASIL

A realização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) no Brasil foi um marco. Pela primeira vez realizada no Hemisfério Sul, a VI CONFINTEA reafirmou a importância da diversidade como um conceito central para a garantia do direito à educação de jovens e adultos (EJA), não apenas para repensar os eixos e referências geopolíticas da demanda por educação, mas também porque traz para a própria concepção de educação o imperioso reconhecimento e a urgente valorização das diferenças. Para os públicos da diversidade são múltiplas as respostas que o direito à educação impõe e cada especificidade requer tratamento adequado.

O Brasil se propôs acolher a VI CONFINTEA e a recebeu expressando sua diversidade. O Governo federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), coordenou um processo nacional de diálogo com atores e sujeitos da EJA. A preparação foi um momento de estreitar relações entre o Governo Federal, Estados e Municípios, especialistas em educação e representantes dos mais diversos âmbitos educativos – formais e não formais¹ em todo o país. Entre 2007 e 2009, o MEC, em parceria com os sistemas de ensino formal e movimentos sociais vinculados à educação não formal, com destaque para o papel dos Fóruns de EJA², promoveu 33 encontros preparatórios³ à VI CONFINTEA – 27 estaduais⁴, cinco regionais e um nacional⁵. Participaram desse amplo debate

^(*) Professor Doutor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Foi Secretário da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC (2007 a 2010).

^(**) Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental. Foi Diretor de Políticas de Educação de Jovens e Adultos do MEC (2007 a 2010).

¹ Neste artigo assumimos as definições de educação formal e educação não formal da Classificação Internacional Padrão da Educação (UNESCO, ISCED 1997).

² Os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos (Fóruns de EJA), presentes em todos os estados, haviam se organizado no país desde final dos anos 90, motivados pela V CONFINTEA. Frequentavam os Fóruns entidades da sociedade civil, órgãos de governo, movimentos sociais, universidades, especialistas e interessados. Seu formato aberto e participativo foi decisivo para reunir atores distintos e formular propostas que fizeram avançar as políticas de educação de jovens e adultos no país.

³ Estes encontros foram precedidos de cinco Oficinas Regionais de Formação em Organização e Análise de Dados, que subsidiaram diagnósticos estaduais da EJA.

⁴ Em cada um desses encontros foram reunidos entre 80 e 600 participantes de diferentes segmentos interessados no tema.

gestores, educadores, estudantes, organizações não governamentais e sindicais, universidades, coletivos e colegiados vinculados à educação formal e não formal. O objetivo político da iniciativa foi gerar um diagnóstico aprofundado da situação da EJA em cada uma das 27 unidades da federação, fortalecer os laços e compromissos políticos entre os Governos e a sociedade civil, dar voz e espaço para que os movimentos sociais e sujeitos de direito expressassem suas visões.

O documento final da VI CONFINTEA, *Marco de Ação de Belém*, afirma: “aprendizagem e educação de adultos representam um componente significativo do processo de aprendizagem ao longo da vida, envolvendo um *continuum* que passa da aprendizagem formal para a não formal e para a informal”. Em nosso artigo, vamos partir deste item para refletir sobre as questões da educação formal e não formal no Brasil.

QUEM QUER EJA?

A Educação de Adultos já estava na pauta da sociedade civil no Brasil desde meados do século XX, com destaque para os trabalhos de Paulo Freire, alçados a ação nacional com apoio do Governo Federal entre 1963 e 1964, e posteriormente sufocados pelo Golpe Militar. As ações de educação popular sobreviveram à margem da política nacional para educação – reduzida a período de ausência, seguido da implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967. O fim da ditadura abriu novo espaço para discussão do direito à educação, mas não significou uma retomada da EJA em bases freirianas pelo Governo Federal⁶, tampouco sua consolidação em políticas públicas⁷.

Ainda no final dos anos 80, a elaboração da nova Constituição Federal (1988), também conhecida como Constituição Cidadã, mobilizou movimentos sociais do campo e da cidade, povos indígenas, mulheres e outros grupos que inscreveram importantes direitos. Parte das conquistas normativas, no entanto, ficou como promessa e ainda hoje são bandeiras de lutas populares. O início dos anos 1990 foi marcado por ausência de política para EJA. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a reconheceu como modalidade da Educação Básica, mas isso

⁵ O Encontro Nacional contou com 300 participantes, vindos como delegados de cada um dos estados e do Distrito Federal; das representações do Grupo de Trabalho Interno do Ministério da Educação (reúne os vários órgãos envolvidos na construção da política de EJA); do Grupo de Trabalho Interministerial; do Conselho Nacional de Educação; e da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.

⁶ Mesmo com a volta de Paulo Freire do exílio e as boas experiências locais – como a criação em 1989 do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA).

⁷ Todavia, há de se reconhecer os avanços, por meio da participação popular nos debates constituintes, na criação da LDB de 1996, na própria discussão do financiamento e no Plano Nacional de Educação 2001/2010.

não significou a real inclusão dos sujeitos da EJA nas políticas e programas da Educação Básica desenvolvidas pelo Estado nacional.

Nos últimos anos da década de 1990 ocorreu a movimentação nacional de preparação para a V CONFINTEA. Houve uma disputa entre as posições defendidas pelo Governo Federal⁸ e aquelas apresentadas pela sociedade civil. O grande salto de qualidade no período foi a articulação de Fóruns, uma organização dos movimentos sociais para propor e acompanhar políticas de EJA. Frente à mobilização da sociedade, o Governo da época ofereceu uma resposta tímida com a criação do Programa *Alfabetização Solidária* (PAS)⁹, incluído no projeto *Comunidade Solidária*¹⁰. O PAS tinha por objetivo a redução dos altos índices de analfabetismo entre jovens de 12 a 18 anos. O desenho priorizava parceria com empresas e a coordenação das ações cabia a uma única ONG, presidida pela esposa do Presidente da República, uma reconhecida e respeitada antropóloga. O Programa lançou a campanha *Adote um Analfabeto*, que estimulava doações de pessoas físicas para o sustento financeiro das ações. “[...]o Programa Alfabetização Solidária convertia um direito garantido na Constituição em um ato filantrópico” (BARREYRO, 2010, p. 185), caracterizando “desresponsabilização” do Estado e viés “assistencialista”, na melhor expressão da lógica neoliberal.

O início do século XXI assistiu a importante mobilização pela aprovação do I Plano Nacional de Educação (PNE), uma Lei federal que definia objetivos educacionais para a década que se iniciava (2001-2010). A EJA foi contemplada com metas ousadas, ainda que a ideia de erradicação do analfabetismo permanecesse muito presente. Vale registrar que no ano de 2.000 a taxa de analfabetismo no Brasil era de 13,6% para a população de 15 anos ou mais, o que representava 16,2 milhões de pessoas. O resultado final do processo legislativo do PNE trouxe decepções: embora aprovadas em seu conjunto, as metas educacionais não foram acompanhadas de fontes de financiamento ou mecanismos de controle social. Mesmo na entrada do novo século, o direito à educação de jovens e adultos analfabetos ou de baixa escolaridade, embora escrito na Constituição Cidadã, não se traduzia em políticas para esses grupos. Havia o direito, mas não o reconhecimento dos sujeitos do direito. Em 1996 foi criado um novo modelo de financiamento para a educação básica pública (FUNDEF) e a modalidade EJA foi excluída da participação nos recursos.

⁸ Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) de 1 de Janeiro de 1995 a 1 de janeiro de 2003.

⁹ O PAS inicialmente priorizou municípios com mais de 55% de sua população analfabeta, basicamente nas Regiões Nordeste e Norte. O atendimento foi expandido para os grandes centros urbanos em 1999 e para as Regiões Sudeste e Centro-Oeste em 2002.

¹⁰ Estratégia do Governo FHC para gestão de programas considerados “inovadores”.

A ausência de articulação institucional e de recursos, a falta de diálogo aberto com a sociedade civil, a negação de voz a parceiros locais e aos próprios sujeitos de direito marcaram as definições da agenda de EJA no governo do período. Este cenário só começa a se alterar a partir de 2003.

DA ALFABETIZAÇÃO À EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA

O tema da alfabetização de adultos ocupou um lugar relevante no ideário apresentado pelo candidato Lula na disputa eleitoral de 2002. Razões políticas e simbólicas contribuíam para dar a esse tema um peso singular nas primeiras decisões do presidente eleito. Tanto o Partido dos Trabalhadores (PT) trazia uma extensa e profícua experiência no campo da educação não formal como também a origem nordestina do presidente clamava por uma ação forte e decidida para o enfrentamento do analfabetismo, uma vez que a taxa no Nordeste era praticamente o dobro da média brasileira para a população de 15 anos ou mais (Brasil 2002: 11,9%, Nordeste: 23,4%).

O Ministro da Educação no primeiro ano do Governo Lula, senador Cristóvam Buarque, criou em janeiro de 2003 a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo afirmando: “A meta é tirar da escravidão do analfabetismo cerca de 20 milhões de brasileiros, jovens e adultos” (FARIA, 2003, p. 7). A retórica que acompanhava e justificava a ação política não raro identificava no analfabetismo a causa da exclusão social de milhões de pessoas. A metáfora mais frequente era considerá-lo “uma chaga”, uma “doença”. Visto de modo quase isolado de seus determinantes sociais, políticos e econômicos, a campanha do “combate ao analfabetismo” não estrutura a ação educativa subsequente, não devolve aos sistemas educativos uma reflexão que contribua para sua transformação. Havia a visão quase messiânica de que a campanha de alfabetização, organizada e estruturada pelo Programa *Brasil Alfabetizado*, teria condições de “erradicar o analfabetismo” em quatro anos, mobilizando forças do estado, da sociedade civil, empresas, universidades e organismos internacionais.

O Ministro Cristóvam Buarque deixou o Governo Lula em 2004 e em seu lugar assumiu o Ministro Tarso Genro, que promoveu profunda reorganização na estrutura e na política do Ministério da Educação. O MEC adota o conceito de visão sistêmica da educação, em que cada nível é percebido como parte de um todo articulado. O tema da alfabetização de jovens e adultos ganhou outra dimensão, expressa na formulação estratégica do MEC, em torno de quatro eixos organizadores (“educação básica, superior, profissional e continuada”¹¹) por meio dos quais a

¹¹ Ver PDE, *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007, p. 7 e ss.

alfabetização e a educação de jovens e adultos passam a fazer parte da agenda da educação continuada, rompendo o isolamento contido no conceito e na organização institucional da proposta de “erradicação”.

A visão sistêmica e a formulação dos eixos foram importantes para oferecer uma visão complexa da educação básica. Em 2004, com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), as políticas de alfabetização (AJA) e EJA passam a integrar uma unidade organizacional e receber uma orientação comum, fruto da visão sistêmica e da articulação dos eixos que estruturam a ação do MEC a partir de então. O Programa *Brasil Alfabetizado* foi mantido e buscou-se fortalecer a participação da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) e as parcerias com instituições e movimentos sociais, em especial os Fóruns de EJA. Isto significou concretizar na estrutura organizacional a mudança do paradigma de “campanha de erradicação do analfabetismo” para “a política de educação de jovens e adultos para a aprendizagem ao longo da vida”.

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) fez convênios com ONGs, estados, municípios e Universidades entre 2004 e 2006, buscando ampliar as parcerias e, especialmente, compreender a alfabetização também como porta de entrada, ou de regresso, aos sistemas públicos de ensino. O analfabetismo no Brasil tem características sociológicas e históricas conhecidas e ele prevalece exatamente onde há ausência ou fragilidade da ação do Estado. Em muitas dessas regiões, a educação é oferecida como um presente ou concessão de líderes políticos locais ou regionais, de tal modo que o direito torna-se um favor, ao qual os cidadãos devem retribuir com subserviência política e eleitoral. Transformar profundamente essa compreensão, seja entre os dirigentes políticos de todos os níveis, seja entre os sujeitos de direito estava no cerne das preocupações que orientaram importantes decisões do Programa.

As ações que compunham o PBA foram se ampliando à medida que o programa ganhava estrutura e capilaridade. O diálogo constante com os gestores estaduais e municipais do programa, as ações de monitoramento e as iniciativas de avaliação impuseram mudanças, como a ampliação do tempo dedicado à alfabetização, a forma de participação de estados e municípios, a criação da figura dos coordenadores, entre outras iniciativas. Já no segundo mandato, o programa funcionava em fluxo contínuo, ou seja, em qualquer momento do ano era possível iniciar uma turma de alfabetização em qualquer lugar do país, com recursos do Governo Federal para a remuneração e formação dos alfabetizadores, livros didáticos, alimentação, além de apoio ao estado e município que tenha aderido ao Programa.

O desenho do Programa Brasil Alfabetizado permitiu que funcionasse em outros espaços além das escolas – igrejas, associações de moradores, canteiros de obras, galpões em fazendas, pátios de prisões, etc. Isto potencializava a capilaridade deste processo educativo. O desenho contemplava uma diversidade de metodologias e práticas, possibilitando aos parceiros construir uma política de alcance nacional, fortalecendo ações já existentes e sua adequação às diferenças étnicas, regionais, culturais, de gênero e etária entre os segmentos sociais atendidos. Esta flexibilidade era acompanhada por diretrizes para a formação dos alfabetizadores e matriz de competências em línguas e matemática, bem como de um sistema de avaliação visando a promover a qualidade da oferta. Este desenho complexo permitiu melhor articulação entre educação não formal e política pública.

Em abril de 2007, no início do segundo mandato do Presidente Lula foi apresentado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que representou um avanço no reconhecimento da EJA na agenda educacional. O PDE reunia um conjunto de ações educacionais e estava estruturado com foco no desenvolvimento territorial. Um exame nacional (Prova Brasil, 2005), nos moldes do PISA, havia sido aplicado aos estudantes da educação fundamental e com os resultados foi possível criar um mapa de aprendizagem nas escolas e redes de ensino de todo o país. Como era de se supor, havia alta correlação (superior a 80%) entre os municípios de baixos resultados na *Prova Brasil* e elevadas taxas de analfabetismo. Esses dados foram decisivos para que a gestão do MEC incorporasse o PBA como estratégia necessária à melhoria no aprendizado das crianças da Educação Básica. A integração da EJA a políticas da Educação Básica (financiamento¹², transporte, merenda, livro didático, etc.) se fortalece a partir dessa evidência.

EDUCAÇÃO NO E PARA O TRABALHO

A política de educação de jovens e adultos, que agora incluía a alfabetização e a continuidade nos estudos, implicou em mudança de paradigmas: relação entre educação formal e não formal, entre educação e trabalho, participação dos sujeitos de direito na formulação das ações, valorização dos saberes construídos fora dos sistemas de ensino, entre outros aspectos. Uma das mudanças de paradigma consistiu em oferecer diferentes caminhos para que jovens e adultos que abandonaram os sistemas de ensino (ou foram por eles abandonados) pudessem retornar. Assim, cursos de menor duração, exames de certificação, reconhecimento de competências não eram

¹² O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído em 2007, substituindo o anterior FUNDEF, trouxe consigo o reconhecimento e financiamento da EJA como modalidade da Educação Básica, configurando um avanço histórico.

modos de “acelerar” os estudos, mas formas de criar pluralidade de caminhos possíveis para que o jovem ou adulto pudesse escolher o(s) melhor(es) para si, pudesse parar, voltar, começar de novo, ter saberes reconhecidos.

A nova estratégia visava a alcançar um estágio em que o sujeito adquire maior autonomia em sua trajetória formativa e que esta autonomia fosse reconhecida formalmente, o que envolvia educação formal, não formal, informal, presencial, a distância, integral, modulada, curso, exame etc., incluindo certificação. Este é um movimento de reconhecimento pela política pública das ações de educação não formal realizadas pela sociedade civil.

A percepção das demandas sociais dos sujeitos da EJA conduziu a criação do *Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos* (PROEJA), em parceria com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/MEC. Para jovens que haviam se evadido dos sistemas de ensino foi criado o *Programa Nacional de Inclusão de Jovens* (PROJOVEM), em parceria com a Secretaria de Juventude. Para as trabalhadoras domésticas, em parceria com a Secretaria de Políticas para Mulheres e o Ministério do Trabalho e Emprego, desenvolveu-se um programa específico.

Cabe destacar o trabalho desenvolvido entre o MEC e a Secretaria de Economia Solidária no apoio a projetos de educação não formal. Em busca de reconhecer e valorizar conhecimentos obtidos fora da escola, o MEC articulou propostas de certificação, tanto de titulação educacional quanto de parcerias para certificação de competências para o mundo do trabalho.

O Governo Lula deu início ao Programa Bolsa Família (PBF), de combate à fome e à miséria, e as políticas de EJA estavam alinhadas a essa iniciativa. Em parceria com o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, que coordena o Programa, havia constante troca de informações quanto a beneficiários que se declaram analfabetos e os locais e ofertas de turmas de alfabetização de modo que a oferta alcançasse o público a que se destinava. Por outro lado, a atenção aos segmentos sociais do campo ocorreu em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Agrário. Foram construídas a muitas mãos, juntamente com os movimentos sociais, iniciativas de EJA do campo: *Programa Saberes da Terra*, *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária* (Pronera) e *Projovem Campo*. O *Saberes da Terra* trouxe uma proposta consistente de articulação entre escolaridade, qualificação social e profissional para os agricultores familiares¹³.

¹³A metodologia e a forma como o currículo é organizado consideram o ciclo produtivo, a cultura do campo e permitem ao estudante expandir sua escolarização baseado na pedagogia da alternância, que possui como princípio educativo o próprio trabalho.

Para atendimento das necessidades de saúde dos sujeitos da EJA – mais especificamente em termos de visão, buscou-se diálogo com o Ministério da Saúde, o qual se mostrou difícil inicialmente, mas a importância de ter o apoio do próprio Presidente Lula foi crucial para o desenrolar das negociações e a inclusão do público do PBA no Projeto *Olhar Brasil* – para a realização de exames oftalmológicos e distribuição gratuita de óculos¹⁴.

Do ponto de vista da defesa dos direitos, houve ações de estímulo à obtenção do registro civil e combate ao trabalho escravo, com distribuição de cartilhas *Orientações para obter o Registro Civil de Nascimento e a documentação básica* e *Almanaque do Alfabetizador - Escravo, nem Pensar!* aos alfabetizadores do PBA, em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos¹⁵. Um dos indicadores que o PBA ainda hoje utiliza é o da proporção de alunos que, ao longo do curso, fizeram sua documentação cidadã.

Houve avanços também no direito à educação pelas pessoas privadas de liberdade. Para fomentar a Educação em Prisões, firmou-se parceria com o Ministério da Justiça, que viabilizou projetos com processos avaliativos (Teles e Duarte, 2008), mobilizou financiamento e avançou significativamente no campo legal, corroborando o direito dos presos e presas à educação e regulando a oferta pública e o exercício desse direito. Cabe destacar como principais resultados as aprovações das *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais*, pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, e das *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*, pelo Conselho Nacional de Educação. Tais avanços convergiram para a importante alteração na Lei de Execução Penal, permitindo às pessoas presas aproveitarem as horas de estudo no cálculo para diminuição da pena.

OLHANDO PARA O FUTURO

A SECAD trabalhou na criação das *Agendas Territoriais de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA* (Agendas Territoriais), em diálogo com os movimentos sociais e poderes públicos locais. As Agendas propõem a articulação territorial das ações para a EJA, mobilizando a

¹⁴ Neste caso, mais uma vez ficou patente a existência de diferentes posicionamentos quanto aos direitos dos sujeitos da EJA dentro do Governo Federal e nos demais entes federados.

¹⁵ Quanto às questões de gênero e raça/etnia, os trabalhos com as Secretarias de Política para Mulheres e de Políticas de Promoção da Igualdade Racial auxiliaram muito no aperfeiçoamento e monitoramento das políticas educacionais para estes públicos.

educação formal e não formal, com o intuito de ampliar a utilização dos recursos e elevar a eficiência, eficácia e qualidade das atividades.

As Agendas Territoriais fazem parte de uma estratégia maior de condução da política pública a partir da compreensão da necessidade de manter vivas as tensões entre políticas de Estado, ação de Governos e participação da sociedade civil. Um dos grandes desafios educacionais no Brasil é o diálogo entre a União, Estados e Municípios no chamado “regime de colaboração”. A presença dos movimentos sociais é fundamental para que a representação dos sujeitos de direito tenha voz na formulação e implantação das políticas públicas.

A política pública para a EJA exige atuar no campo do complexo, dialogando com a diversidade cultural e social, enfrentando as tensões que as elites impõem para o cumprimento de direitos sociais. Neste particular, a organização da VI CONFINTEA ofereceu a oportunidade para construção coletiva da política com finalidade de fortalecer os atores sociais. Porque só haverá garantia de direitos na educação de jovens e adultos com a ação e participação dos sujeitos de direito.

Cabe reconhecer que o país ainda arrasta dívidas imensas com sua população jovem e adulta quanto à garantia do exercício do direito à educação. Lutas sociais alcançaram conquistas políticas que inscreveram a educação como direito, tanto na Constituição Federal, como na legislação e em resoluções do Conselho Nacional de Educação. Entre o direito inscrito, a orientação formulada e sua prática há, ainda, um amplo espaço a ser preenchido pelas políticas públicas e pela ação de diferentes grupos da sociedade.

A mudança de paradigma aconteceu e está em curso. Seu sentido aponta para o fortalecimento da responsabilidade pública local, para articulação entre educação formal e não formal, descentralização do poder de decisão, valorização da diversidade, construção coletiva das políticas, fortalecimento dos sujeitos locais, diálogo permanente e adequado uso dos mecanismos de financiamento. Houve evidente avanço normativo e elevação dos recursos orçamentários destinados à EJA. No entanto, não há como delimitar com precisão “o que fazer” sem ponderar o “como fazer” e o “com quem fazer”. Há evidências de que a população brasileira acredita na educação como caminho para a transformação individual e coletiva. Gestores, pesquisadores, profissionais, grupos de pressão e interesse, todos nós talvez tenhamos nesse momento histórico uma oportunidade ímpar para superar as dívidas herdadas e criar um país educado e educador.

REFERÊNCIAS

- BARREYRO, G. B. O. Programa Alfabetização Solidária: terceirização no contexto da Reforma do Estado. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil: Editora UFPR, n. 38, p. 175-191, set./dez. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)*. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFPA, 2009.
- DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. *A educação de jovens e adultos no Brasil: Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para América Latina y Caribe*. São Paulo, Ação Educativa. 2003.
- FARIA, Dóris S. (Org.). *Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.
- SESI, UNESCO. *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (1997: Hamburgo, Alemanha): Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.
- TELES, J.; DUARTE, D. B. La Evaluación como proceso: una mirada sobre el proyecto Educando para La Libertad. In: UNESCO. *Educación en Prisiones en Latinoamérica: Derechos, Libertad y Ciudadanía*. Brasília: UNESCO, 2008. p. 29-42.
- TOLEDO, R. P. de. *O Presidente segundo o sociólogo: entrevista de Fernando Henrique Cardoso a Roberto Pompeu de Toledo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- UNESCO. *Summary report-Summary of recommendations*. International Conference on Adult Education. Elsinore: UNESCO, 1949.
- _____. *International Standard Classification of Education*. ISCED, 1997. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.
- _____; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Marco de Ação de Belém*. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação do Brasil, 2010.

RESUMO

Este artigo discute educação de jovens e adultos no Brasil no que concerne aos princípios, organização e resultados da VI CONFINTEA. O artigo também indica como o Brasil tem lidado com a educação enquanto um direito de jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade, e demonstra os esforços governamentais em reconhecer e liberar o potencial da educação de jovens e adultos enquanto política pública em franco diálogo com os movimentos sociais, envolvendo educação tanto formal como não-formal, em uma perspectiva democrática e republicana.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. CONFINTEA. Políticas públicas de educação.

ABSTRACT

NON-FORMAL EDUCATION IN BRAZIL: A LOOK AFTER CONFINTEA VI

This article discusses youth and adult education in Brazil regarding the principles, organization and outcomes of CONFINTEA VI. This article also indicates how Brazil is dealing with education as a right of youth and adult illiterates or with low scholarity, and demonstrates governmental efforts to recognize and liberate the potential of youth and adult education as public policy in frank dialogue with social movements, involving both formal and non-formal education, from a democratic and republican perspective.

Keywords: Youth and adults education. CONFINTEA. Public Policies on Education.

Submetido em: 31 mar. 2014

Aceito em: 31 mar. 2014