

JUVENTUDE URBANA:
inquietações e perspectivas

EJA:
nas bordas da educação?

CADERNOS
Ruth Cardoso



Centro **Ruth** Cardoso

MANUEL CASTELLS:
redes sociais e transformação
da sociedade

CADERNOS
Ruth Cardoso

1 / 2010



Centro **Ruth** Cardoso

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS	04
JUVENTUDE URBANA: INQUIETAÇÕES E PERSPECTIVAS	
Juventude: urgência nacional Wanda Engel Audan	07
Condição juvenil no Brasil contemporâneo Helena Abramo	23
Comentários da moderadora Thereza Lobo	39
<i>Case</i> Rede Jovem: Promoção da participação social da juventude de baixa renda por meio do uso das novas tecnologias da comunicação e informação Natália Santos e Patrícia Azevedo	43
EJA: NAS BORDAS DA EDUCAÇÃO?	
Direito educativo e políticas estruturantes de EJA André Lázaro	49
A Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos: um desafio à gestão municipal. Histórico da educação em Moju, no Pará Sandra Helena Ataíde de Lima	71
Panorama da Educação de Jovens e Adultos: conquistas e controvérsias Eliane Ribeiro Andrade	79
Comentários da moderadora Salette Cavesan Camba	86
ANEXO	
Redes sociais e transformação da sociedade Manuel Castells	89

O **Centro Ruth Cardoso**, editor destes *Cadernos* juntamente com sua mantenedora, a AlfaSol, foi criado em 2009 com a missão de preservar a memória e a obra acadêmica de Ruth Cardoso, assim como disseminar conhecimento das áreas ligadas às políticas sociais e às ciências humanas, para tornar-se armazém, produtor e difusor de novas ideias. Por um lado, portanto, temos trabalhado na catalogação e expansão de interessante acervo que vem a público por meio de seu site www.centroruthcardoso.org.br ou mesmo in loco, na sua sede em São Paulo. São registros da trajetória acadêmica da antropóloga e dos anos em que esteve à frente da inovadora experiência da Comunidade Solidária e das organizações dela oriundas, até hoje em plena atividade – experiência que transformou a vida de milhões de brasileiros e deu-lhes perspectivas de vida digna.

Por outro lado, temos a discussão e disseminação dos vários temas que permeavam e permeiam essas ações, além daqueles que vão surgindo no âmbito das políticas públicas. Cabe ao Centro manter-se atento à discussão intelectual que se propõe debater com seus parceiros, especialistas e interessados em geral nos eventos que promove (seminários, mesas-redondas, palestras); e aberto às ideias que ocupam os meios acadêmicos e o terceiro setor, a fim de que possa participar do debate e contribuir com proposições que preservem seus valores democráticos.

Os *Cadernos Ruth Cardoso* terão sua periodicidade regida pela necessidade de registro das discussões e pesquisas. Neste primeiro número publicamos o material resultante dos seminários “Juventude urbana: inquietações e perspectivas” e “EJA: nas bordas da educação?”. O primeiro teve como objetivo apresentar dados de pesquisas recentes e discutir o que ainda é preciso conhecer sobre essa significativa parcela de brasileiros – jovens que somam 34 milhões, mas dos quais apenas

16,2 milhões estão nas escolas. A oferta de cursos públicos de educação profissional técnica atende apenas 11% da demanda potencial, segundo estimativa do Ministério da Educação. Especialistas como Wanda Engel e Helena Abramo expõem essa realidade e traçam perspectivas.

O segundo seminário aqui publicado debate a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que margeia as políticas educacionais. O último relatório da Unesco sobre a concretização dos objetivos do Fórum Mundial de Educação para Todos estima que existam 759 milhões de adultos analfabetos no mundo, sendo 14 milhões no Brasil. Aqui nos *Cadernos Ruth Cardoso I*, André Lázaro mostra que o reconhecimento do direito educativo dos jovens e adultos, aliado à mobilização da sociedade brasileira em sua defesa, foi importante indutor de políticas públicas de atendimento às demandas por valorização e universalização da EJA. Sandra Helena Ataíde de Lima e Eliane Ribeiro Andrade contribuem em ricas exposições de informações e debate de ideias.

Por fim, os *Cadernos* trazem em seu anexo a palestra do professor Manuel Castells na inauguração das instalações do **Centro Ruth Cardoso**, em setembro de 2010. Assim como os seminários têm relação direta com os temas refletidos e postos em prática por Ruth Cardoso, as redes sociais e seu potencial de transformação da sociedade também a ocuparam (com valiosa troca intelectual com Castells), e muito antes que a discussão tomasse os rumos da profícua discussão atual.

Os editores agradecem a participação dos autores aqui publicados, assim como o apoio do Instituto Unibanco para o primeiro número dos *Cadernos Ruth Cardoso*.

JUVENTUDE URBANA: INQUIETAÇÕES E PERSPECTIVAS

JUVENTUDE: URGÊNCIA NACIONAL

Wanda Engel Audan

Minha intenção, com esta apresentação, é fazer uma reflexão mais ampla sobre os dados que temos hoje sobre a juventude brasileira, e o que estes dados apontam em termos de diretrizes de atuação.

Vejam os dados demográficos como estamos, a partir de dados do IBGE de 2006 e 2007:

Crescimento populacional no Brasil

Faixa etária	Pop. 2006 (mil)	Pop. 2007 (mil)
0 a 4 anos	14.210	13.855
5 a 9 anos	16.734	16.604
10 a 14 anos	17.702	17.848
15 a 19 anos	17.435	17.226
20 a 24 anos	17.275	16.882
25 a 39 anos	43.400	44.392
40 a 59 anos	41.394	43.058
acima de 60 anos	19.077	19.955
Total	187.228	189.820

Fonte: PNAD 2006/2007

É possível perceber que a chamada "onda jovem" passou. Os dados demonstram que a população jovem está diminuindo. A faixa de 10 a 14 anos é a única em que há um pequeno aumento, mas a de 15 a 19 anos está decrescendo, e a de 20 a 24 também. Em resumo,

Wanda Engel Audan é superintendente do Instituto Unibanco; doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, tem mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e é pós-graduada em Pedagogia e Civilização pelo Centre International D'Études Pédagogiques, (Sèvres, França); foi ministra de Estado de Assistência Social (1999-2002) durante o segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso. É autora de mais de 40 artigos, publicados em jornais e revistas nacionais e internacionais, além de papers publicados pelo BID.

estamos passando por um processo demográfico de diminuição do número de jovens.

Por isso, é importante avaliar criticamente a diminuição do número de matrículas, antes de considerá-la um problema, uma vez que ela pode estar simplesmente refletindo este contexto demográfico.

É importante verificar agora como está a situação educacional desses jovens:

Situação educacional dos jovens brasileiros
Brasil 2006 (%)

Situação/escolaridade	15 a 17 anos	18 a 24 anos
1) Analfabetos	1,6	2,8
2) Frequentam a escola	82,1	31,7
Ensino fundamental	33,9	4,9
Ensino médio	47,7	13,8
Educação superior	0,4	12,7
3) Não frequentam a escola	17,9	68,3
Total (mil)	10.424,7 (100%)	24.284,7 (100%)

Fonte: IPEA

Percebemos uma grande diferença, nesta questão, quando analisamos as diversas faixas etárias. Na faixa de 15 a 17 anos, destacam-se os fatos de que 1,6% ainda são analfabetos, e 17,9% estão fora da escola.

O panorama legal incluiu recentemente duas leis muito favoráveis ao aumento da escolaridade da juventude. Uma delas define que é obrigação do Estado garantir a oferta de vagas de Ensino Médio a todos os que o demandarem. A outra estende para 17 anos a faixa etária de obrigatoriedade escolar. Isso vai dar conta, possivelmente, dos que ainda estão fora da escola. O que se vê é que, dos 10,5 milhões de jovens na faixa de 15 a 17 anos, nem a metade está no nível adequado, ou seja, no Ensino Médio. A grande parte está ainda no Ensino Fundamental, além dos já citados 17,9% fora da escola.

Na faixa de 18 a 24 anos, os dados são ainda mais impressionantes. Temos aproximadamente 70% de jovens nessa faixa fora da escola, e índices de analfabetismo de quase 3%. Se levarmos em conta que somente 48% da faixa dos matriculados no Ensino Médio estão na idade adequada, podemos inferir que, quando os demais chegarem a este nível de ensino, estarão na faixa de 18 a 24 anos e tenderão a abandonar a escola.

É possível afirmar que nosso grande desafio, em termos da escolaridade de nossos jovens, é conceber e implantar estratégias de ação capazes de mantê-los na escola de forma a que eles acessem e concluam o Ensino Médio.

Qual a tendência histórica?



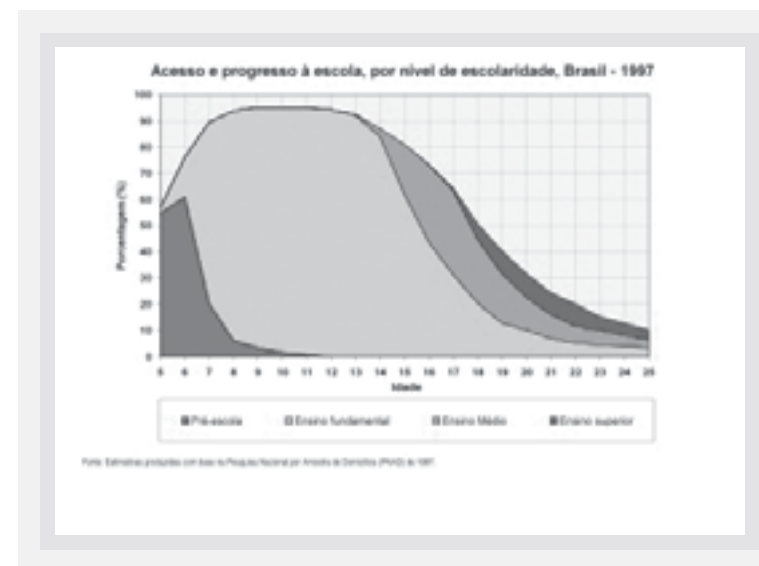
A partir da análise histórica de dados sobre a frequência à escola, percebemos a seguinte tendência: com relação às faixas de 7 a 9 e de 10 a 14 anos, o Brasil chegou praticamente à universalização do acesso à escola. Já na faixa de 15 a 19 anos, vemos, a partir de 1990, um movimento ascendente muito importante. Contudo, o preocupante é que quando se alcançam quase 70% de cobertura, inicia-se uma tendência decrescente. Na faixa dos 20 a 24 anos, a frequência à escola praticamente não se altera, embora apresente, igualmente na década de 90, uma pequena ascensão.

Os dados demonstram também que a entrada de um grande contingente de jovens na escola é um fenômeno muito recente.

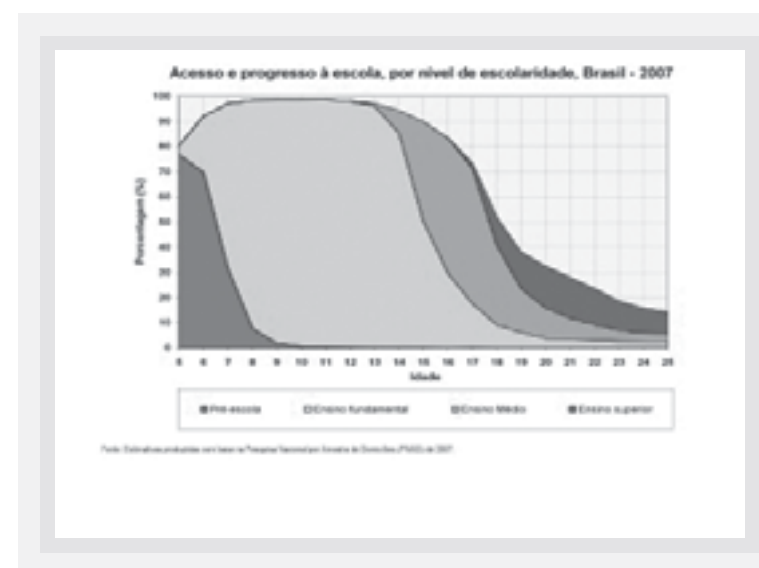


No gráfico de 1977 podemos notar que o acesso ao Ensino Fundamental não chegava a 80%; havia muito pouca gente no Ensino Médio e pouquíssima gente no Ensino Superior. Nesse ano, a cobertura era de aproximadamente 50% do universo, indicando que os pais dos nossos jovens pobres possivelmente não tiveram acesso a este nível de ensino.

O gráfico de dez anos depois aponta para o surgimento da Educação Infantil; o Ensino Fundamental quase chega à universalização, e o Ensino Médio também começa a crescer.



Já em 1997, o Ensino Fundamental estava praticamente universalizado, mas o Ensino Médio continuava com uma baixa cobertura, problema que vem se arrastando até nossos dias.



Em 2007 percebe-se grande crescimento da pré-escola, o Ensino Fundamental está praticamente universalizado e o Ensino Médio, no que corresponde à faixa de 15 a 17 anos, como vimos anteriormente, ainda apresenta 18% fora da escola. Nas faixas mais velhas, o índice de escolarização é muito baixo, e o Ensino Superior cresce bastante nessa época.

Vejamos, agora, as principais características do Ensino Médio atual.

O Ensino Médio possui um total de 24 mil escolas, 413 mil professores e um contingente de alunos, no ensino regular, de aproximadamente oito milhões. Somados aos 1,6 milhões na EJA, temos praticamente 10 milhões de alunos neste nível de ensino.

A apresentação destes dados remete a uma pesquisa promovida pelo Mackenzie que foi muito divulgada e que concluía o seguinte: não há boa educação sem bons professores. Para tanto é necessário ser capaz de selecionar os professores dentre os melhores de uma dada geração, e isto só é possível com bons salários iniciais. Ou seja, sem bons salários iniciais (o que é nosso caso) não há bons professores, e sem bons professores não há boa educação. O que fazer, então, com 413 mil professores que estão na ativa no Ensino Médio e um total de 2 milhões de professores que estão no Ensino Básico? Nosso grande desafio hoje é saber o que fazer para melhorar a educação, com esses 413 mil professores e com essas 24 mil escolas que temos.

Em minha época de universidade, quando a base da formação era pautada num marxismo radical, acreditávamos que só existia saída através de uma grande revolução, de preferência armada! As reformas eram consideradas prejudiciais, pois retardavam o processo revolucionário. Minha experiência atual no Instituto Unibanco é a de que é possível realizar microrrevoluções que, associadas a mudanças a nível meso e macro, podem efetivamente transformar uma dada situação. Seria, pois, viável promover microrrevoluções no âmbito das escolas, antes mesmo das almeçadas mesorrevoluções nos sistemas de ensino e de macrorrevoluções nas políticas nacionais de educação. Evidentemente, isso tem um limite de expansão, caso não se articulem com transformações nos demais níveis.

Evolução das matrículas do Ensino Médio no Brasil por dependência administrativa (%)

	1991	2008
Federal	103.092 (2,7%)	82.033 (1%)
Estadual	2.472.964 (65,55%)	7.177.377 (85,8%)
Municipal	177.000 (4,7%)	136.167 (1,6%)
Privado	1.019.374 (27%)	970.523 (11,6%)
Total	3.772.330	8.369.369

Fonte: Instituto Unibanco

Os números acima nos indicam a escola que queremos transformar. Quase 86% são escolas públicas de gestão estadual. Este dado aponta para o fato de que se desejamos contribuir para melhoria do Ensino Médio, temos de estabelecer parcerias com os sistemas estaduais de ensino.

Com relação ao universo privado, temos uma diminuição no atendimento, de 1991 para 2008, de 27% para 11%. Já o sistema federal atende a apenas 1%, em escolas como Colégios de Aplicação e Pedro II, o que facilita a apresentação de bons resultados. Portanto, nosso grande desafio está na rede estadual de Ensino Médio.

Um dos dados mais impressionantes segue abaixo:

Problemas de Fluxo

Ingressos no Ensino Médio (2003)	3.687.330
Concluintes no Ensino Médio (2005)	1.858.615
Ingressos nos cursos de graduação (2006)	1.311.533

Fonte: Instituto Unibanco

Todo ano, aproximadamente 3,6 milhões de jovens entram na 1ª série do Ensino Médio. Depois de três anos, quantos se formam? 1,8 milhão. Isto significa uma perda de metade dos ingressantes. Não sabemos para onde vai a outra metade, pois nos índices de evasão oficiais não aparece explicitado tal fenômeno. Dados anedóticos sugerem que as escolas possuem formas de mascarar o real índice de evasão, através, por exemplo, do registro em uma categoria chamada “transferência”. Há várias formas de fazer a “contabilidade”, mas o que importa mesmo é o “fluxo de caixa”, ou seja, quantos entram e quantos saem. E, de acordo com esse fluxo, estamos perdendo a metade dos nossos jovens.

Quanto ao modelo curricular, 90% dessas escolas seguem o currículo chamado propedêutico, de preparação para a universidade. Dos 1,3 milhões que entram na universidade, nem todos são provenientes do Ensino Médio, pois estão aí incluídos aqueles que haviam parado de estudar. Do montante que conclui o Ensino Médio, somente em torno da metade (900 mil) ingressa em cursos de graduação, ou seja, 25% dos que haviam ingressado no Ensino Médio.

Com isso, percebemos que temos 90% das escolas preparando os alunos para um destino que corresponde a somente 1/4 desses alunos.

Mas o que acontece com o aluno que não termina o Ensino Médio? O problema básico é o seguinte: se numa sociedade agrícola bastam quatro anos de estudo para alguém entrar no mercado de trabalho, numa sociedade industrial são necessários oito anos, ou quatro anos e mais um curso técnico. Mas, numa sociedade moderna, numa sociedade do conhecimento, são necessários 11 anos de estudo para ser absorvido no mercado de trabalho.

Na situação econômica atual, podemos afirmar que o Ensino Médio é o passaporte mínimo para acesso ao mercado moderno de trabalho. É possível conseguir um emprego imediatamente sem ter Ensino Médio, porém perdendo a vaga, não se consegue mais um emprego equivalente, porque a exigência do Ensino Médio é absoluta. Diante disto, vale perguntar o que leva os jovens a abandonarem os estudos. Em pesquisa realizada junto à Fundação Getúlio Vargas constatamos o seguinte:

Por que os jovens abandonam a escola?

1. Falta de escola ou de vaga (oferta)
2. Falta de condições econômicas (renda)
3. Falta de interesse
3.1. qualidade da escola
3.2. falta de condições acadêmicas (competências e habilidades do Ensino Fundamental)
3.3. desinteresse pela educação (imediatismo)

A não frequência causada pela falta de oferta de vagas é pouquíssima, a não ser na área de interior, o que indica que o problema não está neste ponto. Além disso, a nova legislação, obrigando a garantia dessa oferta, deve diminuir ainda mais esse percentual. A falta de condições econômicas foi a causa em apenas 17% dos casos, ou seja, a maioria dos estudantes não sai da escola porque precisa trabalhar. Apesar disso, o senso comum acredita ser este o principal fator. Já a falta de interesse foi responsável por 40% dos abandonos. A categoria “falta de interesse” pode estar ligada a três fatores.

Em primeiro lugar, a questão pode ser de inadequação curricular: escola está preparando para a universidade e o estudante lá não vai pisar.

Embora o foco da apresentação não sejam os trabalhos em andamento, vale citar como exemplo o programa “Jovem de Futuro”. Nesta iniciativa, as escolas associadas recebem 100 reais ano/aluno e todo o apoio técnico para conceber e implantar um plano para tornar as atividades mais adequadas ao interesse do aluno, na busca da permanência do aluno e da melhoria do seu desempenho, com autonomia para definir as estratégias mais efetivas. Os resultados vêm se mostrando extremamente animadores.

Numa segunda hipótese, o desinteresse pode basear-se na falta de condições acadêmicas dos alunos para cursar o Ensino Médio. O estudante chega com tantas defasagens do Ensino Fundamental que o Ensino Médio se torna indecifrável. Por exemplo, se o aluno não sabe fração, quando vão tentar ensiná-lo Física e Química, ele não entende nada e acaba desistindo.

Para enfrentar este problema o Instituto Unibanco criou o projeto “Entre Jovens”. Aplica-se um teste baseado na chamada “avaliação em larga escala” (SAEB de final de Ensino Fundamental) aos alunos de 1ª série. A avaliação em larga escala funciona da seguinte maneira: ela parte de uma matriz de competências em que são definidos conteúdos e seus diferentes níveis de habilidades e competências. Utilizaremos como exemplo o assunto “fração”: é possível, num primeiro nível, conhecer o conceito de fração; num segundo, compreender como funciona um número fracionário; num terceiro, como aplicar isso em problemas simples; num quarto, como correlacionar isso com outras áreas do conhecimento. A matriz cruza diferentes conteúdos com diferentes níveis de operações mentais, definindo pontos de interseção chamados descritores. Para cada descritor são elaborados, balanceados e testados itens que devem ser capazes de aferir este descritor. A partir destes itens pode-se montar uma infinidade de testes diferentes que vão avaliar exatamente as mesmas habilidades e competências. Assim, se o estudante erra determinado item, é possível afirmar qual a competência não desenvolvida. As avaliações em larga escala, baseadas nesta tecnologia conhecida como Teoria de Resposta ao Item (TRI), funcionam como se fossem uma tomografia, constituindo potente instrumento pedagógico.

O projeto “Entre Jovens” utiliza esta tecnologia, aplicando aos alunos que ingressam no Ensino Médio um teste baseado na escala SAEB, correspondente ao final de Ensino Fundamental, identificando-se as lacunas de aprendizagem. Tais lacunas servem de base para um programa de tutoria, a ser desenvolvido por universitários em processo de formação para o magistério. Estes futuros professores são capacitados e recebem ajuda de custo, material pedagógico e *coaching on line* para dar conta do prejuízo, por meio de um programa desenvolvido dentro da escola, no contra-turno, por um período de seis meses.

Finalmente, a terceira hipótese para o desinteresse pela educação estaria na perda de interesse pelo próprio futuro. Por mais que a escola melhore seu desempenho, sempre haverá momentos em que o jovem vai considerá-la sem atrativos. Nestes momentos, somente tem sentido investir esforços quando baseados numa dimensão de futuro. Mas, e se não houver a perspectiva de futuro?

Acredito que uma das maiores consequências de um contexto que reúne pobreza e violência é a perda de perspectiva de futuro. Com isso, o imediatismo conjuga-se com o fatalismo, não permitindo que se acredite na possibilidade de controle sobre o próprio destino. Recuperar

a ideia de futuro e de posse das rédeas do próprio futuro, ou seja, combater o imediatismo e o fatalismo são duas condições essenciais para esses jovens investirem na educação, percebendo as relações entre nível de escolaridade e condições de inserção no mercado de trabalho.



Dos alunos que têm Ensino Médio completo, só 31% ganham salário mínimo. Dos que não têm escolaridade, 83% têm este nível salarial. Além do futuro salário, a própria empregabilidade vai depender da conclusão do Ensino Médio. Os dados apresentados no gráfico acima mostram o nível de desemprego entre jovens, que, em termos gerais, corresponde ao triplo daquele encontrado entre os não jovens. Os níveis mais baixos de desemprego correspondem claramente aos de nível universitário. Curiosamente, o grupo que tem somente as quatro primeiras séries não é o mais afetado pelo desemprego. Realmente, os mais elevados índices estão no grupo que tem o Ensino Médio incompleto. A possível explicação para esta situação é que a pessoa, nesta condição, não aceita qualquer emprego e não tem acesso ao emprego que gostaria. Com isso, podemos afirmar que a maior vítima de desemprego é o jovem que “morre na praia”, ou seja, é aquele que chegou lá e desistiu no meio do caminho. Um caminho de apenas três anos!

No atual contexto, poderíamos conjecturar que a conclusão do Ensino Médio seria um fator primordial para a ruptura do chamado

Ciclo Intergeracional de Pobreza. Analisando as relações entre nível de escolaridade e pobreza, verifica-se que 50% dos pobres têm apenas as quatro primeiras séries, 40% cursaram até a 8ª série, somente 9% concluíram o Ensino Médio completo, e 1% tem nível universitário. Isto significa que a chance de ser pobre passa de 90% para 9% se o jovem completa o Ensino Médio.

Uma possível consequência para os jovens que não conseguem ser inseridos no mercado de trabalho formal seria a inclusão no mercado informal ou no marginal. Neste caso, seu destino pode ser a morte por causas violentas, que ocorrem majoritariamente na faixa entre 15 e 24 anos.

Informações do Ministério da Justiça indicam que morrem anualmente 100 mil pessoas por causas externas, principalmente homicídio, com idade média de 20 anos. Se pensarmos que um ser humano tem vida útil no mínimo até os 60 anos, a morte aos 20 vai abortar 40 anos de vida útil, em que ele deixa de produzir riquezas para si próprio e para o país etc. Se multiplicarmos 40 anos por 100 mil, chegamos à conclusão de que o país está jogando fora, pelo ralo, 4 milhões de anos/trabalho todo ano. Isso sem levar em consideração tudo o que a sociedade investiu nesse jovem, em termos de educação, saúde e afins.

Podemos dizer que não existem consequências somente para o jovem, pois toda a sociedade perde com isso.

Consequências para a sociedade

Discrepância entre os níveis de desenvolvimento do país e a porcentagem da PEA com escolaridade média – Brasil, 16,4%; Índia, 28,2%; China, 45,3%; Coreia do Sul, 55,2%; México, 37%; Chile, 35,7%; e Argentina, 31,1%.

Comportamentos negativos dos jovens podem representar uma redução de 2% no crescimento da América Latina (BIRD).

Brasil deixa de crescer 0.5 pontos percentuais por ano porque um grande contingente de jovens não concluem o Ensino Médio. Em 40 anos deixaremos de ganhar R\$ 300 bilhões (16% do PIB).

Estudo do BID estima que o preço da violência no Brasil representa 0,5% do PIB.

Fonte: Instituto Unibanco

Assim como o jovem sem os 11 anos de escolaridade não tem condições para a entrada no mercado de trabalho, o ativo de um país, num mundo globalizado, não é mais a mão de obra barata, e sim a mão de obra especializada, escolarizada. Na competição mundial, a escolaridade da População Economicamente Ativa (PEA) é condição fundamental para o nível de competitividade de um país.

Em 2004, no Brasil, somente 16,4% da PEA tinham o Ensino Médio completo. Na Índia, por exemplo, 43% da população têm escolaridade zero, mas 28% têm Ensino Médio completo. Isso representa um entrave com relação à infraestrutura de recursos humanos necessária ao desenvolvimento sustentável do país. Os dados parecem indicar que já enfrentamos o início de um apagão de mão de obra. A questão do desemprego não é simplesmente falta de vagas, mas falta de jovens com escolaridade necessária para serem absorvidos naquelas vagas. Na verdade, se por um lado temos uma oferta de vagas não preenchida, por outro lado temos altos índices de desemprego dentre os jovens.

Associado às perdas em termos de crescimento econômico, temos o custo da violência. Estudos do BID mostram que 10,5% do PIB são gastos anualmente com as consequências da violência. O detalhe impressionante é que os gastos com educação não chegam a 5% do PIB.

O que é possível ser feito com relação ao Ensino Médio?

Atendimento direto: criar uma escola

Programas de voucher para boas escolas privadas

Movimentos de *advocacy*

Parceria público privada

– Escola(s) modelo(s)

– Desenvolvimento de tecnologias aplicáveis a qualquer escola

Fonte: Instituto Unibanco

Constatada a importância da conclusão do Ensino Médio tanto para os jovens quanto para a sociedade, coloca-se a questão de como se pode contribuir para enfrentar esta questão.

A primeira possibilidade seria criar boas escolas. O Bradesco, por exemplo, faz isso: cria sua própria escola e oferece atendimento aos

jovens mais necessitados. Outra estratégia seria a oferta de *voucher* para os melhores alunos. Parte-se do princípio de que a escola pública é ruim, então se selecionam os mais capazes para a oferta de bolsas de estudo nas melhores escolas, como no Programa Smart. Outra possibilidade é transformar algumas unidades de ensino em escolas-modelo. Existem alguns exemplos excelentes como o da Embraer, que tem uma escola deste tipo em São José dos Campos, e da Oi, com o NAVE no Rio de Janeiro.

Nós, do Instituto Unibanco, optamos por outra alternativa. A partir de problemas constatados e de estudos realizados, concebemos estratégias e tecnologias que possam ser utilizadas pelos Sistemas Estaduais de Ensino para melhorar o desempenho de qualquer de suas escolas. Primeiramente, testamos essas tecnologias, em parceria com os estados, e, comprovada sua efetividade, disponibilizamos para ser adotada pelo sistema.

As duas tecnologias que vêm sendo testadas – “Jovem de Futuro” e “Entre Jovens” – estão em fase de aperfeiçoamento e transformação, numa espécie de *franchising* social, de forma que em 2011 ofereceremos para os novos governadores.

É necessário ainda considerar que o momento vivenciado pelo jovem caracteriza-se pela transição entre a educação e o trabalho. Mesmo as escolas não profissionalizantes deveriam proporcionar alguma introdução desse jovem ao mundo do trabalho, estabelecendo uma conexão entre esses dois mundos.

O Brasil dispõe de um poderoso instrumento que pode contribuir substancialmente para a permanência do jovem na escola: a Lei do Aprendiz.

O que é a Lei do Aprendiz?

As grandes e médias empresas estão obrigadas a contratar, como aprendizes, entre 5% e 15% do total de empregados, cujas funções demandem formação profissional.
As empresas públicas também estão obrigadas a contratar aprendizes, podendo optar por contratação direta (processo seletivo através de edital público), ou através de entidade formadora.
As pequenas e micro-empresas também podem contratar aprendizes, apesar da falta de obrigatoriedade.
O contrato de trabalho tem caráter temporário e pode ter a duração de 1 a 2 anos, sem possibilidade de extensão ou renovação. Um jovem aprendiz só pode ser recontratado nesta condição se participar de uma modalidade diferente de formação.

Fonte: Instituto Unibanco

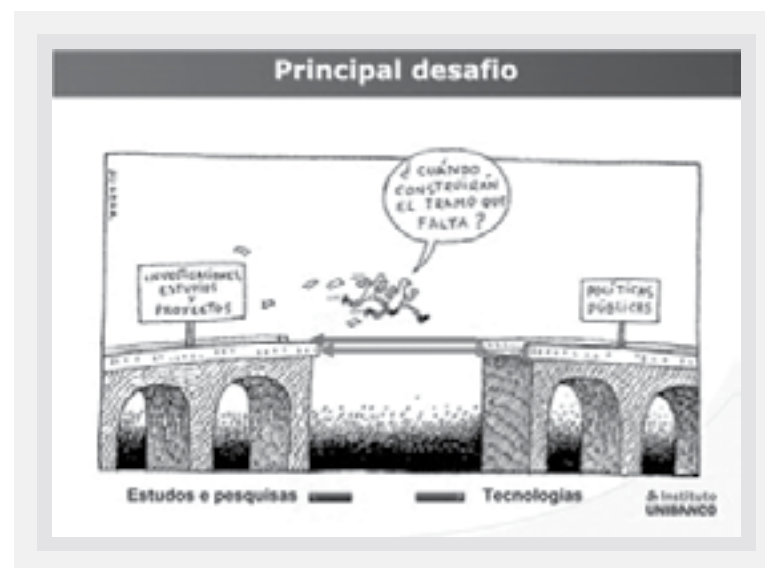
A Lei do Aprendiz obriga as empresas de médio e grande porte a contratar entre 15 a 20% do seu pessoal como aprendiz. Há necessidade de uma agência formadora, que pode ser uma unidade do Sistema S, escolas técnicas ou uma ONG que esteja cadastrada no Conselho da Criança e do Adolescente. Para que a lei não se torne mais um instrumento de incentivo ao abandono escolar, são necessários alguns cuidados.

Em primeiro lugar, o aprendiz somente poderá ser contratado por quatro horas, pois, se ele for contratado por seis horas, provavelmente terá que estudar no noturno, e ir para o período da noite é quase a mesma coisa que sair da escola. Outra exigência é que o aprendiz seja selecionado dentre os alunos de escolas de Ensino Médio, a partir da 2ª série. Uma vez que os contratos têm duração de um ano e meio a dois anos, se é contratado a partir da 2ª série, ele é obrigado concluir o Ensino Médio, senão perde o emprego. Vale ressaltar que tanto empresas privadas quanto estatais devem cumprir a Lei do Aprendiz. Caso apenas as empresas de médio e grande porte o fizessem, teríamos a possibilidade de inclusão na Lei de 1,2 milhão de pessoas. Atualmente, temos em torno de 180 mil jovens, número alcançado depois que os “Atletas pela Cidadania” passaram a divulgar a campanha. Trata-se de um nicho bastante poderoso e que está subutilizado.

Mas não adianta só fazer a conexão entre educação e trabalho sem reconstruir, nesse jovem, a ideia de futuro. Estamos trabalhando nesse sentido, constituindo material didático baseado no livro de Eduardo Giannetti, *O valor do amanhã*. O trabalho com a construção da ideia de futuro remete à formação de uma consciência de responsabilidade com este futuro. Responsabilidade econômica, com a renda que irá gerar, que está ligada a um programa de educação financeira; responsabilidade com o tipo de relações interpessoais que estabelece, por meio de um programa de educação para a convivência cidadã; e responsabilidade com os destinos do planeta, por meio de um programa de educação ambiental.

Finalmente, é essencial promover a ampliação do universo cultural desses jovens. Um amigo que fazia parte de um conselho, dizia o seguinte: “O ser humano precisa viajar. Ou ele viaja concretamente, ou viaja através da cultura. Caso contrário, ele viaja através da droga.” Dar a possibilidade para esses jovens viajarem em diferentes expressões culturais é, pois, absolutamente fundamental.

Por fim, creio que nesta sala, em que a imagem da Ruth Cardoso é tão forte, o grande desafio hoje é o que apresenta este cartum:



Acredito que a vida de Ruth Cardoso era, ela própria, a tentativa de construir uma ponte entre teoria e prática, produzindo e utilizando os conhecimentos teóricos e estudos para iluminar, orientar e reorientar a prática.

Esse é o nosso desafio hoje. Não dá mais para conseguir impacto só com boas intenções, ou supostas boas ideias. As boas ideias são aquelas que respondem a demandas identificadas, da forma mais sistemática possível, na realidade. As políticas, portanto, deviam ser as grandes fontes geradoras de interrogações a serem respondidas no campo teórico, dos estudos e pesquisas, para reorientarem as ações práticas.

Penso que o Centro Ruth Cardoso poderia cumprir esse papel, possibilitando a concretização daquilo que Ruth Cardoso era na sua própria existência, uma ponte entre a teoria e a prática.

CONDIÇÃO JUVENIL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Helena Abramo

Gostaria de pontuar que o início das minhas reflexões sobre juventude teve muito a ver com Ruth Cardoso. Era um momento em que estava realizando um programa de formação de quadros no Cebrap, e Ruth, já com interesse no tema, foi para mim uma interlocução fundamental, indicando bibliografia, debatendo o tema e estimulando, na verdade, a caminhada na sua discussão.

Fiz muitas pesquisas ao longo dos últimos anos sobre juventude. Uma delas foi realizada em 2003, e teve como resultado o livro *Retratos da juventude brasileira*. Tratou-se de uma pesquisa grande, que contou com a parceria entre o Instituto Cidadania, preparando o projeto “Juventude”, com a Fundação Perseu Abramo. Fizemos, portanto, uma pesquisa muito grande no Brasil, reunindo muitos dados de perfil de jovens, mas também dados sobre seus valores e opiniões. Os dados obtidos foram interpretados por diferentes autores, cada qual a partir de sua problematização.

Entretanto, optei por preparar esta apresentação com base em dados mais recentes, os quais fazem parte de uma pesquisa que está em sua fase final. Esta pesquisa foi feita por um conjunto de instituições coordenadas pelo Ibase, pelo Polis, em seis países da América do Sul. Apresentarei somente os dados relativos ao Brasil, uma vez que fui coordenadora da parte brasileira, através do Polis.

Nessa pesquisa, a grande interrogação tentava responder questões já colocadas durante o seminário, que dizem respeito às institucionalidades criadas nestes países nos últimos anos, como é o caso de secretarias da juventude. Mais recentemente, começou-se a falar em políticas de juventude no Brasil, até porque a polêmica era grande, sobre se deveria ou não colocá-las em prática. Em alguns países isso acontece há mais tempo, alguns desde 1985. Nesses países, de uma maneira ou de outra, todos acabaram criando esse arcabouço

Helena Abramo é bacharel e mestre em sociologia pela USP; publicou, dentre outros, *Cenas Juvenis*, e foi co-organizadora da pesquisa “Retratos da Juventude Brasileira”, do Instituto Cidadania e Fundação Perseu Abramo. É assessora da Comissão Extraordinária Permanente da Câmara Municipal de São Paulo; implantou e coordenou a área de juventude da Ação Educativa.

institucional e uma série de formulações sobre a juventude. Diante disso, a pergunta é: em que medida o que se convencionou chamar de “campo da juventude” acrescentou em termos da garantia de colocação, de consolidação da ideia de direitos para os jovens? Essa era a grande pergunta da pesquisa, que foi realizada em duas grandes etapas, utilizando quatro instrumentos metodológicos diferentes. Estamos na fase final, porém ainda não demos publicidade ao relatório final.

Em 2007 foi realizada uma pesquisa em que foram feitos alguns estudos de casos, o que chamamos de situações-tipo. Ao todo foram 19 casos no continente, sendo que seis situações ocorreram no Brasil. Foi o momento em que fizemos uma primeira análise e em que a grande pergunta era: o que move os jovens? Em torno de que os jovens têm se mobilizado? Nessa etapa da pesquisa, partimos da constatação de que muitos diagnósticos em dados quantitativos já estavam sendo feitos. Além disso, sempre paira uma discussão que remete ao envolvimento dos jovens em torno de suas próprias questões. Tínhamos pesquisas quantitativas que mostravam que a maior parte dos jovens não estava mobilizada, organizada; ao mesmo tempo constatamos a existência de atores mobilizados, realizando coisas. Por conta disso, nessa pesquisa centramos a atenção no entendimento dos atores juvenis dessas sociedades, tentando perceber como eles estão, de que maneira estão ou não construindo uma agenda de direitos, de que maneira a sociedade está ou não incorporando essa agenda.

Num primeiro momento, a pesquisa girou em torno do que os jovens têm se mobilizado. Chegamos à conclusão de que havia algumas demandas recorrentes nesses seis países da região. No primeiro semestre de 2008, por meio da metodologia de grupos focais, reunimos jovens de vários grupos para tentar compreender qual sua percepção do que é ser jovem hoje em seus países e aprofundar junto a eles o entendimento do significado dessas demandas. Ao mesmo tempo, buscávamos entender como eles estavam vendo as respostas que estavam sendo dadas a tais demandas.

No segundo semestre de 2008 realizamos uma grande pesquisa quantitativa que tinha como objetivo central tentar entender as representações sobre a juventude, ou seja, como a sociedade vê essas juventudes nos seis países participantes e como entendem suas questões e as respostas que devem ser dadas. Esta etapa da pesquisa foi feita somente com jovens e adultos, na qual a análise buscou comparar as respostas dos jovens e adultos a respeito da juventude.

Por fim, fizemos uma última etapa em que utilizamos um método novo, inspirado numa metodologia canadense, que é a ideia de fazer grupos de diálogo. Nestes grupos reuniram-se cerca de 40 pessoas em torno de uma questão em comum, que envolvia alternativas diferentes de resposta. Durante um dia inteiro, essas pessoas dialogam sobre a questão apontada, escolhendo, tentando construir argumentos a favor ou contra na eleição de uma alternativa, normalmente para um problema político.

Diante deste universo de dados, selecionei o que era pertinente para uma discussão sobre a condição juvenil no Brasil contemporâneo. Gostaria de começar com a reflexão que traz à tona a sensação de que estamos nos repetindo. Há muito tempo se sabe que há uma questão com a juventude que precisa ser abordada, entretanto é possível notar também uma espécie de repetição da problematização. Será que estamos conseguindo localizar corretamente os problemas? Os problemas parecem óbvios, são gritantes, assim como os dados estatísticos, de maneira que dá a impressão de que os problemas são óbvios e muito bem delineados. Será que, de fato, estamos conseguindo construir a problematização mais contemporânea em termos dos dados? Esta é uma pergunta importante para se fazer.

Quando falamos da condição juvenil, a primeira coisa evidente – embora todos os livros de sociologia falem, às vezes não pensamos corretamente nas suas consequências – é a ideia de que a condição juvenil é marcada pela transformação e é um conceito em disputa. Trata-se de uma condição social que tem concretude na sociedade, mas que está sofrendo um processo de estabilização. A noção social com a qual estamos lidando está não somente em transformação, mas em disputa na sociedade e também terá consequências na disputa de alternativas, propostas, do que se fazer com a juventude.

A partir disso, gostaria de me deter no que é que se transformou nessas últimas duas ou três décadas, fundamentalmente. É possível apontar duas ou três grandes ideias que marcam essa transformação. A primeira é de que vivemos um processo de alargamento em vários sentidos do que é a juventude e, em segundo plano, um processo de extrema diversificação. Alargamento e diversificação poderiam ser os dois temas. Com relação ao alargamento, é a ideia de que o período que significa essa etapa da juventude se alargou muito: começa mais cedo e termina mais tarde. Nessa pesquisa, trabalhamos com a faixa etária de 18 a 29 anos, uma vez que este é o marco utilizado por quem está fazendo política para a juventude. Em alguns países,

a definição de juventude começa aos 12 e termina aos 29, em outros lugares se estende até 34 anos. O que estas comparações servem para a nossa realidade ou não é, de qualquer modo, a ideia de que há um alargamento da etapa considerada juventude.

Em consonância com todas essas transformações, temos a necessidade de aumento do tempo de escolaridade, a preparação para a vida, para a inserção social. Em termos sociológicos, o mais importante a reter é a ideia de que estamos falando de um processo grande de transição para a vida adulta, atualmente marcado não somente por uma passagem da infância para a idade adulta, mas um processo longo que implica toda a construção de uma trajetória. Ao mesmo tempo, uma vivência singularmente juvenil, que os primeiros estudos de Antropologia sobre a juventude já mostraram, é a ideia de que a juventude emerge na sociedade moderna exatamente no momento em que deixa de ser um breve momento, um ritual de passagem, para ganhar contornos de uma etapa que se singulariza em relação às outras. Isso tem ganhado condições e conteúdos cada vez mais singulares e diversificados internamente.

É importante reter, nesse sentido, a ideia de que além desse alargamento do período, há uma transformação dos conteúdos. Quando a Sociologia clássica define juventude, o faz a partir de um núcleo forte de representações sociais sobre a juventude. Existe a ideia de que a juventude é o período de preparação para uma vida adulta futura e por isso está marcada fundamentalmente pela ideia da escola e da formação. O período da juventude, portanto, é o período da formação antes de entrar no mundo adulto, na vida produtiva. Por isso, lugar de jovem é na escola, e a dimensão central da vida do jovem é a dimensão do estudo. Essa é a noção clássica que construiu a ideia de juventude, mas é importante observar que isso está em profunda transformação; temos que entender quais são as consequências dessa compreensão, não para diminuir a importância e o peso da educação na juventude, mas para entender que essa posição na vida do jovem se transforma profundamente.

Sobre a pesquisa quantitativa, foram aplicados 3.500 questionários à população maior de 18 anos de idade, nos meios urbano e rural, em todas as regiões do país. Ainda sobre a questão da duração da etapa, há muitos ensaios sociológicos que falam que uma das transformações mais importantes da juventude é esse alargamento e o adiamento excessivo da entrada no mundo adulto, ou seja, no mundo do trabalho, na hora de casar e ter filhos. Se olharmos os dados estatísticos, veremos que existe de fato um adiamento, mas não é essa a questão mais significativa. Em

primeiro lugar, não há no Brasil um adiamento tão grande na entrada no mundo do trabalho. O que há no Brasil, em termos de séries históricas, é a diminuição do trabalho infantil, ou seja, com relação a gerações anteriores temos porcentagens menores de pessoas que começam a trabalhar ainda na fase infantil, mas a maior parte, 80% da população brasileira, começa a trabalhar antes dos 18 anos de idade.

Se observarmos em termos de padrão de casamento e filho, percebemos que há certo adiamento, mas não é a juventude inteira que fica na casa dos pais até os 30 anos. Isso faz parte de uma percepção que leva em conta certos segmentos sociais e não se confirma como tendência da população brasileira.

No Brasil, a linha de corte de quando as pessoas casam e têm filhos é dos 25 anos. É na faixa dos 25 aos 29 anos que a população em geral casa e tem filhos. Certamente, isso é muito diferente para homens e mulheres (as mulheres casam mais cedo que os homens) e também há obviamente diferenças de classe social. É importante ter ideia de que a afirmação de que os jovens só saem da casa dos pais depois dos 30 anos é muito relativa. Isso é realidade para alguns segmentos sociais e não pode ser generalizado.

Contribuição dos jovens na renda familiar, por sexo, em %

	18 a 19 anos (masc.)	20 a 24 anos (masc.)	25 a 29 anos (masc.)	18 a 19 anos (fem.)	20 a 24 anos (fem.)	25 a 29 anos (fem.)
O entrevistado	8,0	26,0	54,2	1,7	8,6	16,9
Meu parceiro, cônjuge	1,2	3,3	3,9	16,4	34,7	56,2
Meu pai	51,5	38,1	23,3	38,4	22,8	12,4
Minha mãe	28,8	20,4	10,0	30,5	21,7	8,4
Filho(a), ou parceiro(a) do filho(a)			0,3			0,3
Irmão/irmã	2,5	3,9	3,6	1,7	4,2	1,7
Tio/tia	1,8	1,9	0,9	2,8	1,4	0,6
Primo/prima	0,6	0,6		0,6		
Avô/avó	4,3	2,5	2,1	2,8	3,6	0,6
Outro parente	0,6	2,5	2,1	2,8	3,6	0,6
Outra pessoa que não é parente	0,6	0,6	0,3	2,8	0,8	0,6
Não sabe		0,3			0,3	0,6

Fonte: IBOPE

A tabela mostra a partir de que momento o jovem começa a ter a responsabilidade da contribuição para a sua própria família. As respostas que dizem que o jovem é o principal contribuinte na renda familiar ocorrem majoritariamente na faixa de 25 a 29 anos no caso dos homens, e não antes. No caso das mulheres, a resposta mais recorrente é “o meu parceiro e o meu cônjuge”, a partir também dos 25 anos, embora de 20 a 24 anos já tenha uma porcentagem razoável, 30%. Na faixa de 18 a 19 anos, tanto no caso dos homens quanto das mulheres, a resposta ainda é “o pai e a mãe”, ou seja, a juventude, nesse sentido, é vivida como uma condição em os jovens aparecem como filhos, dependentes dos pais. Isso não significa que eles não estão trabalhando, mas sugere que o peso pela responsabilidade da manutenção da família é ainda, na maioria, menor.

Condição de atividade por idade

Condição de atividade por idade	16 a 22 anos	23 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 39 anos	40 a 49 anos	50 a 59 anos	60 e +	Jovem	Adulto
Só estuda	14,9	6,4	2,9	1,5	0,6	0,3	0	8,8	0,7
Só trabalha	34,9	49,3	50,1	53,3	51,2	42	15,4	43,4	42,3
Não estuda, nem trabalha	7,6	5,7	3,8	2,2	2,5	2,4	2,1	5,8	2,3
Estuda e trabalha, não registrado	20,9	13,1	11,8	7,5	6,5	2,1	0,3	16	4,6
Dona de casa	9	8,1	15,2	13,5	15,2	21	14,6	11,3	15,6
Dona de casa e trabalha	3,7	8,4	9,5	14,4	15	12,1	4,4	6,8	11,9
Aposentado e trabalha	0	0	0	0	1	4,7	6,8	0	2,7
Aposentado e não trabalha	0,3	0	0,1	2	4,4	11,8	56	0,2	16,4
Procurando trabalho	7,7	7	5,5	4,4	2,7	3,6	0,5	6,8	2,9
Estuda e trabalha registrado	0,7	1,7	0,9	0,9	0,6	0	0	0,9	0,5
Estudante e dona de casa	0,3	0,3	0,1	0,4	0	0	0	0,2	0,1
Enfermo	0	0	0	0	0,2	0	0	0	0,1

Fonte: IBOPE

Na tabela acima, a primeira coisa importante a reparar é a ideia de que a juventude brasileira é uma juventude que está no mundo do trabalho. Precisamos lembrar que trabalhamos a partir dos 18 anos, portanto não estamos falando de adolescência, mas de juventude.

É possível perceber que a condição de “só estudante”, ou seja, a condição clássica de que o jovem está na escola, é muito minoritária. Nossa pesquisa apontou o resultado de 15% na faixa de 18 a 22 anos. Se o foco fosse a adolescência, esse dado ficaria bem maior. Até os 17 anos essa é ainda a condição central, mas a partir dos 18 anos muda completamente, somente estudando apenas 15%. Esta proporção vai diminuindo gradativamente, e quando atinge a faixa dos 25 aos 29 anos, apenas 3% se encontram nessa condição.

A categoria “só trabalha” é muito mais significativa do que “só estuda”. Com relação à situação de “não estuda nem trabalha”, que é sempre um dado muito relevante da condição juvenil, apresentamos paralelamente a condição de dona de casa. Isto se deu, pois achamos importante fazer essa diferenciação, uma vez que o dado puro de “não estuda nem trabalha” esconde situações que são muito diferenciadas. Não se trata somente da situação considerada de absoluta vulnerabilidade, no sentido de que a pessoa está totalmente sem lugar, sem função. Esse dado é muito representativo no caso das mulheres, uma vez que são basicamente estas que assumem a função de dona de casa. Temos ainda uma porcentagem muito grande de jovens procurando trabalho e também dados sobre a quantidade de desemprego que existe no país.

Durante a pesquisa, trabalhamos com uma série, não somente com a faixa de renda familiar. A pesquisa quantitativa foi feita pelo Ibope, que também foi responsável pelos demais países participantes. É ainda possível verificar a comparação entre todos os países, o que é bastante interessante. Utilizamos o critério de índice sócioeconômico para fazer a faixa A e B, C e D e E.

Vale ressaltar ainda um mito com o qual vínhamos trabalhando, que é o entendimento de que os jovens que saíam da escola faziam-no por causa da necessidade de trabalhar. Com a pesquisa feita junto à FGV, Wanda Engel mostrou como isso é relativo, corresponde a uma parcela, mas não é para todo mundo. Ou seja, não é só por este motivo que os jovens deixam a escola. Outro mito diz respeito à ideia de que só vão trabalhar os jovens que pertencem a famílias com extremas necessidades econômicas, ou seja, o jovem só trabalha por extrema necessidade de sua família, o que também não é verdade.

É possível perceber pela tabela que existem diferenças entre os jovens que estão trabalhando: na faixa D e E são 46% dos jovens; na faixa C, 44%; na faixa A e B, 40%; mas não é uma diferença muito

significativa. Reiteramos que a pesquisa está tratando de juventude e não de adolescência e menos ainda de infância. Se a análise abarcasse esses grupos, certamente evidenciaríamos outra situação.

Outro dado interessante diz respeito aos “jovens que estudam e trabalham”, nos quais percebemos uma grande diferença de situação social, ou seja, quem consegue estudar e trabalhar ao mesmo tempo são os jovens da classe A e B. Normalmente, quando pensamos a equação de que o trabalho se contrapõe à escola, temos em vista que a entrada no mercado de trabalho tira o jovem da escola, e nisto estaria o nó da situação da juventude. É possível que tenhamos que mudar nossas perguntas e nossos olhares e começar a pensar que, na verdade, conseguir trabalhar e estudar ao mesmo tempo é que está se configurando como uma situação de privilégio. O que isso nos diz sobre os problemas da juventude e as respostas que devemos ensaiar para eles? Essa é uma questão para reflexão, e acredito que estamos precisando mais do que a facilidade das grandes respostas, a necessidade de repensar a maneira de olhar e problematizar as questões da juventude.

A relação entre estudo e trabalho é uma questão que precisa ser profundamente repensada a partir do que é de fato a vivência da condição juvenil, hoje, na sociedade brasileira. Do meu ponto de vista, a primeira constatação é compreender que a juventude brasileira é uma juventude trabalhadora. Isso tem a ver com os processos históricos, ou seja, isso quer dizer que a juventude está trabalhando mais do que antes? A resposta não é tão simples. Na verdade, antes a juventude trabalhadora não vivia a condição juvenil, ou melhor, ela não era considerada juventude, não fazia parte do universo juvenil. A ideia de que viver a juventude era viver essa situação de suspensão do mundo produtivo era muito forte, e isso era considerado juventude até um tempo atrás, sobretudo a de classe média. Atualmente, a juventude se alargou também como condição, e isso é uma realidade palpável.

Perguntamos para todas as pessoas da entrevista como estas se classificavam – como adolescentes, jovens, adultos ou como idosos. Vemos que de 18 a 22 anos, 21% das pessoas ainda se vê como adolescente. Em comparação com outros países, é um dado que caracteriza o Brasil, talvez porque o termo adolescência aqui tenha uma consistência muito forte, com o Estatuto da Criança e Adolescente e os programas para adolescentes. Na verdade, a maior parte dos jovens de 18 até 24 anos se considera jovem. A partir de 25 anos uma pequena maioria se considera adulta. Essa noção de juventude está bem casada em termos estatísticos, em que percebemos que há uma consistência na percepção, de modo que não há percepções muito distorcidas, ainda que possamos ver que em todas as faixas etárias há pessoas se considerando jovens, por motivos que não foram explorados nessa pesquisa.

Por outro lado, procuramos investigar a ideia clássica de que “se sente jovem quem está na condição de estudante”, mas não percebemos essa relação.

Na verdade, dos jovens de 18 a 19 anos que estão estudando, percebem-se como jovem 51%, enquanto dos que não estudando, 57% se consideram desta forma, ou seja, não é a condição de estudante que confere ao jovem o sentimento de juventude. Replicamos com o trabalho e o resultado foi o mesmo por classe social, não havendo diferença significativa. A ideia de que só o jovem de classe média se sente jovem também não é verdadeira.

Antes de entrar nessa discussão, é importante marcar outra questão muito importante. Na etapa qualitativa, discutimos muito com os jovens o que para eles significava ser jovem, e uma coisa que foi muito impressionante, particularmente com os militantes juvenis, jovens que pertencem a diferentes tipos de coletivos,

é que o que eles falam é muito parecido com as definições sociológicas. Eles falam que é uma etapa da vida, um momento de responsabilidades relativas, não tão grandes como a dos adultos, mas maiores do que das crianças, que é um momento de liberdade e autonomia relativas, até maiores que dos adultos. Eles se sentem com mais margem de experimentação e escolha e também falam que ser jovem é fazer muita coisa ao mesmo tempo. Acredito que seja essa a pista, quer dizer, a condição juvenil no Brasil contemporâneo quer dizer isso: estar em muitos lugares ao mesmo tempo, fazendo muitas atividades, pelo menos como desejo. Mesmo que nem todos os jovens estejam fazendo a mesma coisa, como definição do que é viver a vida juvenil, existe esse horizonte, esse diferencial que marca uma transformação. Por fim, ser jovem é estar estudando, trabalhando e tentando construir o seu futuro.

Maiores problemas da juventude (em %)

	Total
Violência/falta de segurança	46,1
Educação de baixa qualidade	37,1
Dificuldades relativas ao trabalho/emprego	32,1
Pobreza	20,3
Preconceito/discriminação racial e étnica	12,5
Indiferença e falta de ação dos jovens	12,3
Desrespeito aos seus direitos	11,0
Conflitos políticos	8,2
Transportes precários e caros	7,5
Dificuldade de acesso à arte e à cultura	6,8
Não sabe	1,6
Nenhuma delas	0,1
Sem resposta	0,0

Fonte: IBOPE

Mas, como mostra o quadro, há várias demandas para a juventude a serem analisadas, como a falta de apoio dos pais e mesmo de dinheiro para o transporte. A gente fez a pesquisa por índice socioeconômico, separando jovens e adultos, e pudemos ver que não são só os adultos que falam do desinteresse dos jovens. Os próprios jovens mencionam isso.

Dificuldades para estudar, em %

	Jovem (classe A/B)	Adulto (classe A/B)	Jovem (classe C)	Adulto (classe C)	Jovem (classe D/E)	Adulto (classe D/E)	Total
Desinteresse dos(as) próprios(as) jovens	35,30	36,20	33,00	36,20	31,40	40,60	36,20
Dificuldade de conciliar estudo e trabalho	32,30	29,00	30,00	25,40	25,30	17,30	26,00
Falta de apoio dos pais e companheiros(as)	8,30	8,90	11,10	10,70	10,10	11,40	10,20
Falta de dinheiro para transporte e outros gastos	23,60	25,30	25,50	27,20	32,90	29,50	26,90
Nenhuma delas	0,50	0,40		0,30			0,20
Não sabe			0,40	0,10		0,80	0,20
Sem resposta		0,20		0,10	0,30	0,40	0,20

Fonte: IBOPE

É possível ver também que o resultado é bastante distribuído pelas classes sociais. Em pesquisa quantitativa nunca se sabe exatamente o que quer dizer uma resposta, por isso precisaríamos fazer uma segunda ou até mesmo uma terceira pergunta. Uma das hipóteses, contudo, tem a ver exatamente com a questão do desinteresse. Isso não reflete somente a ideia de que o jovem não se interessa porque é bagunceiro, mas pode ser que esteja traduzindo o "para que a escola está me servindo". Essa escola está me trazendo o quê? É interessante reparar como a dificuldade de conciliar trabalho

e estudo, em segundo lugar na tabela, está presente. Depois, vemos ainda falta de dinheiro para o transporte e outros gastos, que aparece, principalmente, nas classes D e E. Isso quer dizer que para estudar são necessários outros apoios. Não é fácil para um jovem se manter na escola, porque ele precisa conciliar com o trabalho, o que mostra que estudar exige recursos de várias ordens.

Gostaria de chamar a atenção para um aspecto constatado durante a pesquisa quantitativa e, muito profundamente, dentre os atores juvenis, de que um diferencial nessa geração é uma sensibilidade especial para o tema da desigualdade e da discriminação. Os jovens identificam como um dos principais problemas do país a desigualdade entre ricos e pobres, percebem como a principal ameaça à democracia, ou seja, o tema da desigualdade vai aparecer em várias respostas – na fala dos militantes juvenis com maior intensidade.

Esta é uma questão importante porque é a maneira pela qual eles enxergam o mundo, como marcado pela desigualdade social. A juventude está atravessada pela desigualdade e seus problemas são constituídos por ela. Também é bastante relevante a questão da discriminação. Um dado muito interessante é que essa juventude, ao mesmo tempo que valoriza a diversidade, tem uma sensibilidade muito grande para as discriminações. Em outros dados, a análise da PNAD mostra que os jovens, por exemplo, na declaração de cor, se identificam muito mais como não-brancos (como negros, pardos ou indígenas) do que os adultos. Há uma maior autoidentificação racial e étnica como não-brancos.

Por outro lado, eles sentem mais a discriminação e reclamam mais. A pergunta feita na pesquisa era: “Você já viveu alguma situação de discriminação?” Comparando as respostas de jovens e adultos, vemos que na maioria das vezes os jovens falam e reclamam mais, principalmente quando há relação com a classe social. Não é exatamente a questão de ser pobre, mas pelo lugar onde mora, pela cor da pele, pela aparência física, pela língua ou sotaque regional. Isso também tem a ver, como outras pesquisas qualitativas mostram, com a busca de emprego. Os jovens reclamam o tempo inteiro que na

busca por emprego são discriminados pelo lugar onde moram. Se eles falam que moram em determinado lugar que é considerado violento, ninguém emprega; já os jovens negros reclamam que são discriminados no mercado de trabalho, nas entrevistas, pela aparência física. Existe a ideia de que há um padrão, um estereótipo de juventude, e quem não corresponde a ele diminui suas chances em muitos aspectos. Encontrar trabalho não depende só do nível de escolaridade, mas de uma série de outras coisas que se relacionam de maneiras diversas com a situação de desigualdade social, e os jovens têm uma sensibilidade especial à discriminação. Interessante reparar que o problema não é a idade; os jovens não são discriminados porque são jovens (normalmente, quem se sente discriminado por idade é quem é mais velho), mas são esses atributos, esses medos, esses estigmas.

Outra coisa que gostaria de chamar a atenção diz respeito a uma pergunta que tentava ver qual era o entendimento dos jovens sobre os direitos e as desigualdades.

Percepção de desigualdades e oportunidades, em %

	Concorda total	Concorda	Discorda	Discorda total	Não sabe	Sem resposta
As mulheres jovens têm tanta chance de encontrar trabalho quanto os homens jovens	36	40	19	4	1	0
Nos dias de hoje, os(as) jovens negros(as), brancos(as) e indígenas têm as mesmas oportunidades	18	30	36	16	1	0
Com as novas tecnologias, os jovens da área rural têm tanto acesso à informação quanto os jovens da cidade	14	28	38	19	2	0
Os(as) jovens devem só estudar e não trabalhar	10	14	49	27	1	0

Fonte: IBOPE

Chamo a atenção para a última coluna do quadro. A pergunta era: “você concorda, discorda, concorda totalmente ou discorda totalmente”. Existe uma grande polêmica no país sobre essa questão

do que você faz efetivamente, de qual é a resposta dada em relação aos jovens. Desta forma, seria o caso de se afirmar o direito do jovem ao trabalho ou é o caso de dizer que o jovem tem direito de não trabalhar e só estudar? Para ter uma noção do que as pessoas pensavam, perguntamos tanto a jovens como a adultos: “Você acha que os jovens devem só estudar e não trabalhar?” A resposta é impressionante: 76% da população brasileira não concordam com essa ideia, ou seja, a população não vê que isso se configure como um direito dos jovens. Todos têm a mesma opinião.

Na comparação com os outros países, somente no Chile houve uma relação inversa, mas nos outros houve uma proporção maior da população discordando. No caso do Brasil é a mais alta de todas. Portanto, há essa percepção de que a juventude é também uma juventude que trabalha, e esse é um lugar legítimo. Essa é uma coisa que está muito disseminada, sendo um dos temas mais importantes para a juventude hoje. Já o tipo de resposta que tem que ser dada para isso é uma outra questão.

Por fim, perguntamos que projetos e ações do governo voltadas para os jovens os entrevistados consideravam mais importante.

Projetos e ações do governo voltados para os jovens que considera mais importantes, por jovens e adultos, em %

	Total	Jovens – 18 a 29 anos	Adultos – 30 anos ou mais
Programas de apoio à inclusão dos jovens ao mercado de trabalho	43,9	44,2	43,7
Programas de apoio para volta à escola ou evitar o abandono escolar	43,0	44,5	42,3
Políticas de saúde para jovens (prevenção ou atendimento AIDS, gravidez na adolescência)	39,7	39,6	39,7
Apoio para a inclusão social de jovens que saíram do mundo do crime (gangues, grupos armados, traficantes)	36,5	39,1	35,4
Ações e programas para incluir jovens, mulheres, indígenas, negros e deficientes, no mercado de trabalho	30,2	30,7	30,0
Gratuidade total ou desconto para transporte de jovens (passe livre, boleto estudantil)	30,1	30,9	29,7
Políticas de redução de danos (tratar drogas como um problema de saúde)	21,3	19,7	22,0
Ações de cultura, esporte e lazer para jovens em praças e parques da cidade	19,3	22,1	18,0
Programas de acesso à terra para agricultores	18,9	17,1	19,7
Nenhuma delas	0,1	0,1	0,1
Não sabe	2,7	1,3	3,4

Fonte: IBOPE

Como não poderia deixar de ser, deu em primeiro lugar “programas de apoio à inclusão de jovens no mercado de trabalho”. Quase na mesma proporção, “programas de apoio para volta à escola”.

Um último quadro mostra parte da primeira etapa da pesquisa e aponta quais são as demandas dos jovens, que pareceram emergir como as mais constantes na América do Sul.

Demandas juvenis na América do Sul

Sete demandas apareceram com mais recorrência na pesquisa. São elas:
EDUCAÇÃO pública, gratuita e de qualidade, com acesso e continuidade na trajetória escolar
TRABALHO, com oportunidades de trabalho digno e criativo
CULTURA com acesso a bens culturais e a condições de produção artística juvenil
TRANSPORTE público, com gratuidade para jovens e aumento de linhas que ligam os espaços urbanos, campo e cidade
SEGURANÇA que combine respeito aos Direitos Humanos e valorização da diversidade juvenil
MEIO AMBIENTE para assegurar sustentabilidade sócio-ambiental e qualidade de vida no campo e na cidade
SAÚDE com acesso a serviços que consideram a condição juvenil, incluindo Direitos Sexuais e Reprodutivos, prevenção de DST/AIDS, programas e ações de redução de danos
PARTICIPAÇÃO: condição ou demanda?

Podemos ver que educação pública gratuita de qualidade e trabalho são as duas principais demandas. Todos os grupos juvenis, sem exceção, levantam esta questão. As outras demandas são mencionadas somente por alguns grupos. Depois, checamos na etapa dos grupos focais (no Brasil foram 12 grupos focais, envolvendo 40 grupos juvenis), e educação e trabalho estão na agenda de todos, sem exceção, mesmo que de formas diferentes, com acentos diferentes. A demanda por cultura está na metade dos grupos, embora não seja muito acusada na pesquisa quantitativa. A cultura ainda não é vista como uma prioridade por parte da população em geral, mas, por parte dos grupos juvenis, ela é muito presente; transporte público também é uma demanda importante para os grupos juvenis, percebida relativamente na população em geral; segurança, meio ambiente e saúde foram as demandas mais recorrentes.

Há ainda a indicação de como são as formulações por cada uma dessas demandas, que cada grupo formula de uma maneira, e também como se faz a avaliação, quem deve responder para essas demandas.

E a resposta dos atores organizados é que é o Estado quem deve responder, por meio de políticas públicas singulares para a juventude na maior parte das vezes. Seriam “políticas com um recorte de juventude ou vistas por um ângulo que dê conta das necessidades da juventude”. Perguntávamos se são demandas da juventude ou gerais? A conclusão é que são demandas gerais, são políticas universais, direitos universais, mas que para serem respondidos e atenderem as demandas juvenis precisam ser executadas com um recorte, um enfoque, ou através de uma singularidade, de modo que atinja a singularidade juvenil.

Gostaria de terminar com a conclamação de que quando vamos discutir os direitos e as respostas, não podemos ignorar a maneira como essas questões estão sendo problematizadas, senão não conseguimos pensar nas respostas. A última coisa que acho importante pensar, lembrando que fiz parte do Conselho Nacional da Juventude, diz respeito à discussão das institucionalidades políticas. Falamos o tempo todo que a juventude é atravessada pelas desigualdades, pela diversidade, e acho que isso também é um indicador importante quando vamos pensar nas respostas. É impossível hoje, no Brasil, pensar respostas únicas, como se houvesse um padrão ou como se tivéssemos que forçar todos os jovens a fazer um tipo de trajetória, a viver um tipo de juventude. A única certeza que tenho com relação às políticas de juventude é de que elas têm que ser diversificadas, não somente singulares, no sentido de que têm que atender a singularidade da juventude, mas precisam ser capazes de lidar com a diversidade.

COMENTÁRIOS DA MODERADORA

Thereza Lobo

Gostaria de relacionar alguns pontos presentes nas três falas que compuseram o seminário. Em primeiro lugar, as representantes da Rede Jovem¹ começaram mostrando uma prática de intervenção direta com os jovens, e o que perceberam por parte dos jovens atendidos: certa passividade e uma necessidade e avidez muito grandes por informação. Esses programas da Rede Jovem, de alguma forma, conseguiram atender tais necessidades, mas ainda de forma bastante precária.

A fala de Wanda Engel chamou a atenção de alguns pontos que pretendo depois ligar com elementos mostrados por Helena Abramo. Uma dessas coisas que me deixaram satisfeita foi ouvir Wanda afirmar, com bastante vontade, que acredita na microrrevolução, ou seja: trabalhar a escola é importante. Não adianta ficar pensando somente em grandes reformas educacionais, em questões macro da educação, se não se prestar atenção ao que está acontecendo dentro da escola. Há a possibilidade de, a partir da escola, se começar a mexer nesse sistema tão vasto e tão perverso, como ela mostrou.

Os números que Wanda apresenta são as estatísticas oficiais e apontam uma crueldade com a juventude nesse país, confirmada na pesquisa que Helena faz com os dados e com metodologia muito mais complexa do que as estatísticas oficiais.

Chamou atenção também a necessidade de prevenção do desastre, desastre este que já existe. Há quanto tempo se está fazendo o controle do dano? Com isso, resumo de forma muito simplista: temos uma perda geracional imensa neste país ao deixar o Ensino Médio na situação em que está. Isso significa uma perda geracional que, inclusive, se reflete em número extremamente assustador, que é o número da violência.

Thereza Lobo é socióloga com curso de mestrado em Sociologia da América Latina em Essex (Inglaterra); atua como consultora de agências governamentais e organismos multilaterais nacionais e internacionais, sobretudo sobre políticas públicas e a relação entre Estado e sociedade civil. Assessorou o Conselho da Comunidade Solidária a partir de 1995. Em 2001 criou, em conjunto com Ruth Cardoso e outros conselheiros, a Comunitas. É diretora da Solidaritas.

¹ Por uma questão editorial, a apresentação do *case* da Rede Jovem está publicada em seguida aos comentários de Thereza Lobo.

O efeito da violência sobre o PIB, conforme mostrado por Wanda, indica uma perda de 10% do PIB, o que é alarmante. Isso enquanto temos nossas empresas pedindo um crescimento de 7% do PIB. Mas estamos perdendo 10% com a violência sobre os nossos jovens! Gostaria de relacionar tal perda geracional com esse número tão concreto e assustador, e pensar sobre a responsabilidade que temos com relação a isso.

Outro ponto extremamente importante mostrado por Wanda é a necessidade da construção de pontes. Ela dá um alerta: há possibilidade de criar pontes, devemos procurar criar as pontes entre as políticas e a formulação de intervenções de caráter mais macro ou mesmo mais micro. É essa realidade que estamos vendo e que é expressa de forma estupefacente na pesquisa apresentada por Helena, com dados bastante recentes.

Sobre a pesquisa apresentada por Helena, algo que chama a atenção é a quebra de alguns mitos. Este é o caso do mito da relação direta do trabalho e da necessidade, da ansiedade em ter um trabalho. É necessário pensar duas vezes antes de colocar essa relação de forma tão direta. Outro mito é o que liga trabalho ao estudo. Quem está estudando e quem está trabalhando? Quem pode, tem condições para fazer isso? Mais um mito seria o que relaciona estudo e juventude. A pesquisa mostra que há possibilidade de não ser tão direta também essa relação. Foi importante perceber que determinado estudo estimula a reflexão sobre o que está acontecendo e, principalmente, o que estamos falando e o que nos está orientando na formulação de políticas. Vale a pena ressaltar que muitas vezes as políticas são orientadas por alguns desses mitos.

Nesse sentido, há um grande material para nos debruçarmos. Os paradoxos são sempre bons de serem lembrados. O paradoxo entre educação e trabalho, por exemplo. Estamos falando de mais estudo e menos trabalho? Ou é mais trabalho e menos estudo? O paradoxo da violência: os jovens são promotores e vítimas. É preciso ver de que maneira estamos lidando com as intervenções pensadas, seja no setor público, no plano do setor privado ou mesmo no plano da sociedade civil.

A demanda por cultura e informação também aparece de alguma forma nas pesquisas. A apresentação da Rede Jovem mostra ansiedade e necessidade desses jovens por cultura. Além disso, há a explosão, na última década, dos programas de arte-educação, o que é fascinante. Para reforçar essa ideia, basta pegar algum desses prêmios

realizados por grandes empresas ou por órgãos de mídia e ver a quantidade de programas premiados que trabalham com arte-educação. Isso nada mais é do que a evidência de que o sistema, ou seja, a escola, não atende as demandas e interesses e, portanto, é preciso procurar fora da escola, e de que há voracidade por temas dessa natureza.

Além da ideia da ponte mostrada por Wanda, devemos ressaltar a importância dada à Lei do Aprendiz, por ela chamada “uma janela de oportunidade”. Sem dúvida, tal estratégia mais uma vez não está sendo suficientemente aproveitada. Foi mostrado o potencial de aproveitamento de absorção de cerca de um milhão de jovens e há somente 100 mil sendo aproveitados. É preciso ter atenção a esse ponto. Com relação à tal “janela de oportunidade”, Helena mostra, com sua pesquisa, a importância conferida à experiência do jovem e para o jovem.

A partir disso, gostaria de conectar de alguma forma as ideias apresentadas, ou seja, no momento há uma janela de oportunidade que, contudo, está sendo subestimada à medida que não está se usando suficientemente esse potencial. O jovem quer ter essa experiência e, nesse sentido, é extremamente interessante poder aproveitá-la. Outro elemento mostrado por Helena, que denota nossa perversidade: afinal, somos todos cúmplices nisso, é a estigmatização do pobre.

Apenas parafraseando um grande filósofo carioca chamado Joãozinho Trinta: “quem gosta de pobreza é intelectual”, porque o pobre não gosta de ser pobre. Ele não só não gosta, como sente que é, sente que a desigualdade cai em cima dele porque é pobre e apenas reafirma sua situação de pobreza. Ou seja, em que medida nossas intervenções estão contemplando as necessidades da sociedade? Quando afirmo isso é porque de alguma forma todos intervimos nesse processo, seja através da produção de conhecimento, seja através da oferta de programas para jovens ou ainda através da concordância com determinadas políticas que existentes.

Até que ponto levamos em consideração essa estigmatização? Será que nós, de alguma forma, não alimentamos isso? Lembro que Wanda estava no Ministério da Assistência Social quando foi acelerado o programa de erradicação do trabalho infantil, que deslanchou no país. Na América Latina, o Brasil fez a diferença com este programa. Quando fiz com o Banco Mundial uma avaliação muito rápida do programa

em alguns estados do Brasil, ouvia coisas da seguinte natureza: “Ah, eles são aqueles meninos do PETI”. Isso também não é uma forma de estigmatização? Há um alimentador dessa estigmatização que a pesquisa de Helena mostra de forma bastante interessante. Além disso, podemos ver que o jovem não quer apenas parar de estudar e não trabalhar. Este é mais um mito que se criou e, na verdade, não se confirma. Nem mesmo o próprio jovem acredita nisso.

Finalizando esta síntese, é possível afirmar que há uma coerência em tudo o que foi dito. Há uma coerência muito grande no que o jovem vivencia em termos de educação e trabalho e a demanda por esses elementos. A demanda dele é absolutamente coerente com a situação que ele está vivendo. Ele quer educação e trabalho. Ou seja, essa coerência é algo que deve ser aproveitado, e isso é um ativo do jovem. Não estamos falando de um jovem estereotipado, estabonado e que não sabe o que quer. Há uma coerência interna nesse jovem, e não apenas nos militantes. Por fim, acredito que tivemos aqui uma excelente oportunidade para conversar e debater sobre tão relevante assunto, que é a juventude.

CASE

REDE JOVEM: PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE DE BAIXA RENDA POR MEIO DO USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

Natália Santos e Patrícia Azevedo

O Programa Rede Jovem atua desde o ano 2000 e tem como missão fortalecer a participação social da juventude por meio das novas tecnologias, não somente a partir da oferta e acesso, mas da qualificação na utilização das mesmas. A Rede Jovem nasceu implantando Telecentros comunitários e transformando-os em centros de referência da juventude, espaços para a interação e discussão de questões comuns às comunidades, as quais são sempre de baixa renda.

Atualmente, a Rede Jovem procura transformar sua atuação para tentar acompanhar a evolução das novas tecnologias no Brasil. Trabalhamos desenvolvendo projetos e criando metodologias para fortalecer o acesso, o que tem sido feito também por meio das possibilidades da tecnologia móvel. Em função da quantidade de projetos, tentamos fazer um recorte com o objetivo de apresentar qual é o jovem atendido, mais que apresentar o trabalho realizado.

Em geral, são jovens de 16 a 24 anos, moradores de comunidades de baixa renda, em situação de exclusão social. O que tentamos fazer é oferecer acesso e qualificação na utilização das tecnologias, ampliar as perspectivas pessoais e profissionais dessa juventude e fazer com que esta se aproprie das tecnologias e de fato entenda esse ambiente, especialmente o da internet, como uma oportunidade de integração e participação social, além da formulação de uma série de questões para o desenvolvimento das comunidades.

Sobre Telecentros comunitários trouxemos um recorte de cinco que têm um formato muito específico. A frequência é majoritariamente

Natália Santos é geógrafa com especialização em gerenciamento de projetos pela metodologia PMI; atua profissionalmente como coordenadora executiva da Rede Jovem, programa social de estímulo à participação social por meio do acesso às novas tecnologias, em especial a internet e o celular.

Patrícia Azevedo é coordenadora estratégica do Programa Rede Jovem. Antropóloga com formação em gerenciamento de projetos pela metodologia PMI, é responsável pelo desenvolvimento e gestão de projetos voltados para o uso da tecnologia virtual e móvel com fins sociais, dentre os quais estão “0800 Rede Jovem” e “Wikimapa”.

masculina, o que se explica pela questão da cultura. Afinal, sempre foi o homem que soube utilizar aparelhos eletrônicos, como é o caso do vídeo-cassete e afins. Diante disto, procuramos propor uma programação e uma grade de atividades que corresponda às vocações daquela comunidade e ao público atendido, mas que busquem também diversificar esse público.

Em geral, esses jovens procuram entretenimento, jogos, comunicação, e-mail, sistemas de comunicação instantânea. Em contrapartida, tentamos mostrar que a internet e o computador não são apenas lazer. Por meio deste recurso, é possível ler uma revista sem precisar comprar, ter acesso a uma série de serviços sem precisar passar por uma fila, dentre outras coisas. Aos poucos eles vão entendendo que na internet eles podem realmente participar, ter acesso a cursos, concursos, palestras, criar grupos etc. Desta forma, tentamos agrupar jovens que tenham interesses comuns e que visem ao desenvolvimento das áreas onde moram, com o objetivo de trabalhar por um Brasil mais justo e igual.

Além de atender os jovens que frequentam os Telecentros, buscamos capacitar alguns deles para serem o que chamamos de “mola-mestra” dos projetos. Fazemos um treinamento para garantir que jovens da própria comunidade atuem como gestores desses Telecentros.

Temos um projeto que se chama “Telecentros Multimídia Sustentáveis”, que desenvolvemos com o objetivo de dinamizar e fortalecer o acesso nos e aos Telecentros. Trata-se de uma grade de três cursos de empreendedorismo social, sendo que parte é um curso técnico e outra um curso de gestão de negócios. Com isso, buscamos ensinar uma profissão e apontar que existe um escoamento da produção nessa área de tecnologia e multimídia. Além de ensinar uma profissão, buscamos ensinar como fazer produtos e gerar renda para si e para o Telecentro, garantindo a sustentabilidade do espaço que abriga tais iniciativas.

Esse foi um projeto desenvolvido simultaneamente, em edição-piloto, em São Paulo, no Espírito Santos e no Mato Grosso do Sul. Em São Paulo, estamos na 3ª etapa, que consiste na sistematização do projeto. A partir desta experiência estamos produzindo um guia para que outras instituições comunitárias interessadas possam replicar essa iniciativa. O lançamento será no ano que vem, quando a Rede Jovem completa dez anos de atuação.

Em depoimentos de jovens participantes a respeito desses cursos de empreendedorismo e de como essa iniciativa abriu uma nova perspectiva, percebemos alguns elementos: um deles é que não temos como formar empreendedores, mas nas pessoas em que identificamos essa vocação há nítidas mudanças. Nestes casos, é como se um mundo novo se abrisse e surgisse uma perspectiva diferente da tradicional, à qual os jovens estão acostumados, especialmente em termos de trabalho.

Neste projeto, passamos por uma avaliação externa realizada pelo Instituto Fonte, que traz algumas reflexões sobre como essa iniciativa foi apropriada pelos jovens. Eles comentam que tal apropriação, no sentido do empreendedorismo, parece ser a maior pérola no processo, e que está na incubação de todos os jovens que participaram da iniciativa. Temos como resultados a serem destacados: mudanças na visão de mundo dos jovens, ampliação de visão de possibilidade, mudança do comportamento, sensível melhoria da autoestima.

Os jovens que participam deste projeto passam por um processo de formação, uma vez que, além de oferecer esses cursos, existe toda uma estrutura de assessoria para que eles possam criar cooperativas e empreendimentos de economia solidária com o objetivo de vender esses produtos. É o que tem acontecido com os jovens de São Paulo, que estão criando esse tipo de empreendimento e, por isso, não podem perder de vista que se trata de um empreendimento coletivo de jovens que se baseiam na auto-gestão e acreditam que podem fazer a diferença para um mundo melhor.

O “Conexões em Curso” é um projeto que tem como base um curso para geração de renda por meio da confecção de produtos. Com isso, é possível notar que nunca fazemos uma coisa só, usando a tecnologia pela tecnologia. O que se busca é aprender a usar o computador, a ter acesso a uma formação pela internet, em Telecentros comunitários e, sobretudo, com ambiente de interação e produção coletiva.

Foi realizada uma avaliação utilizando a “metodologia de avaliação econômica de projeto” e obtivemos resultados magníficos. Foi possível verificar com 99% de certeza que participar desse projeto garantiu um incremento de 94 pontos percentuais na situação de emprego, na possibilidade de estar empregado, o que para nós é muito positivo. Vimos ainda um incremento na renda, mas mais do que isso, vimos uma mudança no perfil dos jovens que participaram dessas iniciativas.

Em 2006 começamos a trabalhar com uma atuação diferenciada em nossos projetos. O celular passou a ser utilizado como ferramenta com o objetivo de acompanhar as mudanças da apropriação do uso das tecnologias pela juventude. Atualmente, o celular é um bem que qualquer jovem almeja, principalmente os que possuem câmera, GPS, vídeo. Eles querem ter o melhor, e isso não é diferente entre jovens de baixa renda.

Nesse projeto, os jovens participantes são moradores de comunidades de baixa renda que possuem celular. Desde o início, fomos questionados a respeito da incompatibilidade da proposta com o universo destas comunidades, já que o recurso necessário teoricamente é um bem de consumo “não tão essencial” e que exige celulares que não seriam “populares”. Entretanto, foi possível constatar, por pesquisas de avaliação externa, que o celular está entre os jovens e se tornou de certa forma “o tênis Nike da década de 80”. O jovem de hoje quer ter o melhor celular porque esta posse é um símbolo de status e de poder, a partir do qual ele se sente incluído numa espécie de rede global de comunicação e desenvolvimento.

No projeto “0800”, identificamos que os jovens participantes não buscam informações sobre oportunidades que acontecem próximas e isso, na verdade, passa por uma cultura de assistencialismo. Eles esperam que este tipo de informação chegue até eles. Neste sentido, a proposta do “0800” é fazer uma ponte entre a informação e o jovem. Eles, em geral, não participam de eventos culturais, a não ser que alguém fale para eles e os estimule a participar. O celular é um objeto de grande atratividade entre a juventude em geral, não só os de baixa renda; qualquer jovem quer ter o melhor celular. A diferença é que o jovem de baixa renda, quando possui o melhor celular, não tem como mantê-lo. Eles usam normalmente para despertador, calculadora, câmera de foto, mas não têm créditos para ligar ou mandar SMS, não usam os serviços que são pagos. É o que eles chamam de “pai de santo”, que só recebe.

Estes pontos podem ser verificados através de depoimentos de jovens que participam do “0800”. Eles costumam dizer coisas do tipo: “Eu fico o dia inteiro com ele ligado, durmo com ele, ele serve pra tudo, enfim, eu não sei viver sem.” De acordo com a pesquisa em questão, nenhum deles consegue ficar sem o celular, podendo-se dizer mesmo que se trata de um objeto do qual eles são dependentes.

Eles não utilizam a mensagem SMS para a articulação social na comunidade e muito menos para a troca entre si. Em geral, as mensagens que eles recebem são torpedos enviados por nós com informações sobre oportunidades gratuitas próximas do local onde moram. Apesar de não utilizarem essa tecnologia para o desenvolvimento comunitário, eles a usam como agentes de divulgação dessas informações. Isso não significa que eles queiram contribuir para o desenvolvimento social. Com isso, eles querem dizer que são muito bem informados e se sentem importantes ao receber o SMS por conta do poder que acabam tendo sobre a informação. Entretanto, não costumam mandar tais informações por SMS, embora mostrem e falem a respeito. Ou seja, eles se apropriam da tecnologia e querem fazer parte da rede global, mas na verdade não a utilizam na prática e apresentam um comportamento passivo.

O mais novo projeto da Rede Jovem é o “Wikimapa”, no qual fazemos o mapeamento de ativos em comunidades de baixa renda. Trouxemos o exemplo de cinco meninas que representam cinco comunidades do Rio de Janeiro. As participantes são moradoras que se destacam por serem articuladas, fato que explica seu melhor conhecimento sobre a comunidade, e que têm sido nosso alvo de atuação porque são como um espelho para as comunidades.

Este é um projeto que está em execução há seis meses, e é possível dizer que muitas transformações foram percebidas. Não se pode dizer que neste espaço de tempo toda a forma de olhar de uma comunidade ou da juventude foi modificada, mas é nítida a mudança da forma como essas meninas se relacionam com a comunidade e de como elas se veem nessa lógica. Nossa perspectiva é que elas sejam um reflexo para dentro da comunidade. São jovens moradoras, estudantes do último ano do Ensino Médio e que querem fazer faculdade de Comunicação, motivo pelo qual foram selecionadas. Apesar disso, elas apresentam pouco conhecimento do território onde residem. Jovens que fizeram parte de um grupo focal que antecedeu o projeto em geral não frequentam o que acontece dentro da comunidade, não sabem o que existe ao redor. Eles possuem um trajeto para sair da comunidade e para voltar para a casa, o que denota que buscam fora da comunidade o que necessitam. Com isso, acabam importando um conceito de que o que tem na comunidade não é adequado e incorporam a ideia corrente de que as coisas boas se encontram fora da comunidade. Estes elementos fortalecem um comportamento passivo no que diz respeito

à vida comunitária, o que resulta na falta de interesse por informações sobre a história da comunidade.

Ao longo dos seis meses de duração do projeto foi possível observar alguns resultados dentre as meninas participantes: aumento da autoestima e da confiança em relação ao mercado de trabalho, sua própria atuação dentro da comunidade, maior reconhecimento e valorização local, maior capacidade de reflexão sobre as questões cotidianas que envolvem a comunidade. Elas passaram a se envolver mais com a vida comunitária e apresentaram aumento da capacidade de multiplicação de conhecimentos e promoção da comunidade. Hoje elas são multiplicadoras dentro de suas comunidades. Chamou a atenção que as participantes destacaram como aspecto positivo do projeto ao fazerem seus depoimentos: a confiança que a Rede Jovem nelas depositou ao dar-lhes um celular caro com um pacote de dados. Este ponto surpreendeu, pois não havia como saber o grau de importância deste fator de confiança para elas.

Como conclusão, o projeto permitiu verificar, de acordo com o comportamento dos jovens, que sua maior inquietação é a busca por emprego e a colocação no mercado de trabalho. Apesar disto, eles não buscam formação para tanto ou mesmo cursos profissionalizantes, o que demonstra a cultura do assistencialismo que se estabeleceu entre os jovens de baixa renda, resultado de políticas sociais que utilizam a lógica do determinismo. Neste sentido, os jovens se comportam de forma passiva diante da realidade social apresentada e das políticas sociais existentes, esperando respostas do poder público sem manifestar criticamente suas inquietações, sem se apropriar de tais políticas e projetos propostos ou contribuir para a promoção do desenvolvimento social.

Este esboço dos projetos da Rede Jovem tem como principal finalidade apresentar quem são esses jovens e o que conseguimos observar em seu cotidiano.

EJA: NAS BORDAS DA EDUCAÇÃO?

DIREITO EDUCATIVO E POLÍTICAS ESTRUTURANTES NA EJA

André Lázaro

É uma honra estar aqui. Quero agradecer a oportunidade de participar deste seminário, tão relevante quando examinamos os avanços e conquistas da educação de jovens e adultos em nosso país e avaliamos o quanto precisamos avançar na garantia do direito à educação. Gostaria também de registrar minha homenagem à Dona Ruth Cardoso, por sua preocupação constante e seu envolvimento incansável no combate à exclusão social e à pobreza do país. Devemos à Dona Ruth, ou melhor, à Profª Dra. Ruth Cardoso, a importante iniciativa de mobilizar as universidades brasileiras para seu engajamento sistemático em ações comunitárias e na tarefa de alfabetização de jovens e adultos.

Em 2004, quando o ex-ministro Tarso Genro assumiu o Ministério da Educação, ele e o atual ministro Fernando Haddad, que na época era secretário executivo – juntamente com Ricardo Henriques, que vinha da experiência de ser secretário executivo do Ministério da Ação Social e ter desenhado o Bolsa Família –, decidiram criar no MEC uma estrutura para enfrentar as desigualdades educacionais. Se a educação tem um papel essencial na promoção de mudança social, econômica, cultural, política, é necessária a ação do poder público na criação de políticas voltadas para o enfrentamento e a superação das desigualdades.

Atualmente a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) é uma das seis Secretarias do MEC. Nós trabalhamos com diversas áreas, distribuídas entre quatro Diretorias: a primeira delas é a Diretoria de Educação de Jovens e Adultos, que envolve as políticas de alfabetização e de educação de jovens e adultos; a segunda é a Diretoria que responde pela área da diversidade – educação do campo, educação escolar indígena

André Lázaro é secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC); docente da UERJ; mestre e doutor em Comunicação e Cultura (UFRJ).

e educação em áreas remanescentes de quilombos; uma terceira Diretoria trabalha com temas como Direitos Humanos e Educação Ambiental, responsável pelo desenvolvimento de um importantíssimo programa de Educação Integral, o Mais Educação, com o qual estamos alcançando bons resultados.

Por fim, uma quarta área, denominada Diretoria de Estudos e Avaliação da Vulnerabilidade Social, que faz, dentre outras atividades, o acompanhamento da frequência escolar de crianças e jovens pertencentes a famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família. São 17 milhões de alunos que, a cada dois meses, têm coletados os registros de frequência na escola. Mais importante do que esse registro foi montar uma política que procura olhar o modo como a escola lida com esse público. Que tipo de mobilização estamos conseguindo fazer para que a área de saúde, por exemplo, enxergue a escola? Criança fora da escola, quem cuida? A assistência social tem capacidade de cuidar, está cuidando ou não? Nós, educadores, temos que ir atrás da criança que nunca foi à escola? Na minha opinião, se já houve em algum momento o registro dessa criança, a própria escolar tem que ir buscá-la. Agora, para aquela criança que nunca apareceu, o que a Secad tem procurado fazer é instituir uma política intersetorial, que responsabilize a área de assistência e a área de saúde para garantir a meta de todos nós, que é de que todas as crianças estejam na escola.

Minha exposição se estruturará em três pontos. No primeiro, procurarei discutir a respeito da oportunidade da educação de jovens e adultos neste momento. Não quero agora falar de números, quero falar de diretrizes que foram adotadas pelo MEC para fortalecer a educação de jovens e adultos. Temos alguns referenciais importantes: primeiro, a constituição consagrou o direito subjetivo da educação de jovens e adultos, o que no meu entendimento permite a qualquer indivíduo acionar o Estado para a oferta da educação de jovens e adultos. Significa fundamentalmente isso, que esse direito não está alienado. É um direito que pertence ao indivíduo que não concluiu os anos obrigatórios estabelecidos na Constituição, é um direito subjetivo.

Outro referencial importante é a compreensão de que a educação de jovens e adultos, a alfabetização especialmente, tem um forte impacto do ponto de vista de acesso à renda, de acesso a benefícios, de acesso à cidadania. Todos conhecem a forte correlação que há entre a escolaridade de mãe, a saúde da criança e seus resultados escolares: quanto maior a escolaridade da mãe, melhores os

indicadores de saúde e de rendimento escolar dos filhos. Portanto, nós não concordamos com a ideia, frequente na formulação de políticas educacionais, de sempre colocar o “ou” nas situações. “Ou se faz Ensino Fundamental ou se faz Educação de Jovens e Adultos.” Acho que nós da Educação devemos nos esforçar para buscar o raciocínio que incluíse o “e” e evitar oposições que na prática significam a subtração de direitos.

Recentemente saiu uma pesquisa com dados preocupantes, desenvolvida pelo Ibope por solicitação da Confederação Nacional da Agricultura, sobre a educação do campo no Brasil. A pesquisa trabalhou com escolas multisseriadas e mostra que aproximadamente 64% dos pais e mães das crianças que estudam nessas escolas não têm quatro anos de estudos. Mostra também que quando a escolaridade da mãe é melhor, o resultado da criança na escola é melhor. Isso é sobejamente sabido. Então, investir em Educação de Jovens e Adultos não é em detrimento da educação básica, é em apoio a ela, e é importante ter isso claro.

O segundo item que gostaria de comentar é o seguinte: o Brasil está vivendo um momento de crescimento econômico, portanto um momento de criação de oportunidades. O que a gente tem visto na nossa história é que quando se ampliam as oportunidades, se não houver um olhar e uma preocupação com a equidade, a desigualdade aumenta. Criaram-se novas oportunidades, e se o poder público não estiver atento ao modo como diferentes grupos se apropriam dessas oportunidades, haverá o indesejado aumento da desigualdade.

Recebemos secretários de educação de Estados que nos dizem: “Vai haver um bilhão de investimentos em tal lugar, um bilhão em tal lugar...” A questão que levantamos é: “Sim, e daí? Como a gente vai incorporar a população de seu estado nesse investimento?”. O ministro Fernando Haddad chama muito a atenção para isso: no Brasil construiu-se o ideal de que investimento é infraestrutura. “E investimento nas pessoas”, tem perguntado o ministro? Nós acreditamos que a política de EJA deve responder a esse desafio. Vou comentar alguns aspectos desse desafio.

Na minha compreensão, do lugar de onde vejo as coisas, o nosso maior desafio passa por uma articulação federativa, o regime de colaboração, o sistema articulado de educação; nós ainda não temos o regime de colaboração de que as crianças, adolescentes, jovens e adultos do país necessitam. O MEC avançou bastante quando criou o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), o PAR (Plano de Ações

Articuladas). Pelo IDEB tem sido possível acompanhar os resultados de aprendizagem por escola, em cada rede de ensino. Pelo PDE, formulamos um amplo conjunto de ações que implementam políticas da creche à pós-graduação. O PAR permite que, a partir do diagnóstico feito pelas redes de ensino, o MEC estabeleça com cada ente federado um plano plurianual de apoio técnico e financeiro, visando enfrentar e superar as dificuldades identificadas pela própria rede. Deste modo, a política do Ministério da Educação buscou repartir e compartilhar responsabilidades entre a União, estados e municípios com vistas à garantia do exercício do direito à educação. Trata-se de um processo nacional, republicano, e nós estamos apenas no início desse processo. As políticas para a educação de jovens e adultos são uma dimensão da articulação federativa.

Tentarei exemplificar o desafio a que me referi há pouco. A maior defasagem educacional brasileira não é entre pretos e brancos, não é entre homens e mulheres, não é entre Nordeste e Sudeste, é entre campo e cidade. Essa é a maior defasagem educacional, a maior e mais constante diferença. Foi criado, inspirado nos movimentos sociais, um programa de educação de conclusão do ensino fundamental, em regime de alternância, para jovens e adultos: o Programa Saberes da Terra foi integrado ao Projovem. O Programa é executado pelas secretarias estaduais, pois entendemos que seria mais efetivo combinar com os estados do que espalhar para 5.564 municípios. O recurso já repassado aos estados permitiria que 80 mil jovens estivessem cursando, mas atualmente somente 20 mil estão participando. O recurso está nos estados, que aderiram voluntariamente, as regras do programa foram discutidas e aceitas, mas entre a aceitação do desafio e a efetiva execução, há uma distância, que, embora diminua a cada ano, ainda é grande. E, em muitos lugares, o programa não acontece com a velocidade necessária. Mas exatamente porque é difícil a atuação no campo, é necessário que haja um programa do Governo Federal para fortalecer a parceria e ampliar o atendimento em educação de jovens e adultos para os jovens do campo.

Então, há um desafio da relação federativa que tem que ser enfrentado junto. É preciso criar condições, e não apenas recursos, para que o programa seja apropriado por quem está na ponta, realizando o trabalho. A educação do campo ainda é um grande desafio, em parte pelo não reconhecimento do direito da população do campo à educação contextualizada de que fala a legislação.

Outro exemplo do desafio federativo: temos um acordo com o Ministério da Saúde para oferta de óculos para jovens e adultos alfabetizando do Programa Brasil Alfabetizado. No Piauí funcionou maravilhosamente bem – segundo fomos informados –, distribuíram em torno de 100 mil óculos. Em outros estados, com mais infraestrutura, não funcionou tão bem. No Piauí funcionou porque os gestores das duas áreas conseguiram organizar a ação. Nos demais estados, apesar dos esforços do MEC, do Ministério da Saúde, das reuniões com gestores locais, os resultados são inferiores ao que é necessário. Então, o acordo federativo é um desafio brutal.

Se a colaboração federativa é um desafio político, posto para diferentes áreas de governo, há um segundo desafio, próprio da educação, que é a inovação pedagógica na sala de aula. E este é o terceiro ponto que gostaria de abordar.

O Brasil tem uma extraordinária e maravilhosa, cantada em prosa e verso, história e cultura de educação popular. Mas não conseguimos fazer com que a rede pública traga esse saber (e o saber-fazer) para a sala de aula. O nosso saber na sala de aula de jovens e adultos ainda é, em grande parte, um saber de infantilização do adulto, de ignorância de sua história de vida. No Brasil Alfabetizado temos exemplos. Todos os parceiros devem apresentar um plano pedagógico; no plano, todo mundo é Paulo Freire, não há um que não seja freireano. Mas não fica claro em cada Plano como se dá essa valorização do saber do alfabetizando, essa preocupação em criar condições para a efetiva inserção do alfabetizando, com sua história, no Programa.

Portanto, além do desafio de natureza política, que trata da articulação, existe outro, de natureza mais pedagógica, que é a inovação, que é trazer um pouco da dinâmica cotidiana de riqueza de informação, de conteúdos da relação dialogal para dentro da sala de aula. Parte da perda de alunos em nossas turmas de EJA tem a ver com as condições objetivas da oferta, como o horário de funcionamento das turmas, que devem ser oferecidas em diferentes turnos e não só no horário noturno, mas tem a ver também com a percepção de nossos alunos de que o que se faz em sala de aula está distante daquilo que eles vivem em seu cotidiano e em sua história de vida.

Volto agora para detalhar o primeiro ponto: o momento da EJA no país. O Ministério da Educação, para estimular a oferta de educação de jovens e adultos, partiu da pauta histórica da EJA. Em primeiro lugar está a questão do financiamento. Hoje o financiamento

da EJA está no Fundeb, com a mesma lógica das demais modalidades. Material didático era outro ponto. Fizemos editais voltados para o material didático e instituímos o PNLD/EJA. Outro ponto da pauta histórica: a formação de professores. A Secad/MEC já publicou três editais convocando universidades para formar professores em educação de jovens e adultos, além do apoio que o Programa Brasil Alfabetizado tem dado aos parceiros para a formação de alfabetizadores. A questão da merenda: mudamos a regra para incluir a merenda de jovens e adultos. A questão do transporte: mudamos a regra do transporte da educação básica, que atende jovens e adultos. Conseguimos atender a reivindicações históricas, e não estou me orgulhando por tê-lo feito, pois acho que é obrigação fazê-lo. O MEC incluiu a EJA como uma modalidade, de fato e de direito, da educação básica. Tudo que atende educação básica, atende a EJA. Não é pouca coisa. Não é mais do que nossa obrigação, e é bom que tenhamos conseguido cumprir nossa obrigação.

Do ponto de vista de mobilização nós temos uma Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, com a participação de representantes de movimentos sociais, sociedade civil, universidades, fóruns de EJA, estados e municípios.

Realizamos com muito sucesso a Confintea VI. Recentemente estive na Alemanha para acompanhar o desdobramento da Confintea e ouvi depoimentos dos países que vieram à Confintea absolutamente fascinados com aquilo que foi Belém, e aqui eu tenho que prestar o tributo ao governo do Estado do Pará, porque enriqueceu a Confintea com uma dinâmica cultural maravilhosa. O Brasil saiu fortalecido, temos um bom resultado, com o Marco de Ação de Belém, que será apresentado no Congresso Nacional, vai virar ata do Congresso. Fizemos uma reunião com os secretários estaduais de Educação, o Consed, em Brasília, para o encaminhamento da resolução da Confintea VI para todas as Assembleias Legislativas para garantir que cada estado tenha consciência dos compromissos nacionais assumidos.

Em 2009, o Fundeb destinaria à EJA algo como R\$ 5 bilhões. O Brasil Alfabetizado, anualmente, coloca R\$ 500 a R\$ 600 milhões. Contando Fundeb, Brasil Alfabetizado, merenda, transporte, livro didático, chegam para a EJA, estritamente EJA, cerca de R\$ 6 bilhões. Nós temos o caminho do financiamento, e a gente tem que trabalhar a regulação. O Conselho Nacional de Educação tem sido um grande parceiro, aprovou uma resolução de EJA mantendo a idade de entrada

no curso de 15 anos, para o Fundamental, e entrada no curso aos 18 anos para o Ensino Médio – outro avanço muito importante.

A Secretaria de Educação Profissional Tecnológica vem trabalhando positivamente na construção de uma rede de certificação profissional somada à elevação de escolaridade. Havia um vazio da política brasileira porque a certificação profissional hoje é feita por corporações profissionais a um preço altíssimo. O Inmetro faz no Rio a preços muito altos, e nossa intenção é fazer um sistema público e gratuito de certificação profissional. Para quem não é habituado ao assunto, tenho certeza de que todos nós aqui conhecemos um bom pedreiro que não terminou o ensino fundamental, um bom mecânico de automóvel que não terminou o ensino médio, e por aí fora. A intenção da rede é elevar a escolaridade e certificar o saber profissional. Começamos a trabalhar com construção civil e turismo.

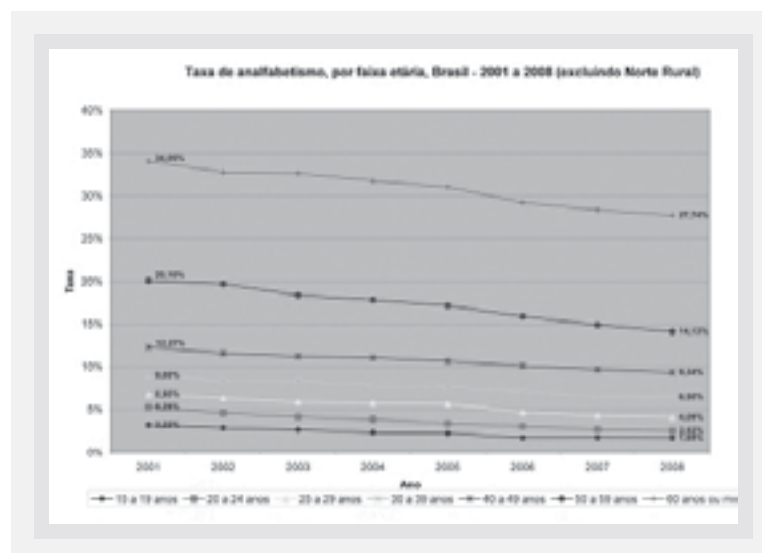
A ideia é que a rede se organize para certificar e avaliar, na chegada, qual o nível de escolaridade que cada um desses trabalhadores precisa completar e ofereça essa escolaridade. A ideia é fazer uma parceria para que a escolaridade venha pela secretaria estadual e a certificação, pela rede da educação profissional.

Outro avanço importante é o acordo com o Sistema S. O conjunto de entidades do Sistema S receberá recursos da ordem de 11,3 bilhões de reais em 2010, e não havia regras claras quanto ao percurso formativo dos profissionais/estudantes e também quanto a regras de gratuidade na prestação de serviço. Com o acordo firmado, abrem-se imensas possibilidades de cooperação entre os sistemas de ensino – e a EJA especificamente – e o sistema S, que tem uma larga e bem sucedida experiência na qualificação profissional. Indústria e comércio têm um acordo de que dois terços dos recursos são para oferta gratuita de cursos. Cada área propõe um percurso formativo para o trabalhador, com uma responsabilidade de colocar alunos da rede pública.

Em resumo, considero que temos boas políticas de financiamento e de material didático, boas iniciativas de articulações, mas os resultados ainda não chegaram com a força proporcional na sala de aula. Este desafio está mais próximo de nossa tradição na educação de jovens e adultos e precisamos enfrentá-lo de modo sistemático.

Para apresentar uma visão geral e quantitativa das questões tratadas, falarei rapidamente sobre a cobertura da qualidade e equidade.

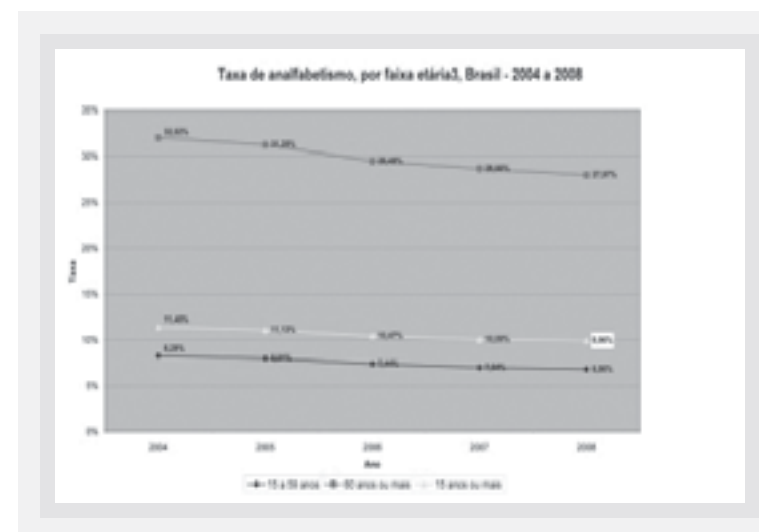
Gráfico 1



Os gráficos mostram os grandes números do analfabetismo no Brasil por faixa etária.

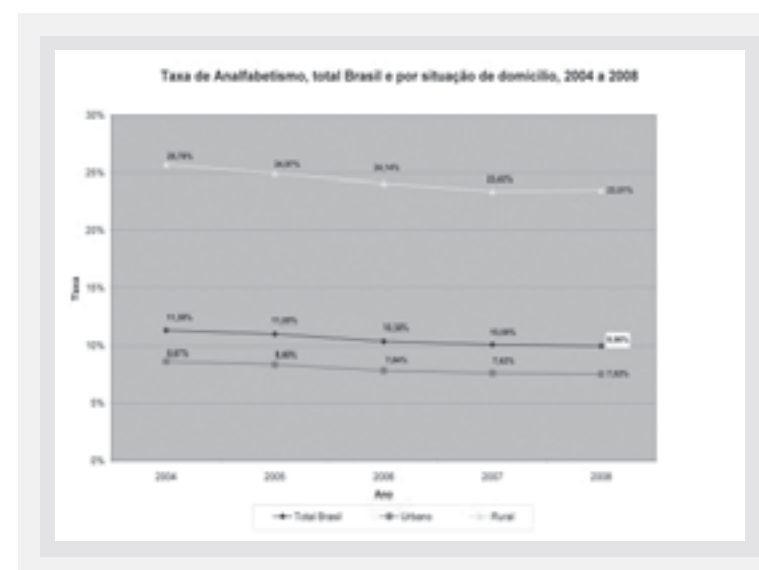
No Gráfico 1, a linha de cima é a de 60 anos ou mais; ela tem uma queda forte, que tem a ver com os nossos esforços, mas também com a mortalidade dessa faixa etária. Dentre as pessoas com 50 a 59 anos, há uma queda significativa, nesta década, de 20% para 14%. Na faixa etária de 40 a 49 anos, passa-se de 12% para 9%. Na faixa etária 30 a 39 anos, de 9% para 6,5%. Na faixa etária de 25 a 29, passa-se de 6% para 4%. Na faixa de 20 a 24 anos, reduz-se de 5% para 2,5% e na faixa 15 a 19 de 3,2% para 1,6%.

Gráfico 2



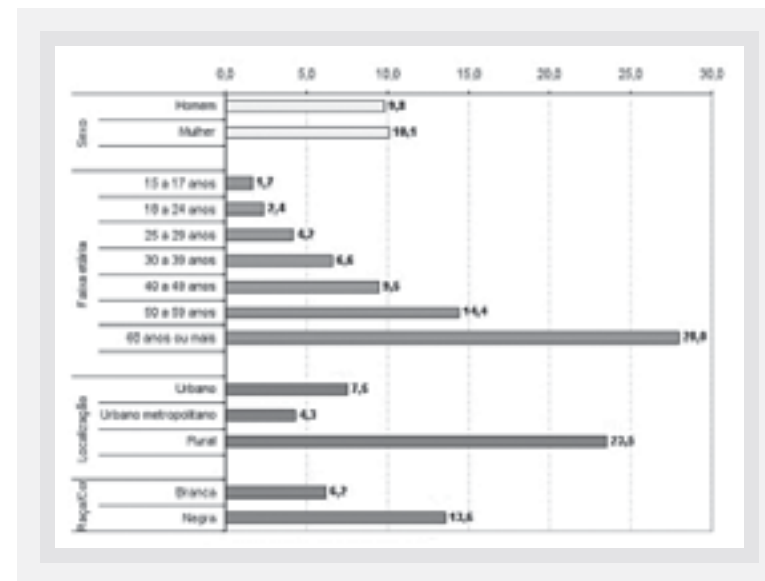
Alguns países trabalham com a taxa de analfabetismo da população com até 60 anos, razão pela qual apresentamos o Gráfico 2 com esses cortes. No Brasil, trabalha-se com a população de 15 anos ou mais, sem limite de idade. Note-se que a taxa de analfabetismo de pessoas com 15 a 59 anos, hoje, é de 6,85%. A taxa média nacional é de 9,9% e a taxa com mais de 60 anos é de 27,97%.

Gráfico 3



O Gráfico 3 trata da diferença rural e urbana. A taxa de analfabetismo no campo é 23,5%, e na zona urbana de 7,5%. Essa desproporção é violenta, brutal, e eu queria aqui fazer justiça a uma coisa: eu converso com muitos movimentos sociais pela natureza do meu trabalho, e os movimentos sociais do campo nunca deixaram de pautar a educação. Podem reclamar do MST, ou da Contag, ou da Fetraf, mas é preciso registrar que nunca houve uma vez que eles não fossem pedir educação. São eles que trazem essa demanda, ao contrário do movimento sindical urbano. E, curiosamente, poucos governos têm a agenda do campo com a nitidez da sua desigualdade, e ela é profunda. Talvez seja o maior desafio brasileiro para garantir a equidade na educação.

Gráfico 4



O gráfico acima faz uma grande síntese dos dados do analfabetismo. Quanto ao gênero, homens e mulheres têm a taxa média parecida, mas estas variam de acordo com a faixa etária. Até a faixa etária de 50 anos a escolaridade feminina é superior à masculina, dali pra frente é que podemos constatar a herança do machismo brasileiro. Lembrei-me da frase que ouvi num documentário que fizemos com alfabetizando, e uma senhora dizia: “Meu pai não me deixou ir à escola pra não escrever bilhete para namorado.” De fato,

na população feminina mais velha há menor escolaridade. Por faixa etária, essa informação é vital para nós. A idade média do analfabeto brasileiro é de 54,3 anos. O ministro brinca comigo e eu vou brincar com vocês: “Quem tem mais de 40, que tire os óculos e veja se não fica analfabeto. Veja o que você consegue ler sem óculos.” Então, se a gente não conseguir óculos para essas pessoas, grande parte do nosso esforço vai ser fracassado.

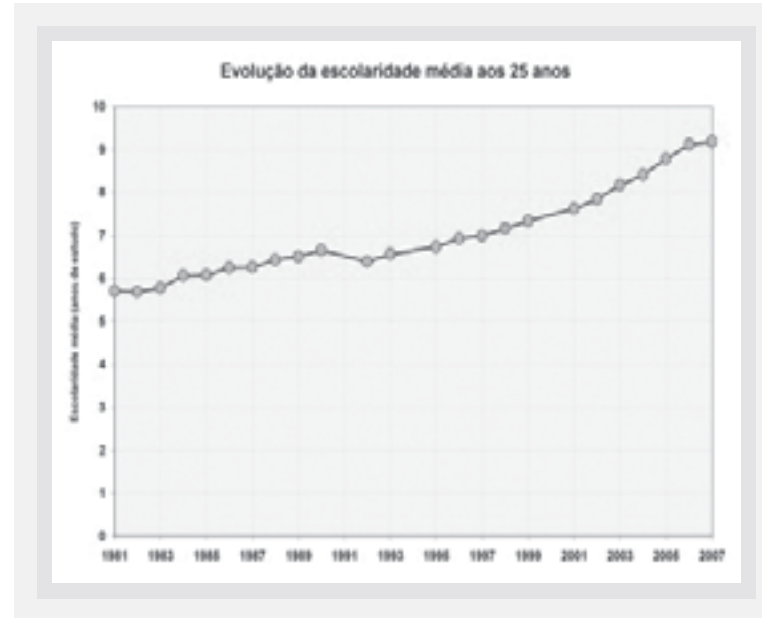
Tabela 1

INAF/BRASIL – Evolução do indicador de alfabetismo (população de 15 a 64 anos)

	2001/ 2002	2002/ 2003	2003/ 2004	2004/ 2005	2007	2009
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	21%
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	47%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	25%

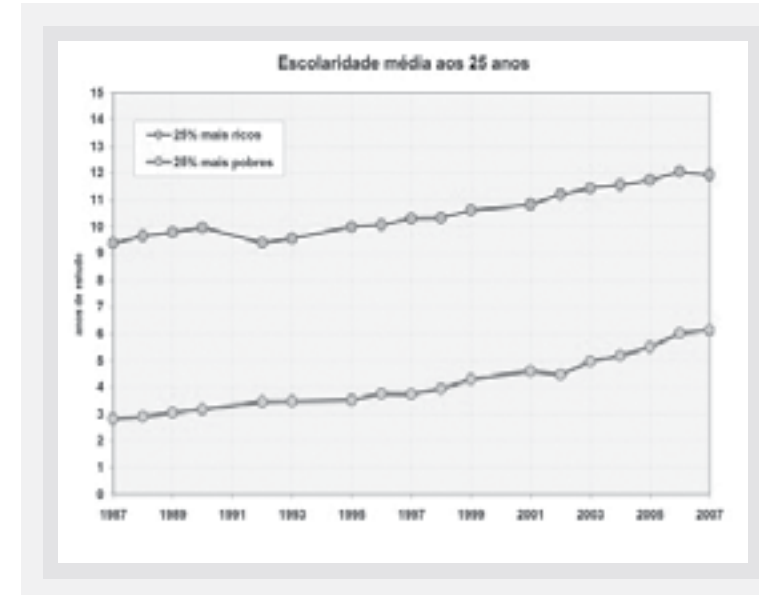
A Ação Educativa faz uma pesquisa com o Instituto Paulo Montenegro sobre o Índice de Analfabetismo Funcional (INAF). Ao contrário da PNAD, que faz a pergunta: “Você sabe ler e escrever um bilhete simples?”, a pesquisa da Ação Educativa e do Instituto Paulo Montenegro é um teste. Note-se que há uma queda no analfabetismo absoluto, na década, de 12% para 7%, uma queda importante, de quase 50%. O alfabetismo rudimentar cai de 27% para 21%, o básico tem um crescimento maravilhoso, porque ele passa de 34% para 47%, e o pleno permanece estável. Estamos melhorando o perfil, segundo esta informação, dos cidadãos brasileiros de 15 a 64 anos, e melhorando ao longo da primeira década do século XXI. Isso é resultado de teste e nos dá bastante segurança, mas oficialmente o que conta é a PNAD, e estamos aguardando com ansiedade tanto os resultados da PNAD 2009, a serem publicados em setembro de 2010, como o Censo, cujos resultados vamos conhecer em 2011.

Gráfico 5



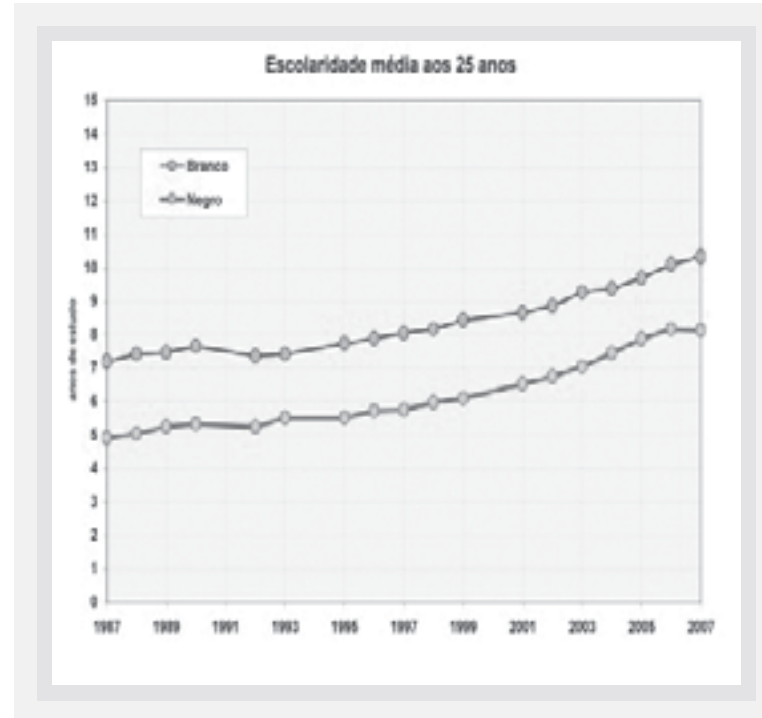
Passamos a apresentar algumas variações, frutos de estudos comparativos de PNAD no tempo, que o ministro da Educação pediu ao pesquisador Ricardo Paes de Barros. No Gráfico 5, tem-se a evolução da escolaridade média aos 25 anos. Em 1981 sai de 5,8 anos de estudo para, em 2007, cerca de 9,1 anos de estudo em média para quem tem 25 anos. É bom lembrar que, com 25 anos, nós já fizemos os oito anos do fundamental, os três do médio, os quatro de faculdade. Então nós, a maior parte dessa sala, aos 25 anos já tinha pelo menos 15 anos de estudo, e a média brasileira está em nove anos.

Gráfico 6



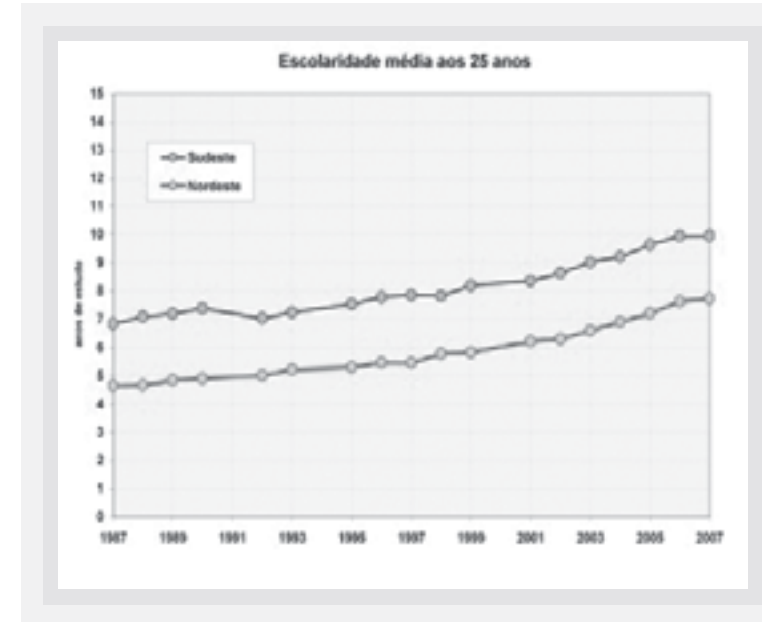
No Gráfico 6, vemos a evolução da escolaridade média comparando-se pobres e ricos. Em 1987, a diferença era de três anos de estudo, dentre os pobres, para 9,6 anos dentre os ricos. A diferença, em 2007, vai de 6 anos, dentre os pobres, para 11,5 anos, dentre os mais ricos. Note-se que há uma certa convergência, mas ainda muito tímida.

Gráfico 7



O Gráfico 7 traz a comparação entre pretos e brancos. A diferença não é o pior problema; o paralelismo é o problema. Tem-se uma diferença de 2 pontos, que se mantém e até cresce um pouquinho com o passar dos anos.

Gráfico 8

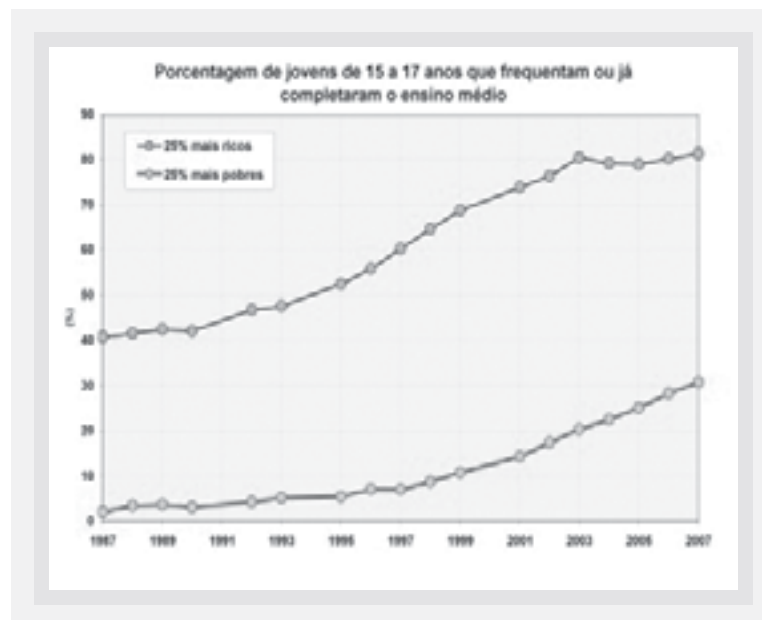


No Gráfico 8, observa-se que as regiões Sudeste e Nordeste também apresentam o mesmo paralelismo.

Gráfico 9

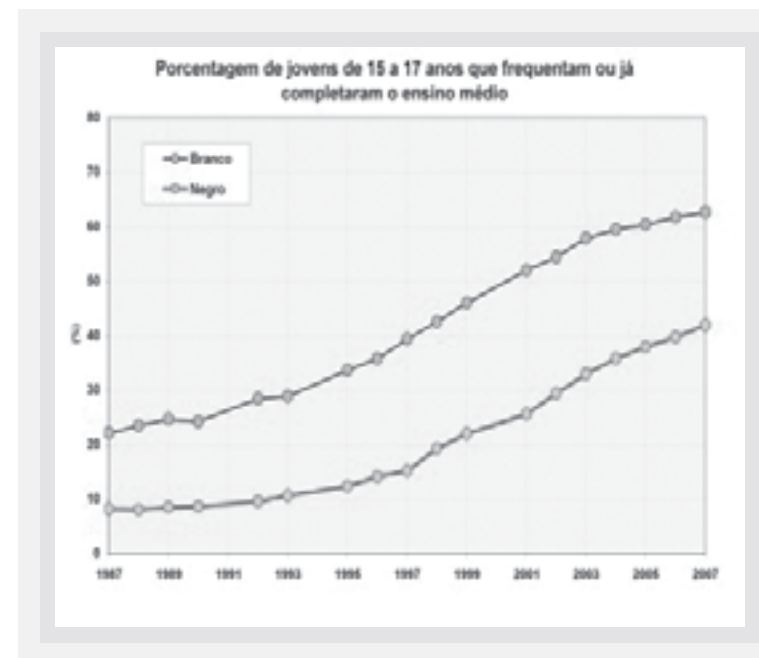


Gráfico 10



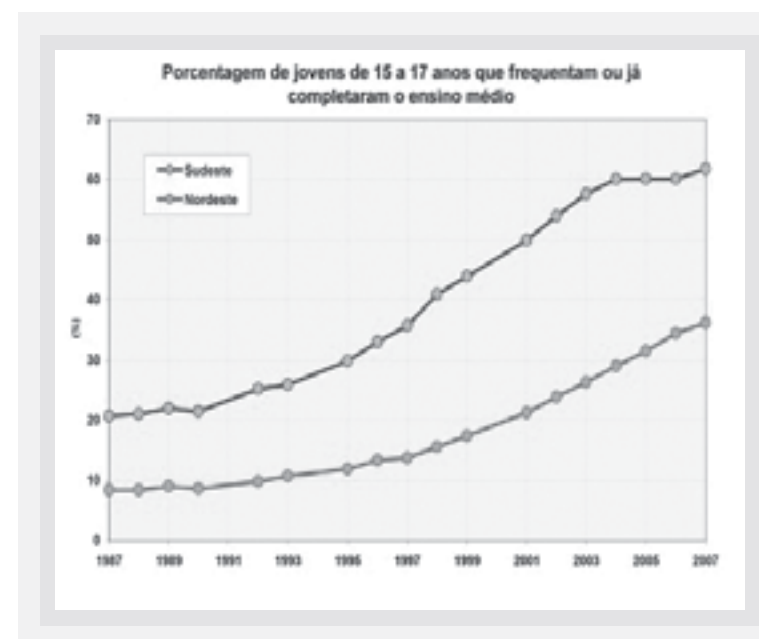
No Gráfico 9 tem-se a taxa de frequência no ensino médio de jovens de 15 a 17 anos. No Gráfico 10, faz-se a comparação dentre os mais ricos e os mais pobres. É terrível, porque a diferença aumenta. É aquilo que eu falava sobre as oportunidades. Nós tivemos uma forte expansão do ensino médio a partir do final dos anos 90. Reparem que essa expansão é apropriada pelos mais ricos. É claro que isso não é intencional da política, isso é a dinâmica da sociedade brasileira. A sociedade brasileira é excludente, tem uma dinâmica excludente, e é preciso prestar atenção para isso e tentar contrapor políticas públicas a essa tendência de exclusão. É claro que a expansão do Ensino Médio nos anos 90 era para todos, evidentemente. Mas, a apropriação é diferenciada. Então, você sai de uma diferença de quase 40 pontos para uma de 50 pontos.

Gráfico 11



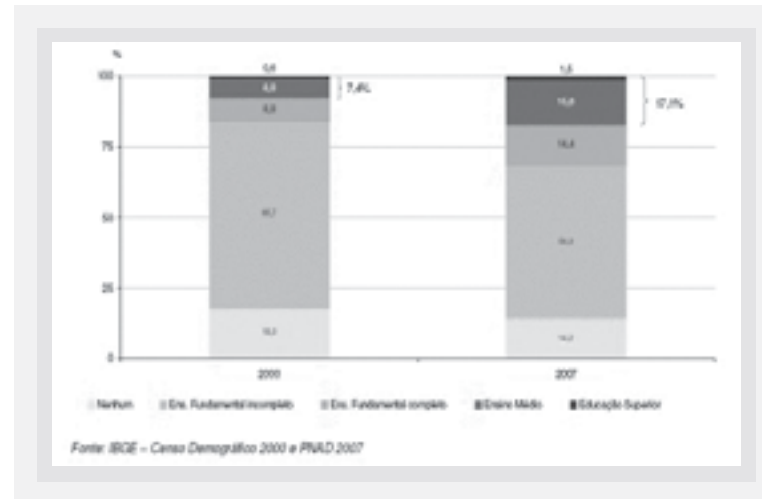
Entre brancos e negros: há também um aumento da diferença.

Gráfico 12



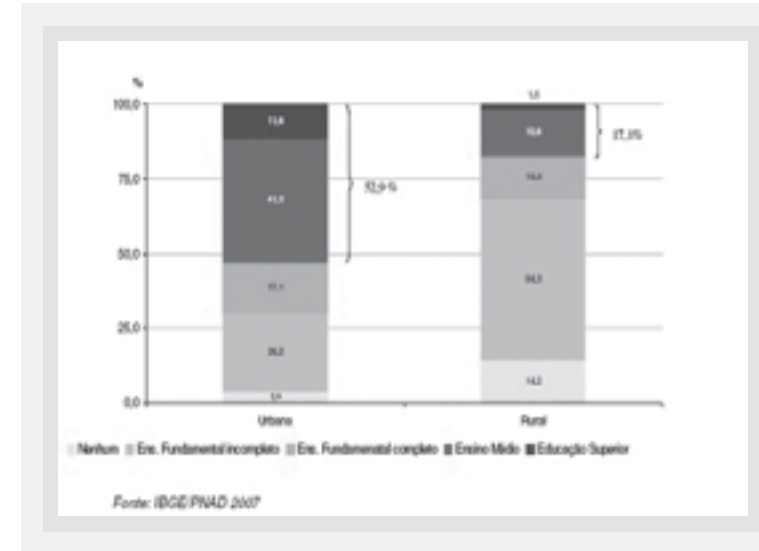
No Sudeste e Nordeste também há diferença.

Gráfico 13



Aqui faço comparações sobre a escolaridade rural porque estou fortemente preocupado com a questão do campo, que ainda não está internalizada na agenda pública de modo satisfatório. No ano 2000, 18% da população do campo não tinham nenhuma escolaridade; mudou para 14%, na faixa etária entre 25 e 34 anos. Em 2000, o ensino fundamental incompleto, 66%, e agora estamos em 54%. Fundamental completo eram 8%, são 14%; ensino médio eram 6%, pula para 15%, e superior eram 0,6%, para 1,5%. Há uma melhoria inegável.

Gráfico 14



Aqui, temos a comparação com a situação urbana. Na área rural, 17% têm ensino médio e superior, na urbana esse percentual corresponde a 52% da população.

Gráfico 15

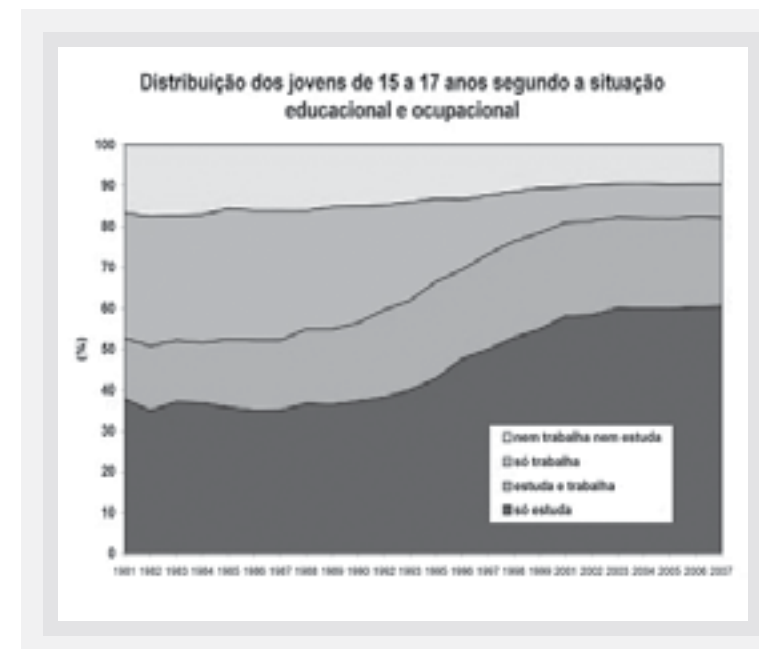
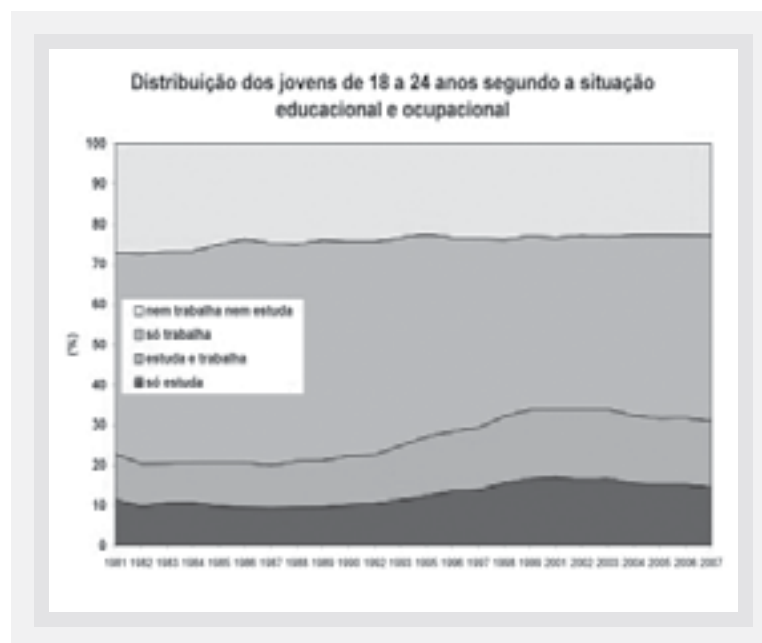


Gráfico 16



Vou comentar os dois gráficos brevemente, que são preciosos para quem está pensando políticas públicas. Também foi um trabalho que Ricardo Paes de Barros preparou a pedido do ministro. Ele mostra como entre 1981 e 2007 evolui a participação da juventude de 15 a 17 anos no trabalho e no estudo. Essa mancha grande é quem “só estuda”. Reparem que ela cresce. A mancha “estuda e trabalha” melhora um pouco, mas se mantém mais ou menos do mesmo tamanho. Diminui quem “só trabalha”, o que é maravilhoso nessa faixa etária, mas reparem que tem lá uma resistência da pobreza. A faixa de cima é “nem estuda nem trabalha”.

Indicador	População
Total	189.952.795
15 anos ou mais	142.998.610
Analfabetos (15 anos ou mais)	14.247.495
Têm de 1 a 3 anos de estudo (15 anos ou mais)	14.160.729
Têm 4 a 7 anos de estudo (17 anos ou mais)	31.826.855
Têm 8 a 10 anos de estudo (19 anos ou mais)	20.210.056

Fonte: PNAD/IBGE – 2008

Estes são os grandes números que anunciei. Em 2008, 60 milhões de brasileiros não tinham o ensino fundamental completo. Um problema é a juventude: temos que ter uma estratégia para a juventude, mais complexa, mais diversificada, plural. E um outro problema é a população mais adulta, que tem que ter a oportunidade de se reinserir no mercado de trabalho e na vida cidadã.

Matrículas EJA por nível de ensino e faixa etária

Região	EJA – 2º segmento				EJA – Ensino médio		
	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos	30 anos ou mais	18 a 24 anos	25 a 29 anos	30 anos ou mais
Brasil	409.190	592.955	207.749	483.528	630.029	207.536	412.739
Norte	62.477	100.754	31.852	53.562	55.865	21.817	34.676
Nordeste	166.203	265.407	76.498	146.393	140.047	43.819	74.464
Sudeste	116.831	147.256	67.459	208.458	281.523	85.757	190.365
Sul	35.232	34.471	13.399	34.699	89.204	33.521	71.607
Centro-Oeste	28.447	45.067	18.541	40.416	63.390	22.622	41.627

Espero que as informações nos ajudem a pensar os desafios que temos. Podemos resumir:

1. avançamos nas políticas para a garantia do exercício do direito à educação para que jovens e adultos possam ir da alfabetização ao ensino médio; as políticas contemplam financiamento, produção de materiais didáticos, formação de professores, apoio ao estudante, dentre outros aspectos;
2. ainda não conseguimos que as inovações trazidas pelas políticas impactassem proporcionalmente nossas salas de aula, e há o desafio de inovar as práticas pedagógicas de tal maneira que a educação de jovens e adultos seja percebida como uma nova oportunidade para o exercício do direito à educação;
3. temos desafios imensos na garantia do direito à educação para as populações do campo, que ainda sofrem com altas taxas de analfabetismo, baixa oferta de educação de jovens e adultos, baixas taxas de conclusão de níveis de ensino na idade recomendada;
4. a desigualdade racial no acesso à educação ainda penaliza a população negra no Brasil (pretos e pardos) e são necessárias ações afirmativas para que o futuro do país possa se libertar do peso de seu passado escravagista;
5. a juventude pobre ainda não está suficientemente atendida em seu direito à educação, e precisamos avançar nas políticas que ampliem as oportunidades desses jovens.

Certamente os dados apresentados e os debates que seguem poderão nos ajudar a pensar melhor essas questões. Agradeço a oportunidade de estar aqui porque acho que tratamos de desafios que não são de um partido, não são de um governo, mas da sociedade brasileira. Portanto, todas as inteligências devem ser mobilizadas. Parabenizo o Centro Ruth Cardoso por seu compromisso em enfrentar esses e outros desafios de nossa educação.

A ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DESAFIO À GESTÃO MUNICIPAL. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM MOJU, NO PARÁ

Sandra Helena Ataíde de Lima

Moju, município da região do Baixo Tocantins, com 153 anos de fundação, tem na base de sua história a busca pelo reconhecimento da luta de seu povo em prol de sua autonomia.

A construção de uma rede educacional que atendesse com dignidade as especificidades e o universo de discentes do município só foi conquistada após 148 anos de história de luta.

Em Moju, no ano de 2001, o Ensino Fundamental foi municipalizado em sua totalidade tendo a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) como gerenciadora, assim como a responsabilidade total sobre a Educação Infantil e a Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.

No ano de 2010 temos 23.114 alunos matriculados na rede de ensino municipal em 196 escolas (20 urbanas e 176 rurais), assim distribuídos:

- Educação Infantil – 1.807 alunos
- Educação Fundamental – 17.846 alunos
- Educação de Jovens e Adultos – 3.461 alunos

Pode-se afirmar que, hoje, a rede de ensino está democratizada, pois conta com a atuação de vários conselhos que acompanham, com autonomia, a gestão municipal no que concerne à educação, e que torna mais claro o sistema de gestão, com o Conselho Municipal de Educação, Conselho do Fundeb, Conselho da Alimentação Escolar e vários conselhos escolares atuando de forma regular.

A valorização dos 1.447 profissionais em educação desde 2005 vem sendo concretizada pelo pagamento em dia dos vencimentos

Sandra Helena Ataíde de Lima é secretária de Educação do município de Moju/PA e presidente da UNDIME – seção Pará; licenciada em Língua Portuguesa e Espanhol, com especialização em Língua Portuguesa, em Educação e Metodologia de Ensino Superior, professora do IFPA, mestranda em Educação pela UFC.

e pela valorização da categoria, que tem recebido formação em serviço, e hoje se destaca pela formação de 438 professores em curso de graduação em Pedagogia, por meio de convênio entre a Prefeitura Municipal de Moju e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA); além de outras duas turmas de graduação, uma de Pedagogia e uma de Tecnologia e Análise em Desenvolvimento de Sistemas na Modalidade de Educação à Distância (EAD); 35 professores cursam pós-graduação em Educação do Campo; há quatro cursos de aperfeiçoamento nas áreas de Educação para as Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diversidade na Educação, Educação Integral e Integrada e Educação Ambiental, no Polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB); além do Plano de Carreira, Cargo e Remuneração que manifesta a vontade e atende o pleno direito dos profissionais em educação da rede municipal.

O pioneirismo na região, no que concerne à implantação de escola de tempo integral, também marca a história atual do município, com a construção, em 2008, do Centro Municipal de Ensino Básico Integral Prefeito Oton Gomes de Lima, que se tornou marco e modelo de ensino desde que iniciou atendendo 370 alunos em 2009, mas possui estrutura física para atuar com 800 alunos.

As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas pela bandeira que simboliza a luta pela conquista do direito à educação, erguida pela sociedade local, principalmente pelos alunos que concluíam o ensino fundamental e que vislumbravam o sonho de concluir o ensino médio em terras mojuenses. Outra conquista na área educacional na década de 1980 concretizou em parte o que se sonhava, e, em 1991, foi fundada a primeira escola de ensino regular de 1º e 2º graus em Moju, a Escola Estadual Professora Ernestina Pereira Maia, que ofereceu Curso de Magistério e Curso Técnico Profissionalizante, hoje denominado de Ensino Médio.

Os alunos matriculados no Ensino Médio estudam nas escolas Ernestina Pereira Maia, Antônio de Oliveira Gordo e Lauro Sodré, além de dez polos de Ensino Médio que funcionam em Sistema Modular na área campesina de Moju, todos da rede estadual.

Em 2000, a determinação de luta da comunidade educacional mojuense garantiu, depois de uma grande movimentação com apoio da população em geral, a criação de uma instituição de ensino superior com a instalação de um campus da Universidade Estadual do Pará (UEPA), que oferece cursos de Licenciatura.

Somente a partir de 2005 a Prefeitura de Moju, o CEFET (hoje IFPA) e o Governo Federal firmaram parceria, possibilitando ao município a materialização de um sonho a mais, o Polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Polo da Escola Técnica Aberta do Brasil (E-tec Brasil), com estrutura física e logística necessárias, vislumbrando novas conquistas.

Ressalta-se que a partir de 2005 houve preocupação local com a Educação do Campo, a infraestrutura foi radicalmente melhorada para atender a clientela campesina, desde a reserva indígena quanto os quilombolas, assentados e ribeirinhos. Iniciou-se a transformação com a implantação de modelo de gestão e atuação pedagógica nas escolas. A partir de então, programas como Escola Ativa (metodologia para classes multisseriadas), Saberes da Terra e Casa Familiar Rural com a Pedagogia da Alternância foram colocados em prática nas escolas do campo.

UMA NOVA REALIDADE PARA AS ESCOLAS DO CAMPO EM MOJU

A Secretaria Municipal de Educação (Semed), juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) e movimentos sociais, iniciaram uma discussão a respeito da forma de educação para atender a diversidade populacional do campo. Houve daí a necessidade da aplicação de novas propostas administrativas e pedagógicas. Vale ressaltar que, em parceria com a Vale do Rio Doce e Movimentos Quilombolas do Território de Jambuaçu, aconteceu a construção da Escola Municipal Padre Sérgio Tonetto, com perfil de Casa Familiar Rural com práticas pedagógicas baseadas na Pedagogia da Alternância.

Essas propostas vêm trazendo uma nova perspectiva de melhoria dos resultados educacionais nas comunidades onde são aplicadas essas metodologias.

O município já oferece em sete escolas do campo as séries finais do Ensino Fundamental em turmas regulares e, pelo Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), são atendidas 23 comunidades rurais onde os alunos jovens estudam as séries finais do Ensino Fundamental com as 10 disciplinas da Base Nacional Comum e Parte Diversificada em cinco módulos de 40 dias. As disciplinas são trabalhadas em um total mínimo de 200 dias letivos, como regra a LDB.

DESAFIOS

Apesar do avanço ocorrido a partir de 2005 na história da educação em Moju, ainda são perceptíveis algumas heranças do passado de trevas educacionais. Parte das escolas ainda adota paradigmas pedagógicos que vão de encontro à realidade proposta para a educação do campo em Moju, pois tomam por base um modelo urbano centrado, com currículo que não atende a realidade do campo, por utilizarem métodos da pedagogia tradicional.

A explicação para esse disparate não é pontual, pois vários fatores contribuem para isso: a dimensão territorial do município (que se transforma em empecilho para o acompanhamento e aplicação de novas propostas); a herança cultural da educação tradicional deixada nas comunidades (muitos pais não aceitam novas propostas pedagógicas, pois creem na educação do copiar e fazer conta); a resistência de muitos professores em buscar o novo (que é perceptível nos momentos de formação, pois os professores colocam barreiras na aplicação de novas propostas); a necessidade de aprofundar um debate sobre uma proposta que atenda a diversidade da educação do campo em sua totalidade; e a melhoria do transporte escolar utilizado pelos alunos da área campesina.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – DIAGNÓSTICO

A Educação de Jovens e Adultos é destinada àqueles que não tiveram, na idade própria, acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio (Lei nº 9394/96). O município de Moju busca, hoje, suprir o direito que lhes foi negado à época apropriada, mas o enfrentamento a esse problema deve ser realizado pelo poder público e pela sociedade em geral. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundef), alterado pela aprovação da Emenda Constitucional nº 53 e da Lei nº 11.494, de 2007, que criou e regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), a EJA passou a ser vista como modalidade de ensino, contemplada com os recursos provenientes do fundo que favoreceu seu crescimento.

A Educação de Jovens e Adultos em Moju, ao longo dos últimos anos, de 2000 a 2009, vem conquistando espaço importante na rede municipal de ensino. Segundo dados estatísticos do último censo

demográfico de 2000, o município apresenta taxa de analfabetismo bastante elevada, de 30% da população de 15 anos ou mais. Acredita-se que esta porcentagem vem diminuindo, fruto de parcerias firmadas entre Governo Federal, Governo Estadual, Instituições de Ensino Superior, empresas, organizações não governamentais e Governo Municipal, que favorecem o Programa de Alfabetização Inicial para Jovens e Adultos. Sabendo que todo esse avanço não é bastante, e reconhecendo as especificidades da clientela da EJA, a Secretaria Municipal de Educação de Moju promoveu a 1ª Conferência da Modalidade de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de elaborar o Plano Estratégico Municipal da EJA, que é instrumento permanente de mobilização e de referência na consolidação dos objetivos e metas do município.

Embora o município apresente progressivo e contínuo crescimento no atendimento à Educação de Jovens e Adultos, os dados ainda apontam para um cenário que apresenta um alto índice de evasão e reprovação escolar comparado com o número de matrículas iniciais, tanto nas séries iniciais quanto nas finais.

Diante desse quadro, o município procurou investir na formação dos docentes ligados à EJA, na tentativa de equacionar as problemáticas metodológicas. Foram ofertados nove cursos em diversas áreas do conhecimento; e realizadas diversas oficinas, palestras e seminários. Houve avanços significativos na formação dos docentes no período de 2006/2009. Também foi garantida, aos egressos dos programas de alfabetização, a matrícula na rede de ensino, na modalidade EJA para continuação de estudos.

Dentre os principais desafios, num primeiro momento, destaca-se a nova estrutura organizacional da EJA, frente às novas exigências trazidas pela inovação tecnológica, a gestão e o efetivo cumprimento das diretrizes estabelecidas pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, além da imprescindível ampliação da relação entre a escola e a sociedade.

OBJETIVOS E METAS EM MOJU (PA)

Para a construção do Plano Municipal de Educação, foram realizadas duas Conferências Municipais de Educação, com representação de todos os segmentos da sociedade mojuense, e participação de mais de três mil cidadãos; além da realização da Conferência Infância-Juvenil para o Meio Ambiente, Conferência das

Cidades, e da construção coletiva do Plano Diretor, com participação expressiva da sociedade, em nove polos do município de Moju.

Das Conferências de Educação todos os segmentos da sociedade mojuense tiveram oportunidade de participação, pois foram convidados os gestores escolares estaduais e municipais; trabalhadores da Educação Básica pública e privada; conselheiros estaduais e municipais da Educação Básica; estudantes e pais de estudantes; instituições de ensino público e privado; instituições de nível superior público e privado; sindicato dos trabalhadores da educação, sindicato dos trabalhadores rurais; indígenas, assentados, ribeirinhos; associação de quilombolas, de mulheres, de comerciantes; poder executivo, legislativo e judiciário.

A participação possibilitou ampla discussão, de forma democrática, sobre a Educação do município de Moju, e foram indicadas propostas e metas desejadas e consideradas necessárias.

O Plano Municipal de Educação apresenta os níveis e modalidades de ensino, com suas diretrizes, objetivos e metas, conforme ações previstas nas Conferências e no Plano de Desenvolvimento da Educação quando da elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR).

O Plano trata os objetivos e metas com cronograma de execução em curto, médio e longo prazo, tendo como envolvidos nas implementações a União, o estado, o município, a Semed e as escolas.

As ações, em curto prazo, serão desenvolvidas no período de 2010 a 2012; as de médio prazo deverão ser realizadas no período de 2013 a 2016, e as de longo prazo, no período de 2017 a 2020. Caberá à Secretaria Municipal de Educação elaborar o Planejamento Estratégico referente à gestão das ações e, em 2021, elaborar o próximo Plano Decenal.

Dentre os objetivos e metas sobre a Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, o município de Moju deverá:

1. Garantir o ensino fundamental a todos os que não o concluíram, incluída aí a erradicação do analfabetismo.
2. Implementar e acompanhar o Plano Estratégico Municipal de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.
3. Garantir ações que possibilitem o avanço da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.
4. Proporcionar condições de apoio ao acesso, permanência e continuidade dos estudos a educandos da EJA.

5. Oferecer na EJA atendimento educacional especializado a educandos com deficiência.
6. Oferecer educação profissional integrada à educação básica, na perspectiva do currículo integrado.
7. Implementar proposta curricular que promova a integração da EJA com setores da saúde, trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, dentre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos.
8. Adequar metodologias às necessidades dos alunos.
9. Fortalecer o planejamento da EJA de forma participativa, articulando os objetivos de aprendizagem a conteúdos trabalhados e processo avaliativo.
10. Realizar parceria com a Secretaria de Assistência e Promoção Social, Secretaria de Saúde e iniciativa privada para garantir atendimento aos alunos com problema de baixa visão.
11. Garantir encontros pedagógicos periódicos para troca de experiências e estudos de novas técnicas de aprendizagem e avaliação das ações.
12. Fortalecer a política específica de formação continuada, realizada em etapas, estabelecida no calendário escolar durante o ano letivo, para os profissionais da EJA que contemple as diversas áreas do conhecimento, para promoção da diversidade dos sujeitos e suas relações com o mundo do trabalho.
13. Promover a formação do professor indígena e quilombola, bem como acesso e recursos necessários ao trabalho docente.
14. Garantir planejamento e avaliação escolar da EJA.
15. Revisar a proposta pedagógica de forma participativa, contemplando as reais necessidades dos alunos, como: currículo, metodologia e avaliação, definição de padrões de aprendizagem, por etapa, para os alunos.
16. Trabalhar os conteúdos curriculares por meio de eixos temáticos.
17. Produzir material didático voltado para temáticas regionais e locais.
18. Promover encontro com representantes das várias comunidades para montar calendário escolar condizente com a realidade da EJA (espaço urbano e rural).
19. Elaborar e executar um sistema de monitoramento para avaliar os resultados de execução das ações propostas no plano, alinhadas aos objetivos propostos.
20. Ampliar a coordenação pedagógica para atendimento da EJA nas escolas.

21. Garantir a integração das ações do ensino fundamental com a EJA visando ao seu fortalecimento.
22. Equiparar salário de acordo com a formação do docente.
23. Responsabilizar direção/coordenação escolar e corpo pedagógico para acompanhar e avaliar as ações da EJA juntamente com seus docentes.
24. Garantir a inclusão dos alunos da EJA, dentro das promoções esportivas, culturais e científicas desenvolvidas pela escola e Semed.
25. Garantir, na estrutura da Semed, coordenação técnica da EJA.
26. Garantir que os egressos dos Programas de Alfabetização se matriculem na EJA.
27. Dar continuidade à distribuição de material escolar para todos os alunos da modalidade EJA.
28. Garantir transporte aos alunos da EJA residentes no campo.
29. Garantir iluminação de quadras e área de recreação no espaço escolar tanto urbano quanto rural.
30. Garantir no Conselho Municipal de Controle Social do Fundeb uma cadeira para representantes da EJA com a finalidade de esclarecer e discutir sobre o percentual de recursos advindos para essa modalidade.
31. Ampliar o pessoal de apoio para atendimento às turmas da EJA, no campo e na cidade, de acordo com a necessidade.

Com a aplicabilidade de todas as ações previstas para a Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, no município de Moju, espera-se oportunizar aos cidadãos o direito à escolaridade que há muito lhes foi negado.

PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONQUISTAS E CONTROVÉRSIAS

Eliane Ribeiro Andrade

É um prazer estar aqui no Centro Ruth Cardoso, especialmente para nós, alunos de Ciências Sociais da década de 80. A professora Ruth Cardoso foi um marco para quem era aluno de Ciências Sociais. Ruth Cardoso foi uma antropóloga que muito nos ensinou, e nos ensinou, inclusive, a olhar a Educação de Jovens e Adultos, no sentido de apurar esse olhar da pesquisa, de como é que podemos entender essa população.

Começo exatamente pelas conquistas em EJA. Acho que chegamos a 2010 e podemos dizer que nunca avançamos tanto no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos. Em que avançamos? Nestes 30 anos em que trabalho com EJA, acho que temos avanços nas pautas e agendas, na legislação hoje há uma abertura muito grande para podermos ousar muito mais do que poderíamos, no financiamento, sem dúvida nenhuma. Hoje temos os recursos como Fundeb, recursos destinados não só à alfabetização, mas à Educação de Jovens e Adultos como um todo. As redes estaduais e municipais estão mais sensíveis. Lembro que na década de 90, viajando pelos municípios, alguns prefeitos falavam assim: “Não abro EJA aqui não porque isso vai trazer um monte de bandido pra cá.” Ou seja, a concepção de que onde está a EJA é onde vai estar aquele, o vulnerável, o perigoso. O mito em torno da Educação de Jovens e Adultos. Avançamos e ampliamos a oferta, trouxemos a Confitea pela primeira vez para um país com muitos analfabetos. Ampliamos e qualificamos projetos, materiais didáticos, metodologias.

Nestes últimos 20 anos temos uma gama de materiais. Hoje é só ir a uma livraria, e você verá vários materiais didáticos de Educação de Jovens e Adultos, coisa que não existia. Na universidade

Eliane Ribeiro Andrade é doutora em Educação (UFF), professora da Faculdade de Educação da UERJ e da Pós-Graduação da UNIRIO; atua principalmente nas áreas de Educação de Jovens e Adultos, juventude e políticas públicas.

avançamos na pesquisa, na pesquisa acadêmica também – se olhamos de 20 anos para lá havia pouquíssimos trabalhos nessa área. Os programas também ajudaram a trazer a Educação de Jovens e Adultos para as universidades. E a própria Comunidade Solidária, quando puxa as universidades. Temos um ganho indireto; muitas vezes ganhamos mais indireta do que diretamente, ou seja, ganhamos mais não na alfabetização dos alunos, na escolarização, mas num grupo de pessoas muito grande que trabalhou nesses projetos e que teve uma mobilidade, sim. Muita gente, hoje, está nos quadros das secretarias, nas universidades. Em qualquer lugar deste país que se vá, há pessoas falando: “Fui alfabetizadora em tal programa, hoje sou secretário ou sou da universidade.” São alguns ganhos que não entram na estatística, que não têm visibilidade, e que acho importantes: há uma mobilidade de ampliação de um universo intelectual, cultural, de uma série de sujeitos deste país que eram alfabetizadores e que, nessa perspectiva, vislumbravam a possibilidade de ir para a universidade. Percebo que na Educação de Jovens e Adultos tem muita gente que vem exatamente dessa origem, e isso tudo não dá para contar em termos estatísticos.

Temos ganhos na formulação, uma visão mais ampliada de direitos, saindo dessa visão de que estamos fazendo um favor a esses alunos – mas que esse é um direito de todos os brasileiros, como se as pessoas não tivessem estudado por uma culpa própria, e os próprios alunos assumem esse discurso. Você vai trabalhar, pesquisar com os analfabetos ou os com pouca escolaridade e eles dizem: “Ah, minha cabeça não deu. É um problema na cabeça que não consegui aprender.” Então, ampliamos também na institucionalidade, ou seja, se fizermos um mapeamento, podemos afirmar que nunca tivemos tantos programas e projetos, governamentais ou não, no campo da Educação de Jovens e Adultos.

O que caracteriza a EJA? O seu sujeito. Por exemplo, o ProJovem. O ProJovem é EJA. Agora estão até começando a ficar mais sensíveis a isso. Falo isso com muita tranquilidade, pois estou no Conselho de Avaliação do ProJovem, uma experiência muito legal. Cada vez mais, o ProJovem é EJA.

Quanto às conquistas, acho que todos nós as saudamos e sabemos que tivemos um papel importante nessa ampliação. Acho que todos que estão no campo da Educação de Jovens e Adultos sabem que tiveram um papel importante nessa ampliação.

Acho que finalmente a EJA está no campo da disputa. A pergunta do seminário: isso tudo quer dizer que não estamos mais nas bordas da educação? Acho que não! Decididamente não, nós ainda estamos comendo pelas bordas. Temos todos esses avanços no campo dessa disputa, mas ainda, simbólica e objetivamente, materialmente, em condição marginal. Acho que este é um dado importante para pensarmos um pouco como é que o sistema educacional é tão hierarquizado; se constrói de uma forma tão forte que o que está pela beira tem dificuldade de se estabelecer, de se colocar como aquilo estabelecido na hierarquia desse sistema educacional. Às vezes penso que avançamos tanto nos pressupostos, mas acho que temos desafios importantes que hoje devem ser pauta das nossas discussões, nas nossas instituições, na Universidade, nos municípios, nos governos.

O primeiro deles é entender a EJA como parte de um sistema que não pode ser entendido e julgado por ele próprio. A EJA não pode ser olhada por ela própria. Hoje tenho absoluta clareza disso. Entender a EJA é entendê-la dentro do sistema de ensino, senão acabamos isolando-a cada vez mais. Falo isso com muita tranquilidade, porque lembro que na década de 80 fazíamos um grande projeto de Educação de Jovens e Adultos na Baixada Fluminense e o professor Paulo Freire ia até lá dar assessoria: “Tem que ter vínculo com o município, com a Secretaria de Educação!”. E a gente: “Não, não queremos nos contaminar.” Somos muito puros... Queremos fazer esse projeto, ou seja, acho que hoje um pouco a experiência nos mostra que entrar nesse campo de disputa é importantíssimo, porque grande parte das crianças vão ingressar na juventude com uma grande defasagem. Grande parte dessas crianças são nossos alunos de Educação de Jovens e Adultos. Então, é preciso pensar isso de uma forma integral.

Hoje tenho trabalhado muito com a questão da juventude, e exatamente o que estamos vendo nas nossas classes de Educação de Jovens e Adultos são meninos que passaram pela escola quatro, cinco, seis, sete, oito anos. Na avaliação do ProJovem, quem está lá? Quem saiu da escola na 6ª e 7ª série, não é quem saiu na 1ª ou 2ª série. Ou seja, o menino foi e lá, quase já finalizando, ele saiu e retornou em diversos programas. Ainda não incorporamos como hábito cultural o entendimento de que a alfabetização é um bem e um ganho à medida que tentamos pensar no todo.

Uma segunda questão que acho um desafio é continuarmos construindo programas e projetos e buscar conhecer as demandas e

necessidades básicas de aprendizagem. Acho que esse é um desafio fundamental, e por quê? Fico pensando muito nesses alunos da EJA. Esses alunos têm uma dinâmica. Por exemplo, hoje, na zona urbana, como é a dinâmica? O menino está na sala de aula, amanhã ele arruma um bico e vai embora. No outro dia, sai do emprego, volta para a sala de aula; ou seja, a dinâmica ioiô, como alguns autores vão chamar.

Por exemplo, hoje estamos pensando muito nesse jovem que não estuda e não trabalha. Por quê? Porque se está vendo que no campo, na realidade, esse jovem não é bem assim. Não existe o jovem que fique o tempo todo sem estudar e trabalhar, sem fazer absolutamente nada. Hoje ele não está trabalhando, amanhã ele está, hoje não está estudando, amanhã está. Esse foi um dos motivos pelos quais o ProJovem, quando foi pensado na sua primeira versão (para os jovens que não estudam e não trabalham), deu com os burros n'água. E quem é esse jovem? Ele sempre está correndo atrás de alguma coisa. Semana passada, ouvi um depoimento no ProJovem e pensei: "Nunca podia pensar que existisse esse tipo de trabalho." Ele me disse: "Eu trabalho às vezes uma semana no mês." E eu: "Mas, como é o seu trabalho?", e ele respondeu: "É o seguinte, eu fico duro, sem dinheiro nenhum, aí eu vou vender bala e chiclete, um monte de coisa, lá no centro de Santa Cruz, aí passo uma semana lá e faço um dinheiro bom. Aí retorno para o ProJovem e a professora não quer entender isso!" Helena Abramo tem uma fala maravilhosa a esse respeito: "O problema é o seguinte: a gente tem que criar um programa educativo que caiba na vida desse jovem, e não o jovem que tem que caber nos nossos programas." A gente não quer aceitar que isso é um tipo de trabalho e que ele não pode abrir mão disso. A sua estrutura familiar não abre mão de uma série de trabalhos – não estamos falando de trabalho infantil, estamos falando de 18, 19 anos. Que tipos de programas podem caber na vida da diversidade das pessoas? Se a gente partir da concepção de que vale a pena ter uma sociedade educada, se partirmos dessa premissa...

Essa é outra questão importante: olhar quem são nossos alunos e tentar pensar o que é centralidade. A questão do trabalho, por exemplo, é fundamental. Não dá para abrir mão, pensar só na escolarização. E a questão trabalho está muito ligada também à construção de identidade.

A terceira questão que coloco como desafio são medidas isoladas que pouco alteram a situação. A aprendizagem, sem dúvida

alguma, é interrelacional, e acho que precisamos investir muito nessa relação a partir de distintas estratégias. Uma delas: programas, setores, ministérios, secretarias, estados, municípios e sociedade civil. Não estou falando isso de hoje, desde o Mobral a gente vê essa situação.

Lembro na avaliação do Brasil Alfabetizado, quando vimos o mesmo que no ProJovem. De repente você tem uma localidade com milhares de projetos e em outra não tem nenhum. Aí os projetos começam a se chocar e é uma falta de racionalidade total e absoluta. Os alunos circulam entre os programas, e isto é importante considerarmos. Estão errados? Não, de jeito nenhum. Eles vão circulando. Hoje aqui, o ProJovem está bom, depois outro ali, e há circulação. E eles contam isso, por exemplo: "Ah, eu fui porque tinha formação profissional." Formação profissional é o *glamour*, é o mais *cult* e *fashion*. Falou em formação profissional, vai todo mundo. Eles falam que foi por formação profissional, mas aí ele vai para o outro, procura. Então acho que essa visão integral é fundamental, sobretudo nas intervenções para que possamos organizar melhor essa oferta e os tipos dela.

Outra questão que está no campo dessa interrelação: partimos da premissa de que o aluno tem todas as disposições necessárias para fazer uma trajetória escolar, tem as informações, os hábitos. Não é assim! Essa população não traz isso na sua trajetória. Por exemplo, o que temos visto? Os alunos não sabem... "Eu termino a alfabetização e vou para onde? Eu faço o quê? Eu termino um ProJovem da vida, uma EJA da vida, e agora? Ensino Médio é para mim? O que é para mim e o que não é? Onde eu devo circular?" Acho isso um componente fundamental dos projetos educativos: apontar para o jovem redes de possibilidades e oportunidades e associar alfabetização a outras necessidades básicas, como já exemplifiquei com a Saúde.

A quarta questão é pensar modelos que caibam na vida do jovem, e eu acho que a escola tradicional está muito mais viva na gente do que imaginamos, porque, por exemplo, o ProJovem tem coisas super-interessantes, como o desenho curricular. Quando vai para a sala de aula, vai ser executado? Morre na praia. Aí fica aquela salinha, em duas horas de aula não se consegue usar ou fazer modelos que efetivamente não aceitam esse sujeito.

Acho que a escola tradicional é muito mais viva no sistema de ensino, nos professores, em nós todos. Não conseguimos sair disso, mesmo fazendo a formação. Acho que não é só a formação, acho que é algo assim demora a ser rompido, não é do dia para a noite,

mas fico pensando que a gente devia ousar um pouco mais. Por exemplo, conheci uma experiência no Canadá; os imigrantes falaram: “Não podemos mais ter aula todo dia das 6 às 10 da noite porque a gente não aguenta, chega do trabalho cansada. A gente não vem à aula, vai embora.” Bom, os caras viram outra forma de fazer. E os alunos (todos EJA) acordaram que o sábado seria um bom dia. Todo sábado chegavam às 8 da manhã e saíam às 4 da tarde, era servido almoço. Passados dois meses, eles pediram para domingo também – de manhã, porque eles também queriam ter aula domingo. Ou seja, são alternativas, possibilidades.

Fala-se do “problema das meninas grávidas”. Problema pra gente! Nem sempre é problema para as meninas, às vezes é solução. É um valor naquela comunidade, naquele grupo. Quem não aceita as meninas grávidas é a escola regular. Ficou grávida, vai ter que sair. Agora, por exemplo, na Argentina, conheci uma experiência interessante exatamente para esse grupo de meninas, com seus filhinhos, totalmente diferente do sistema regular. Elas falavam: “A gente queria estudar, mas não tinha como.” Uma entidade acionou legalmente, e o município criou um novo formato totalmente diferente para as meninas. É preciso ousar e pensar que possibilidades teríamos para desenvolver esse trabalho. Acho que precisamos flexibilizar currículos. O que temos é um currículo que não considera que o cara ali atravessou uma vida e vidas... Os resultados não são visíveis a curto prazo, o que também vai acabar nos colocando em situações bastante complicadas.

Para finalizar, acho que tem uma questão que é muito atual e que chamamos de redes, quer dizer, como esses programas podem talvez ter um pouco mais de sucesso se construirmos ao lado deles, dentro deles, redes de possibilidades para essas pessoas, redes sociais de cooperação. Ensinar a ler e escrever é fundamental, mas a gente tem que apresentar possibilidades, a gente tem que ganhar para que isso seja uma coisa importante. Como é que você conecta esses jovens a essas diferentes redes: redes de cultura, redes de trabalho, redes de possibilidade e perspectiva; é você ver a pessoa dizendo: “Eu vou estudar porque isso vai me trazer coisas interessantes, pode me conectar a projetos e possibilidades interessantes. Se pensarmos e pararmos um pouco, a classe média e as elites aprendem sua trajetória escolar com a família e na escola. Elas vão aprendendo e vão fazendo essas redes e esses links. Facilmente o filho de qualquer um de nós aqui chega a uma determinada idade e já está com várias redes e links

de possibilidades e de perspectivas. Nas camadas mais pobres da população é muito difícil você construir essas possibilidades.

Estamos vendo na avaliação do ProJovem, e os meninos: “Mas, não está me dando formação profissional como eu pensei que desse... Eu não sei o que faço com isso aqui. O que eu faço?” Acho que partimos do princípio de que todo mundo entende e compreende o que estamos falando, mas não necessariamente. Então, acabamos falando para nós mesmos, reproduzindo essa fala para nós mesmos. Por exemplo, as pessoas fazem um trilhão de cursos, como os meninos do ProJovem, são cursos de tudo o que se pode imaginar. Por quê? Porque eles imaginam que fazendo esse curso eles podem ter uma possibilidade, pensam: “Esse curso pode me dar algo.” E ao mesmo tempo vemos que os meninos que estão conectados a algum tipo de grupo, algum tipo de rede, diferem. Eles ganham, eles terminam o curso, avançam, vão para o Ensino Médio. É um tipo de grupo diferenciado, desde grupos culturais, políticos, religiosos, ou seja, só que a grande massa não está aí, a grande massa está mais solta.

Essa questão das redes hoje é importante para pensarmos como políticas públicas mesmo; podemos pensar esses projetos mais conectados, e aí acho que a integração desses diferentes níveis de governos e de setores é muito importante.

Por fim, a EJA não pode ser pensada nas bordas, como algo secundário da educação brasileira; ela é central no sentido de que é um sistema integrado de aprendizagens formais e não-formais. Não podemos esquecer que o sujeito que ingressa na EJA vem a partir de atitudes absolutamente individuais e solitárias. Acho isso também muito interessante. Não é mais a criança que você pega na mão e vai fazer uma matrícula. Se pensarmos que meninas e meninos e adultos e homens já voltaram cinco, seis, sete, oito vezes à escola, é uma atitude, um esforço muito grande, é valorizar. Não somos nós que estamos lhes dando uma chance, mas exatamente o contrário: eles é que estão nos dando uma chance, uma nova chance para valorizar e acreditar no ato educativo.

COMENTÁRIOS DA MODERADORA

Salete Cavesan Camba

EJA é um problema da sociedade brasileira, e vou trazer alguns pontos falados aqui. Um deles é sobre os desafios. A Educação é um direito consagrado na Constituição e sua maior defasagem hoje se encontra no campo. Temos dificuldade na dimensão das políticas públicas, temos uma deficiência nas inovações pedagógicas.

A pauta de EJA hoje é atendida como uma modalidade da educação básica, porém não basta achar que EJA é importante, é preciso fazer com que ela seja importante. É preciso cuidar da questão do financiamento, das diferentes metodologias, da permanência, da mobilização de organização social, no monitoramento da avaliação. Juventude, grande desafio! Cuidamos muito da população adulta, mas ainda não aprendemos a trabalhar com o jovem.

EJA, queremos o que dela, mesmo? Educação, escolarização, certificação, que é isso que nos desafia tanto? E o que fazer com as distâncias geográficas e políticas desse nosso Brasil brasileiro?

Moju, o Brasil que o brasileiro não conhece. Um lugar onde as oportunidades e possibilidades existem dentro dos limites e do contexto local no esforço de implementar as políticas públicas por parte do governo e com a participação e aceitação da população. Um lugar que articula os diferentes setores da sociedade para superar as dificuldades sociais e a garantia dos direitos humanos e sociais.

EJA na universidade. Nos desafiamos à formação dos graduandos, mas também: possibilitar a formação dos educadores das redes estaduais e municipais, executar os projetos e programas e, por que não, manter os olhos bem abertos e avaliar e monitorar as políticas públicas dos governos?

EJA entrou no campo da disputa. E sabe o que mais? ProJovem é EJA. E o público maior é remanescente do 5º e 6º ano do ensino fundamental.

Enfim, que tipo de ações os projetos e programas podem atender a diversidade da vida na sociedade? O sujeito que ingressa na EJA vem de atitudes individuais e solitárias. Não são solidárias, são solitárias. Eles é que estão nos dando uma nova oportunidade. E se EJA entrou no campo da disputa, ainda não saiu das bordas.

ANEXO

REDES SOCIAIS E TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE

Manuel Castells

Em primeiro lugar, gostaria de dizer que me sinto profundamente honrado e emocionado em participar do nascimento do Centro Ruth Cardoso, ao qual darei todo o apoio que puder e que me solicitarem durante o resto da minha vida.

Como muitos sabem, Ruth e eu não fomos apenas amigos. Durante 41 anos, fomos também colaboradores e trabalhamos juntos em múltiplas pesquisas, ideias e debates nos mais diversos lugares do mundo, inclusive no Brasil. Ruth e eu nos ocupamos dos bastidores da história, e Fernando Henrique, também amigo de sempre e para sempre, dizia, com grande carinho: “Essas coisas das quais se ocupam Ruth e Manolo.” E uma destas coisas eram as redes sociais, tanto na teoria como na prática.

Começo citando um texto de Ruth de 2002, para que percebam que de fato há continuidade e vínculo intelectual direto entre o trabalho de Ruth e o trabalho que venho desenvolvendo.

Escreve Ruth: “A sociedade de hoje se organiza em rede e opera em tempo real. Permanecem à margem todos os que não podem desfrutar dos benefícios da rede. Eles são percebidos como *“les damnés de la terre”*, mas agora sem projetos de futuro. Penso que é necessário crer que a comunicação *online* também cria forças para uma nova ação de mobilização para além das fronteiras e gera maior consciência da pobreza e das desigualdades. Nenhuma sociedade humana é imóvel. As culturas interagem com as mudanças sociais, ambientais, tecnológicas e com o contato com outros grupos. Toda a cultura humana é dinâmica, e o ritmo de mudança é descontínuo. Depende da articulação entre mecanismos que favorecem as mudanças e os que levam à preservação das tradições. Os grupos que estão à margem

Manuel Castells é professor de Sociologia da Universidade Aberta da Catalúnia (Barcelona) e da University of Southern California (Los Angeles).

dos progressos tecnológicos recentes têm, como todos os demais, condições para mudar ou resistir. Mas o olhar externo parece condená-los ao isolamento e à reprodução da pobreza. Viver *online* é reduzir distâncias, o que quer dizer diminuir a segregação e tornar presentes os problemas de todo o mundo.”¹

Creio que este texto de Ruth mostra como seu pensamento estava extremamente avançado sobre o que estamos discutindo atualmente. As redes sociais na internet nasceram somente em 2002, ao mesmo tempo que Ruth estava escrevendo sobre este tipo de análise.

Agora discorrerei sobre o tema das redes sociais com toda a brevidade que um evento como este exige². Mas o abordarei desde o princípio. As redes sociais sempre foram uma forma básica da organização humana ao longo da história, tanto na alta sociedade – nas elites, que sempre se organizaram em rede – como, sobretudo, entre as pessoas, famílias, entre as redes de interação. O que ocorre é que grande parte das redes sociais foram formalizadas em instituições e organizações da sociedade, reproduzindo as relações de poder que se geram dentro e entre as redes. Portanto, no fundo, as redes sociais são a matriz da organização social humana, inclusive nas comunidades locais. Frequentemente, Ruth e eu falávamos do mito sobre os aspectos puramente comunitários das comunidades locais, das pessoas que nunca estiveram em uma comunidade. E na realidade as comunidades locais são redes – redes de poder, redes de solidariedade, mas redes de antagonismo também, como revelou o famoso estudo de Oscar Lewis sobre *Tepoztlan* revisitado, que destruiu o mito de Hatfield da cultura *folk*, em que todos se amavam e se davam beijinhos enquanto estavam nas comunidades locais. E a dinâmica da sociedade real está construída em redes, redes de colaboração, redes de solidariedade, mas também redes de exclusão e de dominação.

As redes são formas flexíveis e adaptáveis, formas evolutivas de desenvolvimento orgânico da ação social humana. O que ocorre é que ao longo da história as redes sociais estiveram, durante muito tempo, nas mãos de formas dominantes da organização social. Não eram capazes de administrar os problemas da complexidade da organização humana, no momento em que aumentavam a dimensão e o volume dessas relações. E, portanto, todos os projetos que requeriam uma execução centralizada, no sentido de disponibilizar recursos a serviço de um objetivo, foram dominados por hierarquias verticais – estados,

exércitos, igrejas. Dessa forma, as redes foram, então, reduzindo-se ao espaço do cotidiano, ao espaço da sobrevivência e vivência pessoal. E como tais redes, em sua maioria, eram e são operadas por mulheres, criou-se uma invisibilidade na esfera da história do pensamento social, na qual as redes se transformaram em objetos de estudo de antropólogos em sociedades não modernizadas.

Mas as reformas sociais e culturais evoluem de acordo com as novas transformações tecnológicas e organizativas. Com a transformação do entorno tecnológico das comunicações na década de 1970 e com o surgimento da comunicação de base microeletrônica e de transmissão digital, as redes puderam manter sua flexibilidade, adaptabilidade e, ao mesmo tempo, organizar a coordenação e a decisão de forma operativa. As redes se constituíram, então, em elementos de trabalho, de decisão e execução, de forma a competir em eficácia com as organizações verticais. Porém mantiveram suas características essenciais – muito mais flexíveis, adaptáveis e evolutivas. Dessa maneira, conseguimos perceber a importância que as redes estão tendo na transformação do mundo digital, na transformação iniciada pela internet. A internet possibilitou a ampliação e transformação da capacidade das redes em organizar a ação social, a ação comunitária e, também, de certo modo, a ação que leva a uma mudança de valores e relações de poder.

A internet é, na verdade, uma velha tecnologia, não é uma nova tecnologia. Nasceu e foi utilizada pela primeira vez em 1969. Porém, ficou, durante muito tempo, restrita às comunidades acadêmicas, nas quais foi criada. A internet foi construída paradoxalmente por meio de um programa financiado pelo departamento de defesa dos Estados Unidos, mas que nunca teve aplicações militares. De fato, ela se beneficiou da ignorância de congressistas, políticos e empresas para poder se desenvolver debaixo do radar de controle dos que a teriam detido se soubessem o que estavam gerando.

Conto agora uma anedota. Todos sabem que as grandes corporações geralmente são movidas pela inovação. Porém, a internet que conhecemos hoje esteve concretamente a ponto de não existir. Em 1970, o grupo de acadêmicos e o Departamento de Defesa dos EUA, sem saber o que fazer com o que tinham construído, ofereceram a internet grátis à AT&T (American Telephone and Telegraph). A empresa, depois de estudá-la durante seis meses, chegou à conclusão de que ela não tinha nenhuma utilidade e a colocou em domínio público.

¹ In: *¿Es sustituible la globalización en América Latina?* Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile, 2003.

² Palestra proferida por Manuel Castells em 16 de setembro de 2010, quando da inauguração das instalações do Centro Ruth Cardoso, em São Paulo.

Mas a internet se difundiu globalmente só a partir dos anos 1990, por motivos de mudanças institucionais, já que foi privatizada – saiu do domínio público –, e por mudanças tecnológicas – em particular pela criação do WWW e do programa browser do WWW, por Tim Berners-Lee, em 1990, tornando-a acessível a milhões de pessoas que não eram tecnologicamente avançadas. E Tim fez o mesmo que todos os grandes criadores da internet. Em vez de se tornar milionário, deixou a rede livre, e graças a isso a internet pode ser difundida. A cultura da livre comunicação é o que permite fazer, inclusive, grandes negócios. Uma vez perguntei ao Tim: “Mas você sabe que poderia ter sido multimilionário?”. Ele respondeu: “Sim, mas não faria o que mais gosto de fazer.” “E o que é?”, perguntei. “Mudar o mundo!” Porque, efetivamente, se tivéssemos que pagar pelo uso da internet, se não tivéssemos tido essa liberdade de acessarmos a web sem pagar, então ela teria sido um programa limitado e não teria se desenvolvido.

Mas a nova grande transformação da internet se deu a partir da primeira década do século 21. É agora! Em primeiro lugar, porque a quantidade se transforma em qualidade. Há uma mudança qualitativa. A internet computava em 1996, na primeira pesquisa que se conhece, cerca de 40 milhões de usuários no mundo. Atualmente, a web possui 1,8 bilhão de usuários. E é só o princípio. Antes a internet estava barrada em seu progresso na maioria dos países em desenvolvimento, devido à ausência de linhas telefônicas terrestres. Mas a partir de 2002 as linhas telefônicas foram, em sua maioria, substituídas por plataformas móveis. Portanto, é a partir da explosão de plataforma móvel e da chegada da internet em tal plataforma que a internet pôde difundir-se mundialmente. Porque a tecnologia de comunicação mais importante da história conhecida e de mais rápida difusão e que, neste momento, está mudando o mundo da comunicação e das redes é a telefonia de transmissão digital em plataformas móveis.

Ilustrando, em termos de números telefônicos: em 1991, foram registrados 16 milhões de números no mundo. Hoje temos 4,8 bilhões de números. Contando que a população mundial é de 6,9 bilhões e que os bebês de 0 a 5 anos não possuem telefones, o planeta está totalmente conectado. Não há divisores digitais em termos de acesso à comunicação móvel. E aí é onde tem lugar o desenvolvimento da internet, em particular de redes sociais. As redes sociais são resultado dessa construção tecnológica e social de uma sociedade que se constitui em rede, na qual as pessoas manejam suas vidas e atividades em função do que elas mesmas decidem.

As redes sociais na internet são relativamente recentes, nasceram somente em 2002. A primeira grande rede – Friendster – foi criada em São Francisco. Mas o processo foi extremamente acelerado. Atualmente, falamos de 1,5 bilhão de usuários de redes sociais. Pensando num período de oito anos, a expansão das redes foi muito grande. A maior rede, como todos sabem, é o Facebook. Esta rede começou como um grupo privado em Harvard – somente aqueles que possuíam direção de email de Harvard podiam entrar. Hoje está com cerca de com 500 milhões de usuários.

O interessante é lembrar que as redes se adaptam à sociedade e às culturas. É de uma diversidade enorme. Se fala muito do Facebook, mas em outros países ela não é a rede mais importante. Na China existem três outras redes mais importantes que o Facebook. No Brasil é o Orkut. Cada país tem sua própria geografia de redes sociais. É importante perceber que, hoje em dia, as redes não são o lugar de quatro adolescentes aficionados pela internet. Existe uma demografia particular na utilização das redes – a relevância é mais baixa nos grupos da partir dos 50 anos de idade, por exemplo. O principal grupo *harduser* de redes nos EUA encontra-se entre os 35 e 44 anos, muito mais do que a população mais jovem. Outro dado é que atualmente 54% das pessoas nos EUA têm ao menos um perfil em alguma rede social.

Não há diferença nem de classe nem de educação. As redes são um espaço democrático. Existem diferenças fundamentais dentro das próprias redes – há uma especialização por classes sociais e por utilização das redes. Por exemplo, o My Space é para classe baixa, o Facebook para a classe média alta e o LinkedIn é praticamente exclusiva dos profissionais. Então há uma especialização social dentro da rede, mas todos estamos no mundo das redes. E estamos ativamente. Dentre as pessoas que estão no Facebook, 50% o utilizam ao menos uma vez ao dia; 60% produzem conteúdo; as pessoas atualmente utilizam 500 trilhões de minutos por mês em toda a rede. É uma atividade constante e permanente. É uma dimensão de nossa vida. Isso não é uma sociedade puramente virtual, já que as pessoas que se conectam no Facebook estão altamente conectadas em sua realidade física, em sua realidade do dia a dia. É um mundo híbrido, não é um mundo exclusivamente virtual. A relação *off* e *online* é constante e, de fato, o mais interessante é que havia quem pensava que a internet era um lugar onde se podia fingir identidades – todo mundo era algo que não parecia –, todos apareciam como uma mulher bonita,

e, na realidade, eram meninos de 12 anos. Isso sempre foi um mito da internet, mas era o que pensavam os jornalistas, bastante ignorantes no princípio da internet. Na realidade, o Facebook, por exemplo, precisa apresentar sua própria identidade, e o mesmo se dá em outras redes sociais. Por quê? Porque as pessoas não querem viver fantasias, querem desenvolver suas vidas e, se houver fantasias, querem compartilhá-las, e compartilhá-las com pessoas reais.

E em boa medida, não só o Facebook, como todas as redes sociais se converteram num espaço de sociabilidade. Havia gente que dizia que a internet era um lugar alienante, onde as pessoas se ilhavam, mas, pelo contrário, onde há sociabilidade é na internet. Onde há cada vez menos sociabilidade é na vida física individual, porque as pessoas só correm, não têm tempo para nada. Há uma cultura individualista de competição no trabalho e na vida familiar, e onde as pessoas realmente se articulam socialmente é na internet e, a partir daí, desenvolvem sua própria vida. Passamos não ao mundo virtual, mas ao mundo do que chamo de virtualidade real. Não da realidade virtual, mas da virtualidade real.

A virtualidade é uma dimensão básica de nossa realidade, e é nesta articulação que se constrói nossa sociedade. E se constrói autonomamente. As pessoas constroem suas próprias redes sociais. Na internet, constroem seus próprios processos de ativação política e profissional. Não é um lugar para somente *chat-chat*. As redes sociais são para todos: para o profissional, político, intelectual, cientistas, acadêmicos. É aí que se as pessoas se expressam e articulam suas próprias relações.

Controladas pelas empresas que organizam as redes sociais? Sim e não! De um lado existe uma série de empresários hábeis que viram a oportunidade de alicerçar as empresas em torno da web e proporcionar acesso a essas redes sociais. Porém, elas não controlam o conteúdo e interação dentro das redes. O real negócio é a venda de liberdade. Esse é o produto: a liberdade de relação, de expressão. Sabem que no momento em que pararem de vender liberdade, já não vendem seu produto, porque as barreiras de entrada em tal negócio são baixíssimas. Qualquer dupla de jovens tem conhecimento tecnológico básico e o capital necessário para criar um Facebook. Qualquer um pode montar uma rede. E cada vez que há um forte controle em algum tipo de rede, se criam outras ao lado facilmente, sem nenhum tipo de possibilidade de competição. É, de fato, um

mercado de competição muito mais perfeito que o mercado *offline*, porque é um mercado com barreiras de entradas muito baixas.

É uma relação paradoxal, porque quanto maior o monopólio dos meios de comunicação e das empresas provedoras da internet, maior é a diversidade na web e um maior número de redes sociais e interações. Hoje em dia, há muito mais usuários de redes sociais do que usuários de email. Correio eletrônico representa somente 2/3 da atividade na web.

A internet é por essência uma grande rede social. E é nela onde se traduz o conjunto de atividades sociais, culturais, científicas, políticas e de novas capacidades de poder. Ruth Cardoso tinha enxergado isso há muito. Gostaria de ler uma frase de Ruth muito curta, mas fundamental, na qual ela discorria sobre a articulação entre as redes sociais digitais e as mudanças sociais: "Penso que é necessário crer que a comunicação *online* também cria forças para uma nova ação de mobilização para além das fronteiras e gera maior consciência da pobreza e das desigualdades."

A pesquisa e o pensamento de Ruth estavam totalmente alinhados com as discussões atuais. Isso era o que ela estava investigando nos últimos anos. De que maneira as relações de poder são construídas, em grande medida, no espaço da comunicação. Mas essa comunicação tinha barreiras de entrada muito altas. Os meios de comunicação, governos e as grandes corporações controlavam a comunicação, ao mesmo tempo que a comunicação em redes sociais digitais – a intercomunicação – de tipo horizontal possibilita barreiras de entrada muito menores. Portanto, aqui são construídas novas formas de movimentos sociais, novas formas de intervenção política, que colocam em xeque os meios de poder existentes. Em termos de mobilização social, hoje em dia qualquer governo tem que ter muito cuidado com a mentira e a manipulação, porque uma mensagem desse tipo em uma rede social em poucas horas gera, por um fenômeno chamado pequenos mundos, mobilizações de centenas de milhares de pessoas. Isso se deu na Espanha em 2004 e se manifesta em regimes totalitários como o Irã – onde milhares de manifestações e a mudança de pensamento que houve estiveram muito ligados à capacidade autônoma da sociedade em organizar a comunicação e a mobilização.

Na política, também houve uma mudança fundamental, e pouco a pouco a classe política vai entendendo que tem que existir alguma forma de relação com a sociedade – cada vez mais autônoma na construção de suas relações e sua mobilização. A política formal

também está se transformando. Todo mundo sabe que a campanha de Obama foi feita em grande parte na internet. Mas cuidado!: não é a utilização da ferramenta tecnológica, se não a capacidade de conectar um movimento real da sociedade. Então, utilizar redes sociais e internet amplifica o efeito de mobilização pela capacidade de autonomia e controle que se tem. Não é simplesmente confundir a internet com o funcionamento da televisão. Não é simplesmente a utilização técnica da web. É a capacidade de mobilização articulada à expressão nas redes sociais. Por certo, as redes e a internet são politicamente neutras, mas não o são ideologicamente. Ideologicamente, quer dizer que articulam a autonomia das pessoas, mas as pessoas podem ser de direita ou de esquerda ou de qualquer outra coisa. Não quer dizer que necessariamente as redes sociais são de esquerda. As redes são de quem é capaz de articular um projeto com uma mobilização autônoma dos cidadãos – às vezes de direita e outras vezes de esquerda.

Dessa forma, podemos afirmar que mudamos de galáxia política. Hoje em dia, sem conectar-se às redes sociais e, portanto, à sociedade civil, não há política que dure muito tempo. E, assim, observamos um contínuo processo de mobilização autônoma, que muda as condições da política. Concluo que a pobreza e a injustiça seguem no mundo e no Brasil. Mas a primeira lei da sociedade, a única que podemos dizer que é uma lei social, é que onde existe dominação, há resistência, onde há exploração, há luta. E como Ruth queria, *“les damnés de la terre”* têm agora novas formas de relação e ação. Em um processo que, graças a esses novos sistemas de mobilização, as ligas da sociedade civil se fazem cada vez mais intensas sobre as rochas do estado, fazendo, dessas rochas, areia doce onde possam brincar e fazer amor.

Cadernos Ruth Cardoso: uma publicação sem periodicidade estabelecida, que tem como foco temas discutidos e atividades realizadas no Centro Ruth Cardoso.

Conselho Consultivo do Centro Ruth Cardoso:

Fernando Henrique Cardoso

Beatriz Cardoso

Celso Lafer

Gilberto Velho

Gilda Portugal Gouvêa

Iara Prado

José Arthur Giannotti

Leona Forman

Lourdes Sola – Presidente

Maria Helena Gregori – Vice-presidente

Regina Meyer

Rosa Maria Fischer

Sônia Draibe – Vice-presidente

Yvonne Maggie

© Copyright Centro Ruth Cardoso

R. Pamplona, 1005 – 01405-200 – Edifício Ruth Cardoso

São Paulo – SP

Tel.: (11) 3372-4325

www.centroruthcardoso.org.br

centrore@centroruthcardoso.org.br

1 / 2010

Edição: Claudia Cavalcanti (Centro Ruth Cardoso)

Colaboração: Marcela Boni Evangelista e Carolina Gutierrez (AlfaSol)

Projeto gráfico: Kong Rex

Capa: Giuliano Cesar / Pop Culture

As opiniões expressas nos textos aqui publicados são de responsabilidade de seus autores.

Esta edição contou com o apoio do Instituto Unibanco.

Novembro/2010

Cadernos Ruth Cardoso / Centro Ruth Cardoso, v.1, n.1
(2010)-.-São Paulo : O Centro, 2010.
100 p. ; 20 x 25 cm. -

ISSN 2179-1481

1. Ciências sociais – Periódicos 2. Ciências sociais –
Periódicos – Brasil I. Centro Ruth Cardoso

CDD 300

Catálogo na fonte: Centro Ruth Cardoso

O Centro Ruth Cardoso tem como mantenedora a AlfaSol, entidade da sociedade civil criada em 1996 com a missão de disseminar e fortalecer o desenvolvimento social por meio de práticas educativas sustentáveis.

Superintendência executiva: Regina Célia Esteves de Siqueira
Superintendência adjunta: Juliana Opípari Paes Barreto



Imprensa Oficial

Este Caderno foi produzido em novembro de 2010 e impresso pela Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, composto nas fontes Bauer Bodoni LT e Myriad Pro, sobre papel Alta Alvura 120 g/m².
Tiragem: 2.000 exemplares.

Os Cadernos Ruth Cardoso trazem aos seus leitores temas atuais debatidos no âmbito do Centro Ruth Cardoso em seminários, palestras, mesas-redondas.

O Centro Ruth Cardoso tem como missão preservar a memória e a obra acadêmica e social de sua titular, assim como disseminar conhecimento nas áreas ligadas às políticas sociais e às ciências humanas, para tornar-se armazém, produtor e difusor de novas ideias.

A p o i o

 Instituto
UNIBANCO