

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Beatriz Elaine Picini Magagna**

**UM CURRÍCULO PARA EDUCAR O JOVEM E O ADULTO:  
REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO PROGRAMA  
SOROCABA E REGIÃO 100 ANALFABETOS**

**Sorocaba/SP**

**Agosto/2004**

**Beatriz Elaine Picini Magagna**

**UM CURRÍCULO PARA EDUCAR O JOVEM E O ADULTO:  
REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA NO PROGRAMA SOROCABA E  
REGIÃO 100 ANALFABETOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luis Cammarano González.

**Sorocaba/SP**

**Agosto/2004**

### Ficha Catalográfica

Magagna, Beatriz Elaine Picini  
M163c Um currículo para educar o jovem e o adulto : reflexões sobre a prática no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos / Beatriz Elaine Picini Magagna. – Sorocaba, SP, 2004.  
159 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luis Cammarano González  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba,  
Sorocaba, SP, 2004.  
Inclui bibliografias e anexos.

1. Educação de jovens e adultos - Currículo. 2. Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos. I. Cammarano González, Jorge Luis, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Elaborada por Regina Célia F. Boaventura – Bibliotecária CRB-8/6179

**Beatriz Elaine Picini Magagna**

**UM CURRÍCULO PARA EDUCAR JOVENS E ADULTOS:  
REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA NO PROGRAMA SOROCABA E  
REGIÃO 100 ANALFABETOS**

Dissertação aprovada como requisito parcial  
para obtenção do grau de Mestre no  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade de Sorocaba, pela Banca  
Examinadora formada pelos seguintes  
Professores:

Ass. 

1º Exam.: Prof. Dr. Eduardo Iamundo - Unip

Ass. 

2º Exam.: Profª. Drª. Eliete Jussara  
Nogueira - Uniso

Nota:

Sorocaba, 31 de agosto de 2004.

Dedico este estudo ao meu esposo Sérgio, companheiro amado que com dedicação, carinho e compreensão muito me auxiliou nesta jornada. E a minha filha Elaine, que veio para este mundo apenas para nos ensinar o verdadeiro sentido da palavra Amor sem apego, saudades.

## **Agradecimentos**

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Jorge Luis Cammarano González pela paciência; ao Prof. Aldo Vannucci e, também, ao Prof. João José Correa Sampaio, Prof. Airton Manoel dos Santos e a Ismênia Terezinha Maluche pela oportunidade de conhecer de perto a realidade da Educação de Jovens e Adultos; aos Professores Eduardo Iamundo, Wilson Sandano e Eliete Jussara Nogueira pela gentileza; aos Professores Marcos Reigota e José Luis Sanfelice pelo carinho, atenção e contribuição nesta caminhada.

Ainda à equipe pedagógica, professores e alunos do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, sem os quais este estudo não seria concluído, pois muito tiveram a me ensinar.

Aos colegas de mestrado pela graça da convivência. Às amigas queridas: Eveli, Guaraci, Marizilda e Zeneide pelo apoio e incentivo.

E, finalmente a DEUS que me deu forças para empreender esta jornada.

E pratico jardinagem. Nas manhãs em que não tenho tempo para examinar as minhas flores, regar as mudas que plantei, arrancar algumas ervas daninhas, matar alguns insetos predatórios e colocar o fertilizante adequado em algumas plantas que estão crescendo, sinto-me logrado. Meu jardim me coloca diante da mesma questão intrigante que tentei responder durante toda minha vida profissional: Quais as condições favoráveis ao crescimento? Mas, em meu jardim, embora as frustrações sejam imediatas, os resultados, sejam eles positivos ou negativos, tornam-se visíveis mais rapidamente. E quando, através de cuidados pacientes, inteligentes e sensíveis, ofereço as condições que resultam na produção de um botão raro e glorioso, sinto o mesmo tipo de satisfação que obtenho quando facilito o crescimento de uma pessoa ou de um grupo de pessoas.

Carl Rogers

## RESUMO

Hoje, com a falta de empregos, e um mercado competitivo, exige-se do trabalhador brasileiro uma participação mais criativa e conhecimento escolar reflexivo, além de competências diversas para sua inserção social, daí a necessidade de escolarização para os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de acesso ou permanência na escola no tempo adequado e por ter se constituído em um sistema paralelo ao sistema regular de ensino.

O presente estudo - *Um currículo para educar o jovem e o adulto: reflexões sobre a prática pedagógica no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos* – da Uniso, teve como objetivo principal, além do estudo currículo/conteúdo, a forma como o conhecimento pode ser abordado, buscando subsídios teóricos que amparassem nossa prática pedagógica. O contato com as obras do Educador Paulo Freire permitiram a reflexão, porque demonstram que a sua pedagogia não pode ser entendida apenas como método de alfabetização de adultos, mas como uma práxis.

O trabalho foi dividido em três capítulos, o primeiro trata de uma breve leitura histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, as leis que a amparam e as mobilizações que conclamam a educação para todos, como uma maneira de se trabalhar as exclusões, exigência do século XXI; o segundo trata as teorias curriculares através do tempo e as reflexões sobre a forma de se trabalhar o currículo; o terceiro trata da estrutura e funcionamento do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, e as problemáticas enfrentadas no cotidiano, bem como as experiências e interferências da prática em ação.

Currículo – Educação de Jovens e Adultos – Prática Pedagógica.

## ABSTRACT

Today, with the lack of jobs, and a competitive market, one demands of the Brazilian worker a more creative participation and reflective pertaining to school knowledge, beyond diverse abilities, you give the necessity of preparation for Young and Adult that had not chance of access or permanence in the school in the adequate and for having if consisting time in a parallel system to the regular system of education.

The present study – a curriculum to educate the young and the adult: reflections on practical pedagogical in the Sorocaba and Region Program 100 illiterates – of the University of Sorocaba (Uniso), it had as objective main, beyond the curriculum/content study, the form as the knowledge can be boarded, searching subsidies theoretical that supported pedagogical practical ours. The contact with the workmanships of the Educator Paulo Freire had allowed the reflection, because they demonstrate that its pedagogy cannot only be understood as a method to teach adults, but as practical.

The work was divided in three chapters, first it treats of one brief historical reading of the education of young and adults in Brazil, the laws that support it and the mobilizations that ask the education for all, as a way of if working the exclusions, requirement of century XXI; The second treats the curricular theories through the time and the reflections on the form if working the resume; third treat of the structure and functioning of the Sorocaba and Region Program 100 illiterates, and the problematic ones faced in the daily one, as well as the experiences and interferences of the practical one in action.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b>	9
1	<b>A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL</b>	18
1.1	Breve Relato Histórico: Campanhas, Planos e Propostas	19
1.2	Dimensões legais para a Educação de Jovens e Adultos	32
1.2.1	Constituição Federal	32
1.2.2	LDB – 9.394/96	34
1.2.3	Fundamentos e Objetivos do MEC	40
2	<b>UM ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b>	45
2.1	Para Compreendermos o Currículo	46
2.2	Supostos de um Currículo para Educar o Jovem e o Adulto	56
2.2.1	Homem/Mundo/Conhecimento e seus Condicionamentos	57
2.2.2	Reflexões sobre a Prática Pedagógica	64
3	<b>A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO PROGRAMA SOROCABA E REGIÃO 100 ANALFABETOS</b>	73
3.1	Programa: Origem, Estrutura e Funcionamento	77
3.2	Das Práticas: Cidade de Araçoiaba da Serra, SP	82
3.3	O Mito – Desmistificando o Saber	98
3.4	Sugestões de Abordagem	102
4	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	109
	<b>REFERÊNCIAS</b>	115
	<b>ANEXO A – Portaria</b>	119
	<b>ANEXO B – Declaração de Hamburgo</b>	139
	<b>ANEXO C – Ata de Constituição do Programa</b>	146
	<b>ANEXO D – Parcerias</b>	147
	<b>ANEXO E – Termo de Voluntariado</b>	148
	<b>ANEXO F – Curso de preparação para voluntários</b>	149
	<b>ANEXO G – Seminário de Formação I</b>	151
	<b>ANEXO H – Seminário de Formação II</b>	152
	<b>ANEXO I – Refletindo a Prática</b>	153
	<b>ANEXO J – Termo de Parceria – Comunidade</b>	155
	<b>ANEXO K – Termo de Matrícula</b>	157
	<b>ANEXO L – Termo de Parceria Araçoiaba da Serra</b>	158
	<b>ANEXO M – Lei nº1.222/2001- Convênio</b>	160

## INTRODUÇÃO

Os noticiários da imprensa escrita e televisiva exibem, diariamente, as mazelas causadas à maioria da população, em virtude da má distribuição de renda em nosso país. Essa situação socioeconômica que exclui uma parcela significativa de brasileiros, do acesso ao básico, pela falta de investimentos em áreas vitais como educação e saúde, é uma realidade que se estabelece enquanto essência do sistema capitalista, no qual se privilegia a produção em detrimento do ser humano.

No momento atual, que se configura num contexto de precarização do emprego e ampliação da concorrência entre os trabalhadores, tornam-se necessárias ações que visem auxiliá-los na luta contra a exploração da pobreza e da situação de miserabilidade em que muitos se encontram.

A falta de empregos e um mercado competitivo exigem do trabalhador brasileiro uma participação mais criativa e o conhecimento escolar reflexivo, tornando-se uma necessidade a sua inserção ativa em uma sociedade letrada, que exige além de competências diversas para o mercado de trabalho, habilidades simples como tomar um ônibus, ir ao supermercado, entre outras.

Enquanto uma possibilidade, a educação deveria ser um meio de trabalhar essas diferenças sociais, ajudando na descoberta de alternativas na construção de um processo contínuo, permanente e gratuito para todos, tal busca por melhores condições de vida para a população é uma luta a ser enfrentada, objetivando a mudança do quadro social atual.

A Educação de Jovens e Adultos teve sua origem e trajetória no Brasil, marcada por ser uma educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades

de acesso ou permanência na escola no tempo adequado e por ter se constituído em um sistema paralelo ao sistema regular de ensino.

As estatísticas oficiais fornecidas pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Censo 2000), demonstram que o Estado de São Paulo tem população estimada em 37.032.403 habitantes e aproximadamente 2.258.976 ainda são analfabetos (6,1%). Sorocaba tem uma população de 517.551, mas ainda temos cerca de 4,3% de analfabetos, o que equivale a 22.275 pessoas sem instrução escolar básica. Araçoiaba da Serra tem uma população de 19.816 habitantes, a cidade tem 7% de analfabetos, ou seja, 1.387 pessoas analfabetas, sem levar em consideração aqueles que, apesar de alfabetizados, não concluíram o Ensino Fundamental e Médio.

A concepção dessa Educação, presente nas políticas públicas dos anos noventa, cujas diretrizes são traçadas pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura, mantém um caráter descontínuo, irregular e compensatório e que acaba por incentivar outros setores do governo, como a administração municipal e a sociedade civil a assumir ações dirigidas a essa modalidade de ensino, mantendo-se a exclusão de milhares de pessoas.

Dessa maneira, esse público, uma boa parte composta de trabalhadores, se vê obrigado a recuperar essa defasagem de maneira rápida, sem a oportunidade de oferta de um espaço para discussão e a elaboração das alternativas que possibilitem a reflexão de sua participação no mundo contemporâneo letrado, bem como a discussão problematizada de sua vida para solução dos problemas cotidianos, inerentes a todo ser humano, dificultando assim, uma real oportunidade de acesso às possibilidades sociais e, conseqüentemente, de uma melhor qualidade de vida.

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo oferece, anualmente, aos jovens e adultos excluídos do sistema regular de ensino, teste de escolaridade, para certificá-los, mas não o espaço de uma sala de aula que possibilite a apreensão do currículo, de forma que esse conhecimento propicie ao educando a possibilidade da formação de sua consciência crítica, que ainda não se constitui uma realidade para todos.

O Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, prática extensionista da Uniso, oferece um espaço que contribui para que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, ao mesmo tempo em que busca instrumentalizá-lo para que possa produzir e reproduzir a sua existência.

O presente estudo - Um currículo para educar o jovem e o adulto: reflexões sobre a prática pedagógica no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, nasceu de uma preocupação pessoal, visto que, nas funções que ocupo no momento, coordenadora do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos/Proeju - Programa de Educação de Jovens e Adultos da Universidade de Sorocaba - e também, a de supervisora pedagógica na cidade de Araçoiaba da Serra, vivenciei na minha prática, essa tensão entre o conteúdo exigido pelo Estado e a emancipação do educando jovem e adulto.

Ao mesmo tempo em que deveria privilegiar os elementos da proposta oficial (para que os alunos pudessem fazer as provas que lhes garantiria o certificado de conclusão de curso), seria necessário vincular o conteúdo aos problemas apontados pela realidade, extrapolando ao que está informado nas propostas curriculares oficiais e assim, promover o auxílio a uma leitura crítica da realidade, com o desenvolvimento da consciência política dos educandos, o que para alguns demanda um tempo maior. Portanto, os questionamentos foram: Como trabalhar o

conteúdo extenso exigido pela lei e, ao mesmo tempo procurar desenvolver o pensamento crítico proposto pelo Programa em face da realidade? De que forma isso poderia ser feito?

Torna-se importante ressaltar que, quando falamos em Educação a abrangência do termo em si nos coloca a importância de se procurar transmitir não apenas o conhecimento exigido, obedecendo-se às diretrizes, mas também buscando trabalhar a forma como o currículo/conteúdo é abordado, cuja finalidade tem de viabilizar o processo emancipatório do educando.

Dessa forma, uma questão que povoou o meu entendimento durante o período da pesquisa foi, sobre como deveria ser elaborado e trabalhado um currículo para jovens e adultos, prendia-se na tensão entre os elementos regulatórios e os emancipatórios.

A preocupação com o conhecimento que esses educandos irão adquirir, as suas condições de vida e a maneira como eles podem se apropriar dos bens culturais postos à disposição da humanidade, utilizando-os para a transformação de suas existências esteve presente em mim desde o início da pesquisa. O meu interesse pela educação de jovens e adultos já é bastante antigo.

Conhecer a realidade dessa população, ver o aprendizado acontecendo, o contentamento que eles demonstravam quando descobriam que podiam aprender e as revelações que muitos me faziam durante as visitas, fizeram com que eu passasse a refletir sobre a prática pedagógica, a regulamentação e a emancipação que desejávamos, ou seja, a melhor forma de se trabalhar o currículo.

O estudo de um currículo, que abarque uma gama de pessoas de tão diferenciada bagagem cultural e uma abordagem que privilegiasse cada uma delas

tornou-se uma necessidade. Compreender a dinâmica em sala, trabalhando a possibilidade de trazer o conhecimento para a cotidianidade do jovem e adulto um desafio.

A função como supervisora pedagógica, necessita de uma reflexão constante, buscando a união da teoria e da prática, um movimento ininterrupto de ação/reflexão/ação, pois nosso cotidiano no Programa exige essa dinâmica para que tenhamos a possibilidade de atender aos inúmeros questionamentos pedagógicos, tentando suprir em parte os condicionamentos da realidade com a qual trabalhamos.

Essa reflexão teve por objetivo principal, além da observação de nosso cotidiano, o estudo do currículo/conteúdo, a forma como o conhecimento pode ser abordado e buscar subsídios teóricos que amparem nossa prática pedagógica desenvolvida na cidade de Araçoiaba da Serra, de característica agrícola, onde o Programa atende atualmente 676 alunos desde a alfabetização até o ensino médio, contando com 28 educadores e apoio da Secretaria de Educação do Município o que permite uma melhor oferta para essa modalidade de ensino.

O Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, disponibiliza material de apoio, gratuitamente, aos educadores e educandos, contendo de maneira sintetizada os conteúdos exigidos pela Portaria Conjunta CENP/DRHU – 1 de 22/10/01, que estabelece quais competências e habilidades o educando deverá desenvolver na área de linguagem, de ciências humanas, de ciências da natureza e matemática para o segundo segmento do ensino fundamental e médio, para serem certificados. E também, para o primeiro segmento do ensino fundamental, trabalhar os fundamentos e objetivos do MEC que entendemos abrange todo o processo de educação, ideal para essa modalidade de ensino, entretanto, a falta de políticas públicas e investimentos dificultam a viabilização das metas propostas.

A prática tem como exigência trabalhar os conteúdos de forma a permitir a reflexão constante do cotidiano do educando e o acréscimo de temas atuais e parte da necessidade de utilizar o material de apoio – currículo/conteúdo – objetivando a forma como deve ser trabalhado, ou seja, sua práxis, bem como discutir todos os condicionamentos reais inseridos dentro de uma sala de aula e a reflexão das possibilidades para seu enriquecimento.

Portanto, buscar compreender os processos que se inscrevem e as práticas curriculares reais dessa modalidade de ensino, desenvolvidas com a criação e implantação do Programa 100 Analfabetos, sendo importante citar que esse movimento é ininterrupto, anualmente, senão diariamente, essa direção é alterada procurando atender da melhor forma as problemáticas detectadas. Ainda, torna-se necessário examinar as possibilidades criadas pelas circunstâncias de cada momento dessas práticas, em cada turma o conteúdo é trabalhado de forma diferente, porque as situações e as pessoas são diferentes.

Nesse sentido, o presente trabalho procura refletir sobre o conhecimento currículo/conteúdo que precisam adquirir os jovens e adultos que procuram o Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, considerando a necessidade de um determinado conteúdo para serem certificados nos exames elaborados pela Secretaria Estadual de Educação, devendo, portanto, serem desenvolvidos componentes curriculares específicos que os habilite para o referido exame. Mas, não podemos nos esquecer que a proposta curricular pode ser um instrumento para fornecer condições de ingresso ou permanência no mercado de trabalho, também de conscientização política e resgate da condição humana.

Para compreendermos esse processo em sua essência, a metodologia empregada consistiu de uma pesquisa histórica e sociológica da EJA, bem como da

legislação que a ampara e do currículo oficial, refletindo teoricamente suas possibilidades, além de estudar o material de apoio utilizado no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, das observações e ações diretas da minha prática, incluindo algumas histórias vivenciadas em conjunto com os alunos e professores.

Entretanto, para responder aos inúmeros questionamentos, consideramos necessário compreender os estudos teóricos do currículo através do tempo, e também refletir sobre o sentido da existência humana, o homem, o mundo e os condicionamentos da nossa realidade, dúvidas que se fizeram presentes através das problemáticas enfrentadas em nosso cotidiano.

O contato com as obras do Educador Paulo Freire permitiram a reflexão, porque demonstram que a sua pedagogia não pode ser entendida apenas como método de alfabetização de adultos ou uma crítica à educação bancária, mas como uma práxis.

A sua filosofia se posiciona a favor da liberdade, da justiça e da autonomia do ser humano. Freire entende que a luta por espaços mais democráticos é um direito de todos e a sua não oferta se constitui na desumanização de homens e mulheres, jovens e adultos, impedidos de estarem no mundo com dignidade.

O primeiro capítulo faz uma breve leitura histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, desde a sua descoberta até os dias de hoje, procurando mostrar a falta de investimentos e empenho político para essa modalidade de ensino, principalmente, a partir da década de noventa, com o novo modelo político neoliberal, o Estado mínimo. E, a Carta Magna que garante educação para todos, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, orientada pela Constituição, observando-se as contradições existentes, numa legislação que regulamenta essa modalidade de ensino, mas não justifica a falta de ofertas para o povo brasileiro.

Citaremos também, as mobilizações nacionais e internacionais que conclamam a educação para todos como uma maneira de se trabalhar as exclusões e propiciar aos milhões de jovens e adultos do mundo uma possibilidade real para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, exigência do século XXI.

No segundo capítulo, discorreremos sobre as teorias curriculares através do tempo, para compreendermos a oposição ao currículo tradicional, com as teorias críticas e pós-críticas, que se contrapondo ao modelo tecnicista denunciam a forma como o currículo era trabalhado, desligado da existência humana, responsabilizando-o pela desigualdade social. Mas esse estudo epistemológico exigiu uma reflexão filosófica do homem/mundo/conhecimento e seus condicionamentos, para que o processo pedagógico do jovem e adulto fosse estudado em sua totalidade, passando depois a refletir sobre a forma de se trabalhar o currículo/conteúdo que possibilitasse a superação das dificuldades inerentes de todo ser humano no processo de aprendizagem.

No terceiro capítulo, descrevemos a origem, estrutura e funcionamento do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, bem como a ligação com a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, através de uma política efetiva de extensão, levando à comunidade a oportunidade de estudos, além de abrir espaço para o estágio e a pesquisa aos alunos das graduações da Universidade de Sorocaba. Em seguida, buscamos discorrer sobre a nossa prática, na cidade de Araçoiaba da Serra - SP, as problemáticas enfrentadas no cotidiano, relatar algumas experiências, e as interferências práticas efetuadas quando da supervisão. Descreveremos ainda, a conversa inicial com os alunos, a apresentação do Programa, buscando comprometê-los com o processo e de como procuramos desmistificar o medo que eles mantêm do objeto, o conhecimento, e da forma como

podem compreendê-lo. E também, mostrar através de textos selecionados do material de apoio, de todas as fases, a abordagem empírica, utilizada para a colocação da teoria na vivência do educando.

A opressão do povo brasileiro existe e é real, as dificuldades de acesso de uma boa parcela deste à educação, hoje, se mostra uma certeza, pelo número dos matriculados no programa. A falta de uma política pública não pode inibir-nos, nem fazer com que nos acomodemos a espera de tais medidas.

## 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Para compreendermos a Educação de Jovens e Adultos dentro do atual contexto, faz-se necessário uma breve leitura histórica de como essa modalidade de ensino foi tratada ao longo do tempo. Tornando-se perceptível, historicamente, que vários foram os motivos que excluíram essa população do direito à Educação pública, gratuita, laica e universal.

Embora fazendo referência ao período colonial e início do século passado, destacaremos seu movimento, a partir da abertura política, privilegiando os anos 90, com as reformas do Estado e sua repercussão para a Educação de Jovens e Adultos. Procuramos mostrar que com a retirada estratégica do Estado das políticas sociais, a sociedade civil, está sendo chamada a participar desse processo.

Destacamos também, os movimentos sociais da década de 60, baseados no pensamento de Paulo Freire para a alfabetização de adultos, interrompidos pelo golpe militar.

No item seguinte procuramos apresentar a legislação atual que ampara a Educação, principalmente a de Jovens e Adultos no país, bem como documentos de compromisso internacional, a realidade brasileira impressa em uma reportagem, e também a leitura crítica e as reflexões de Leônicio Soares.

## 1.1 Breve Relato Histórico: Campanhas, Planos e Propostas

Enquanto, na Europa, o povo árabe da Espanha meridional manteve o estudo dos clássicos, permitindo a redescoberta de Aristóteles e dos filósofos neoplatônicos da Antiguidade na Renascença, o Brasil nem constava nos mapas do mundo conhecido de então. Nosso continente, descoberto em 1500 da Era Cristã, prescindia da necessidade de aprendizado, no momento em que estava sendo colonizado.

A época era de conquista e de desbravamento da terra desconhecida. A função importante dos bandeirantes, através das entradas e bandeiras, era a de trazer divisas à Coroa Portuguesa e, ao mesmo tempo, construir e defender o novo território.

Participando desse momento, a Companhia de Jesus, tinha por missão catequizar o índio, reforçando os laços coloniais e a subserviência do povo, atendendo aos interesses comerciais de Portugal. A educação jesuítica primava pela formação do bom cristão.

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, em 1759, influenciado pelo iluminismo, ficamos outros quarenta anos sem um sistema escolar, mas como sempre a classe abastada se defendeu, pagando pelas aulas régias.

Mesmo com a vinda da Família Real, para o Brasil, em 1808, fugindo de Napoleão, transferindo para cá a sede do Reino de Portugal, trazendo sua forma de Estado e a necessidade de pessoal qualificado, os problemas educacionais do país não são minimamente supridos.

O quadro que perdurou e precedeu a reforma constitucional de 1834, referente a oferta de estudos primário e médio no Império, demonstra que a educação manteve-se mínima em algumas províncias e inexistente em outras. Mesmo com a Constituição Imperial de 1824, onde constava no inciso 32 do Art. 179, que a: "instrução primária é gratuita a todos os cidadãos" (ANTUNHA, 1978, p. 59).

Outro registro pertinente à situação educacional nesse período encontra-se em pronunciamento feito na câmara dos deputados, em 1875, sobre a educação popular na Capital do Império e do alto índice de adultos analfabetos na Corte, pelo deputado Antonio Candido da Cunha Leitão, merece destaque. Conforme Haidar, (1978, p.48):

Na população geral, de entre os homens são analfabetos 68.716, sabem ler 65.154. Por conseguinte, vê-se que pouco mais da metade não sabe ler nem escrever. De entre as mulheres: sabem ler 33.992; são analfabetas 58.161. Muito mais da metade. Este é o resultado da estatística sobre a população maior da idade escolar.

Com a República, vem a necessidade de se implantar um sistema nacional de educação, frente à herança deixada pelo Império, tendo como objetivo "[...] educar todo o povo e de levá-lo a participar ativamente da vida política nacional"; inclusive pela preocupação dos republicanos de que: "[...] o desenvolvimento do País e sua segurança, a autenticidade da vida política e, mais do que tudo, o próprio sentido da realização individual e de dignidade pessoal, dependem diretamente do acesso à educação [...]" (ANTUNHA, 1978, p. 57-58).

As preocupações em combater o analfabetismo, embora punctionado por ideologias nacionalistas, não deixam de ser uma tentativa de aglutinar essa

população marginalizada, mas vale ressaltar os avanços ocorridos em virtude dos interesses das oligarquias rurais na criação do ensino primário, uma vez que a Constituição de 1891 impedia o direito de voto aos analfabetos. Dessa forma, as oligarquias rurais viam, na expansão da educação, uma forma de aumentar seu eleitorado. Entretanto, a educação para todos permanece como uma aspiração, e não como uma realidade.

Uma onda nacionalista, nascida da Primeira Guerra Mundial em 1914, repercutiu na Educação. No Brasil, o ensino primário, tornando-se nacionalizado, teria duas finalidades precípuas:

1) "demarcar seu território", principalmente para o sul, onde era intensa a presença de estrangeiros, em substituição às escolas estrangeiras, muitas delas: "[...] subvencionadas pelos países de origem dos imigrantes [...]" (ANTUNHA, 1978, p. 68).

2) pôr fim ao analfabetismo, importante remédio para os males do Brasil, com a difusão do ensino primário.

A reforma Sampaio Dória, de 1920, foi idealizada para uma educação intelectual, moral e física e incorporou como preceito a urgência da erradicação do analfabetismo. Porém, os orçamentos limitados fizeram com que apenas os dois primeiros anos fossem obrigatórios e gratuitos, o que ocasionou reações sociais contrárias, levando a modificações em sua carga horária. Dessa maneira, o ensino primário passou para quatro anos na cidade e três anos no campo.

Entretanto, com a política econômica cafeeira adotada: "[...] a sociedade brasileira continua a modernizar-se, mas a um custo muito alto, pesadamente pago pela maioria da população excluída de tais benefícios por viver no campo".

(RIBEIRO, 2000, p. 79). A sociedade rural brasileira não tinha forças suficientes para demonstrar seu descontentamento, devido às duras condições de trabalho e ao isolamento, o que justificava o alto índice de analfabetos. Conforme destaca Ribeiro (2000, p. 81): “[...] em 1920, 65% da população de quinze anos e mais era analfabeta”. As tabelas abaixo demonstram o retrato do Brasil na época:

**TABELA I**

**Índices de analfabetismo da população brasileira para pessoas de todas as idades**

Especificação	1890	1900	1920
Total	14.333.915	17.388.434	30.635.605
Sabem ler e escrever	2.120.559	4.448.681	7.493.357
Não sabem ler e escrever	12.213.356	12.939.753	23.142.248
% de analfabetos	85	75	75

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Anuário Estatístico do Brasil, ano II, 1936, p.43.

**TABELA II**

**Proporção de alfabetizados e de analfabetos na população brasileira de quinze anos e mais**

Especificação	1900	1920
Total	9.752.111	17.557.282
Sem declaração	22.791	-
Sabem ler e escrever	3.380.451	6.155.567
Não sabem ler e escrever	6.348.869	11.401.715
% de analfabetos	65	65

Fonte: Florestan Fernandes, Educação e Sociedade no Brasil, Quadro I, p. 47.

(RIBEIRO, 1978, p. 81-82)

A necessidade de escolarização no Brasil, principalmente para leitura e escrita, apresenta-se como urgência para o novo modelo social urbano-comercial, mas a sua não resolução tem por indicadores recursos escassos e falta de empenho

político, como ressalta Ribeiro (2000, p. 83): "Estreitos limites estês que servem de alicerce para os obstáculos que impedem a erradicação do analfabetismo".

Com a Constituição de 1934, a Educação é reconhecida como direito de todos e dever do Estado. Embora amparada pela lei, essa tarefa não se mostrou fácil, principalmente nas áreas rurais, onde a oferta de educação escolar se mostrava escassa. Percebe-se que, nesse momento, o orçamento também era outro aspecto que dificultava a ampliação desse atendimento.

Com a derrubada da aristocracia do café e o êxodo rural, o país passa da atividade agrícola para o novo modelo de Estado, em parte Industrial. A nova Constituição de 1937 "[...] difere em essência das anteriores constituições republicanas [...]", deixando evidente "[...] a orientação político-educacional capitalista de preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas funções abertas pelo mercado" (RIBEIRO, 2000, p.129). Nesse sentido, em auxílio a uma política nacional de educação, muitos foram os órgãos criados<sup>1</sup>.

Em 1945, com o fim da era Vargas e da Segunda Guerra Mundial, a ONU - Organização das Nações Unidas - instruía os Estados no sentido da integração dos povos, diretriz que no caso do Brasil, vinculava-se a um processo de redemocratização. Repercussões desse contexto podem ser observadas no âmbito da Educação de Adultos. Nesse sentido, atendendo ao disposto na Constituição de 1946, é lançada em 1947 a Campanha de Educação de Adultos, que visava à alfabetização em três meses e dois períodos de sete meses para a conclusão do primário. Porém, em 1950, a falta de entusiasmo pelo insucesso nas zonas rurais,

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, 1933); Instituto Nacional do Cinema Educativo (1937); Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI, 1942); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC, 1946); Conselho Nacional de pesquisa (CNP, 1951); Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 1951); Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES, 1954); Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (1955); (RIBEIRO, 2000, p. 145).

ocasionou a sua extinção. A tabela abaixo demonstra, que o índice de analfabetos era alto:

**Analfabetos na população de quinze anos e mais**

ANALFABETISMO			
	1940	1950	1960
Não sabem ler e escrever	13.269.381	15.272.632	15.815.903
% analfabetos	56,0	50,5	39,4

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Anuário Estatístico do Brasil, ano XXIV, 1963, p. 27 e 28; Casemiro dos Reis Filho, A Revolução Brasileira e o Ensino, 1974a.

(RIBEIRO, 2000, p. 137).

Com o crescimento da população urbana, a partir dos movimentos migratórios campo-cidade, surgiu à necessidade de adaptar o trabalhador rural a essa nova realidade, ou seja, a de adquirir um conhecimento mínimo que o colocasse em condições de operar as máquinas da indústria.

Em vista dessa nova realidade social, na década de 60, nasce uma nova abordagem pedagógica para a alfabetização de adultos, através de um método idealizado por Paulo Freire. Esse método de alfabetização de adultos vincula-se, sobretudo, a um processo de conscientização, onde a leitura do mundo antecede a escrita e a leitura da palavra. O educador realizava, a priori, um estudo da realidade da comunidade atendida e, através do diálogo com os educandos, selecionavam as palavras geradoras<sup>2</sup>, a partir do universo vocabular do aluno.

Esse movimento envolveu os educadores do MEB - Movimento de Educação de Base a CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e os CPCs – Centros

<sup>2</sup> Palavras utilizadas, a posteriori, para a alfabetização.

Populares de Cultura, organizados pela UNE – União Nacional dos Estudantes e de movimentos de cultura popular, reunindo artistas e intelectuais.

De acordo com Ribeiro, esses movimentos tinham a alfabetização e a educação de base como objetivos, e ficaram restritos a Pernambuco e Rio Grande do Norte. Através da tabela abaixo, pode se ter uma noção dos números alcançados pelo MEB, nesse período:

Especificação	1961	1962	1963
Número de "sistemas"	11	31	59
Emissoras à disposição do programa	10	19	Não citado
Estados	7	11	14
Alunos concluintes	38.734	108.571	111.066

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Anuário Estatístico do Brasil, ano XIII, 1952, p. 28; ano XVII, 1956, p. 47; v. 32, 1971, p. 44.

(RIBEIRO, 2000, p.173).

Nesse sentido, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1961 (Lei 4.024), é ampliada às possibilidades para os adultos, com a formação de classes especiais, implantadas a partir de 1962, que tinham por objetivo preparar os: "[...] maiores de 16 e 19 anos a obtenção de certificado de conclusão dos cursos ginásial e colegial, respectivamente, mediante a prestação de exames de madureza, em dois anos no mínimo e três no máximo [...]". (VILLALOBOS, 1978, p.144).

Diante do sucesso do método Paulo Freire, o Governo aprovou, em janeiro de 1964, o Plano Nacional de Alfabetização que objetivava: "[...] a alfabetização de 5 milhões de brasileiros até 1965". (RIBEIRO, 2000, p. 175). O PNA foi interrompido

três meses depois pelo golpe militar de 1964, mas, mesmo assim, muitos foram alfabetizados, nesse período, pela sociedade civil.

A Constituição de 1967 traz uma importante contribuição, pois declara a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos, auxiliando, dessa maneira, na diminuição da evasão escolar, reduzindo o número de crianças fora dos bancos escolares e conseqüentemente de adultos analfabetos. (VILLALOBOS, 1978, p.138). Um dado que permite avaliar a dimensão dessa medida é o quadro colocado por Ribeiro sobre o ensino primário comum com números reduzidos de evasão, em cinco anos que, apesar de representar uma diminuição pequena, se mostra significativa:

MATRÍCULAS	1965	1970
Início do ano	9.923.183	12.812.029
Final do ano	9.061.530	12.084.708
% de evasão	8,70	5,67

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil, vol. 35, 1974, p. 761, 763, 767.

(RIBEIRO, 2000, p.186).

O momento político vivido pelo país, no período militar, passou a intensificar a formação para o trabalho. Dentro desse contexto é elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 5.692/71, em que aparece pela primeira vez a orientação explícita da educação para o trabalho. Essa lei regulamentou o Ensino de 1º e 2º Graus, ficando visível: “[...] a ênfase na quantidade e não na qualidade, nos métodos (técnicas) e não nos fins (ideais), na adaptação e não na autonomia, nas necessidades sociais e não nas aspirações individuais, na formação profissional em detrimento da cultura geral”. (RIBEIRO, 2000, p. 195).

Com o objetivo de trabalhar a alfabetização, surgiram, ao longo desse período, programas que preparavam alunos para manusearem as máquinas, e outros de alfabetização como o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização -, por exemplo, por meio dos quais os jovens e adultos que não tiveram acesso à Educação, obtinham um conhecimento mínimo.

De acordo com Ribeiro (2000, p. 192), no Mobreal, “[...] é feita a vinculação imediata da alfabetização com a ‘participação’ na vida econômica”. Saliendo ainda que, se antes do golpe militar o que estimulava os grupos na alfabetização de adultos, era a formação de um cidadão, agora, os alfabetizadores tinham como certo que o aprendizado estava ligado ao desenvolvimento do país:

[...] o discurso da grandeza – do Brasil –potência – esbarra, em primeiro lugar, em termos educacionais, nos altos índices de analfabetismo. Todas as grandes nações resolveram esse problema e se o Brasil quisesse entrar para o “clube dos grandes” teria que, pelo menos, demonstrar que da parte do governo havia uma preocupação nesse sentido.

Por outro lado, o governo tinha que demonstrar tal interesse, dado que internamente outras forças políticas haviam empunhado a bandeira da alfabetização a ponto de despertar muitos analfabetos para o seu direito à educação escolar (RIBEIRO, 2000, p. 192).

Na década de 80, houve também a intensificação de cursos e exames supletivos. O Mobreal foi extinto em 1985 e em seu lugar foi criada a Fundação Educar<sup>3</sup>, que preferia apoiar técnica e financeiramente as iniciativas públicas e privadas. Dentre outros objetivos, privilegiava a execução de programas de alfabetização e educação básica.

Com a abertura política, depois de 20 anos de ditadura militar, a Constituição de 1988 e os governos que se sucederam, a partir de 1990, desenharam um novo

<sup>3</sup>

A Fundação foi regulamentada pelo Decreto 91.980, de 25 de novembro de 1985, substituindo a denominação Mobreal para Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos.

perfil para o Brasil. Têm como marca a reforma do aparelho estatal e como objetivos a abertura do mercado com os tratados de livre comércio e a política de redução do setor público, redução do gasto governamental. A máquina governamental passa a ser vista, segundo a visão neoliberal, como ineficiente e o setor privado como produtivo. Dessa maneira, ocorre a diminuição do Estado em relação a sua interferência na esfera pública, o "Estado Mínimo", tendo repercussão na educação.

Nesse contexto, importante ressaltar a experiência do MOVA (Movimento de Alfabetização da cidade de São Paulo), no governo da Prefeita Luísa Erundina 1989 – 1992, quando Paulo Freire foi Secretário de Educação Municipal, implantado a partir de parcerias entre a Prefeitura e as comunidades. O MOVA não resistiu à descontinuidade política, entretanto, sua contribuição foi de "[...] cerca de mil núcleos de alfabetização de jovens e adultos espalhados pela cidade, vinte mil educandos em processo de aprendizagem e mais de mil educadores populares recebendo formação permanente". (disponível em: <[www.acaoeducativa.org/](http://www.acaoeducativa.org/)> - acesso em 07 jul.2004).

Outra ação para Educação de Jovens e Adultos, em 1991, foi o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, através do Ministério da Educação, no Governo Collor. Esse programa veio a ser divulgado na imprensa, sem alcançar, porém, grande repercussão.

Iniciativas privadas também se fizeram presentes, como por exemplo, a Fundação Roberto Marinho, através da implantação do telecurso, em maio de 1998. Os interessados poderiam ter as aulas em sua casa, pela TV, logo nas primeiras horas da manhã ou através das diversas tele-salas distribuídas pelo país. Esse programa também fez parcerias com a Fiesp (Federação e Centro das Indústrias do Estado de São Paulo), Ciesp (Centro das Indústrias do Estado de São Paulo), Sesi

(Serviço Social da Indústria), Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e IRS (Instituto Roberto Simonsen).

No governo de Fernando Henrique Cardoso 1994-2002, é implantado o Programa Alfabetização Solidária:

O Programa Alfabetização Solidária foi criado pelo Conselho da Comunidade Solidária em janeiro de 1997, com o objetivo de reduzir os índices de analfabetismo entre jovens e adultos no País, principalmente na faixa etária de 12 a 18 anos, e desencadear a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. Todo o trabalho é realizado com base em parcerias, mantidas com o Ministério da Educação (MEC), empresas, instituições, governos estaduais, instituições de ensino superior e pessoas físicas. Até dezembro de 2001, 2,4 milhões de jovens e adultos foram atendidos pelo Programa (disponível em: <[www.alfabetizacao.org.br/](http://www.alfabetizacao.org.br/)> , acesso em 08 nov.2002).

Esse programa conclama a população a adotar um analfabeto ao custo mensal de R\$ 17, 00, por seis meses, envolvendo também universidades que dão o apoio necessário ao processo pedagógico.

Em 08 de setembro de 2003, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, assinou um novo plano para a erradicação do analfabetismo “**Brasil Alfabetizado**”, que tem por princípio o engajamento de toda a população nessa causa, qual seja, a de alfabetizar jovens e adultos, objetivando a união e a solidariedade, quando veicula pela televisão a frase: “**O Brasil é um país de todos**”.

Paralelo ao movimento de abrangência nacional, a Secretaria do Estado da Educação, lançou em junho de 2003, o PAI - Programa de Alfabetização e Inclusão- formando parcerias com as universidades, onde o Estado disponibiliza o material didático para professores e alunos gratuitamente e às Universidades caberá o apoio e acompanhamento pedagógico, bem como disponibilização de estudantes das licenciaturas para ministrar as aulas, professores/estagiários/voluntários.

A Universidade de Sorocaba, através do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, estabeleceu em junho de 2003, parceria com o Pai, por entender que a união de esforços possibilita um melhor atendimento, além de enriquecer o processo com a troca de experiências.

Apesar de todas as iniciativas citadas, muito ainda precisa ser feito, pois: "[...] os índices permanecem alarmantes, quando constatamos existir 34,1% da população brasileira acima de 20 anos e mais de idade, classificados como analfabetos funcionais, ou seja, com até quatro anos de escolarização". (SOARES, 2002, p.18).

Através desse breve relato de nossa história de país colonizado e escravocrata, podemos perceber que a preocupação com educação/ formação no Brasil ainda não se constituiu, enquanto oferta, para todos. São vários os movimentos que se desenvolveram e, outros que ainda hoje viabilizam a educação de jovens e adultos, entretanto, em nossa compreensão, não se constitui, ainda de forma abrangente para toda a população. Como afirma Leôncio Soares, para termos uma política nacional integrada, é necessário: "[...] que a política nacional de educação continuada e de formação profissional de Jovens e Adultos resulte de articulação intersetorial e interinstitucional, sob a coordenação do Ministério da Educação – MEC". (2002,p.161).

A possibilidade de termos em nível nacional uma educação para jovens e adultos, única e de qualidade pode ser uma das alternativas para a permanência de crianças na escola, e da redução do índice de miséria no país.

Uma reportagem efetuada pela Revista Veja em janeiro de 2002, "O Paradoxo da Miséria", pelo jornalista Ricardo Mendonça, discute as condições de pobreza extrema de 23 milhões de brasileiros, e desses os mais atingidos são os de

menos de 15 anos. Como miséria extrema, entende-se quem não consegue ganhar o bastante para a alimentação, fazendo um comparativo com outros países ressalta que o Brasil é um país rico, pois há comida sobrando, em comparação com países da Ásia e da África, onde falta comida. Dentre outras sugestões para a erradicação da pobreza, salienta a educação como uma das maneiras de redução da miséria no país: “Um trabalho do Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - mostra que a garantia de escolaridade de cinco anos para toda a população brasileira faria a miséria cair 6%. A mesma garantia por dez anos reduziria a pobreza em 13%” (Revista Veja, 2002, p. 91-93). Através da tabela abaixo, demonstra que quanto mais elevado for o nível educacional do pai, mais tempo o filho passará na escola, ressaltando dessa forma, a importância do investimento na educação de jovens e adultos, como uma das formas de se reduzir os níveis de pobreza:

Nível educacional do Pai	Quantos anos os filhos estudam, em média
Nunca frequentou escola	3
Elementar incompleto	6
Elementar completo	8
1º grau incompleto	9
1º grau completo	11
2º grau incompleto	11
2º grau completo	12
Superior incompleto	12
Superior completo	13
Mestrado ou doutorado	14

Fonte: sociólogo José Pastore

Como a pesquisa mostra claramente, a educação representa uma das alternativas de se reduzir o sofrimento de milhões de famílias brasileiras, com uma

oferta de educação para todos, viabilizando dessa maneira uma redução nos índices de pobreza e trabalhando a tensão entre a possibilidade e a realidade.

Podemos afirmar, que muitos avanços já se efetivaram, no que tange à legislação que ampara a educação de jovens e adultos. A Constituição de 1988 e a nova LDB de 1996, enquanto instrumentos legais, permitem uma cobrança mais efetiva da população, que discutiremos no item seguinte.

## **1.2 Dimensões Legais para a Educação de Jovens e Adultos**

Para melhor compreendermos as normas que amparam a Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos dias de hoje, explicitaremos os aspectos legais, referentes a essa modalidade de ensino, bem como documentos internacionais e mobilizações que se revelaram como compromissos diante da oferta que não se constitui igualitária.

### **1.2.1 Constituição Federal**

A Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) pode ser considerada como um grande marco para nossa História, assegurando direitos jamais previstos nas anteriores. Em seus primeiros artigos, percebe-se a preocupação com a formação humana e o direito a igualdade. Alguns dos princípios elencados como fundamentais se encontram na promoção da cidadania e no respeito à dignidade da pessoa

humana, afirmando ainda que todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos.

Como objetivos, a República Federativa do Brasil, coloca enquanto metas a construção de uma sociedade livre, justa e solidária e ainda, a erradicação da pobreza, para se reduzir as desigualdades sociais.

Em seu artigo sexto, quando discorre sobre os direitos sociais, coloca em destaque a Educação, como a primeira conquista do homem, ressaltando, no que se refere à Educação, que é direito de todos e dever do Estado e da família, mas será ela promovida e incentivada contando com a colaboração da sociedade.

Em seu inciso VII, parágrafo 2º, esclarece que o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular importa em responsabilidade da autoridade competente, distribuindo a obrigação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o que supõe: “[...] uma política educacional integrada da EJA de modo a superar o isolamento a que ela foi confinada em vários momentos históricos da escolarização brasileira, quanto um efetivo regime de colaboração [...]” (SOARES, 2002, p. 62).

Segundo o art. 206, o ensino será oferecido com base na igualdade de condições e na gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, reforçando o papel do Estado quando discorre que o ensino fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Finaliza o capítulo destinado à Educação, discorrendo que a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do

Poder Público, dentre eles a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino, na promoção humanística, científica e tecnológica do País. Portanto:

Erradicar o analfabetismo e universalizar o atendimento são faces da mesma moeda e significam o acesso de todos os cidadãos brasileiros, pelo menos, ao ensino fundamental. Ora – seu nome já o diz –, o fundamento é a base e a ponte necessárias para quaisquer desenvolvimentos e composições ulteriores. (SOARES, 2002, p.62)

Apesar da Constituição Federal regular diversos aspectos relativos aos direitos e deveres fundamentais dos brasileiros, inclusive no que se refere à educação nacional, a mesma necessita de uma norma específica que regulamente as ações a serem desenvolvidas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

### **1.2.2 LDB – 9.394/96**

Em dezembro de 1988, é apresentado na Câmara dos deputados o primeiro Projeto da Nova LDB, sendo posteriormente encaminhado ao Congresso.

As ideologias que pairavam sobre o projeto, eram controvertidas, de um lado os ideólogos do Estado-mínimo, que defendem a redefinição do papel do Estado, com o objetivo de causar menor impacto possível nos gastos públicos e estimular os setores privados a colaborarem, de outro a luta pela gratuidade do ensino e maior aplicação das verbas públicas, na área social (educação e saúde). Após intensas discussões, a nova LDB é aprovada, inspirada no caráter neoliberal econômico, privilegiando a descentralização do poder público, o Estado mínimo. Desse modo, se

farão presentes: “[...] iniciativas próprias que, voluntariamente, preenchem lacunas naquilo que é dever do Estado”. (SOARES, 2002, p.106).

Dessa maneira, uma das medidas que comprovam essa afirmação se justifica pelo não investimento Governamental, para essa modalidade de ensino, como afirma Leôncio Soares (2002, p.63): “Na verdade, o teor da Lei 9.424/96 que regulamentou a Emenda 14/96 deixa de fora do cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) a Educação de Jovens e Adultos”.

Com referência à Educação de Jovens e Adultos, a nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 – em seus artigos 37 e 38 discorre:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Sem a verba do Fundef para assegurar os direitos supracitados, podemos afirmar que as iniciativas governamentais apresentam um déficit no atendimento dessa modalidade de ensino:

O Fundef se aplica tão-só ao ensino fundamental no momento em que muitos trabalhadores e mães de família, afastados dos estudos por longos anos, pressionam por uma entrada ou retorno na educação escolar, seja para melhorar a renda familiar, seja para a busca de mobilidade social. (SOARES, 2002, p.63).

As últimas estatísticas fornecidas pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Censo 2000), nos posicionam a respeito de dados importantes. O Estado de São Paulo tem população estimada em 37.032.403 habitantes e, aproximadamente 2.258.976 ainda são analfabetos (6,1%). Sorocaba tem uma população de 517.551, sendo que 95,7% dela é alfabetizada, mas ainda temos aproximadamente 4,3% de analfabetos, o que equivale a 22.275 pessoas sem instrução escolar básica.

Através dos dados acima mencionados, o número de analfabetos demonstra que muito ainda precisa ser feito para que essa exclusão se erradique. Entretanto, estes dados correspondem apenas aos índices estimados de analfabetos, não

levando em consideração a população, que embora alfabetizada, não concluiu o Ensino Fundamental e Médio.

A LDB tem suas inovações, concebendo a Educação de Jovens e Adultos, como um processo de formação abrangente e gratuito, entretanto, vetando a aplicação da verba federal do Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), para essa modalidade de ensino, passa a responsabilidade de aplicação do direito elencado, aos Estados e Municípios. Porém: "Observados os limites e os princípios da Constituição e da LDB, os entes federados são autônomos na gestão de suas atribuições e competências" (SOARES, 2002, p.69).

Apesar da autonomia dos Estados e Municípios, o Brasil, de outra forma é compromissado com os acordos internacionais, dentre eles, a "Educação para Todos", assumido com a Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - em 2000 em Dakar (Senegal):

"A educação é um direito fundamental do ser humano. É a chave para o desenvolvimento sustentável, para a paz e a estabilidade no interior das nações entre países e, portanto, um meio indispensável para a efetiva participação nas sociedades e economias do século XXI, afetadas pela globalização. Assim, a necessidade básica de garantir educação para todos pode e deve ter resposta com a máxima urgência" (Compromisso de Dakar (disponível: <[www.unesco.org.br](http://www.unesco.org.br)>- acesso em 21 jul.2004).

Dessa maneira, em cumprimento com o compromisso, a elaboração da Lei 10.172/2001 que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), em seu diagnóstico sobre a situação da Educação de Jovens e Adultos, e especificamente na situação de analfabetismo no Brasil elenca:

A Constituição Federal determina como um dos objetivos do Plano Nacional de Educação a integração de ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo. Trata-se de tarefa que exige uma ampla mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade.

Os déficits do atendimento no ensino fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório.

Embora tenha havido progresso com relação a essa questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o País: atinge 16 milhões de brasileiros maiores de 15 anos. O analfabetismo está intimamente associado às taxas de escolarização e ao número de crianças fora da escola.

Esclarece em suas diretrizes que:

- As profundas transformações que vêm ocorrendo em escala mundial, em virtude do acelerado avanço científico e tecnológico e do fenômeno da globalização, têm implicações diretas nos valores culturais, na organização das rotinas individuais, nas relações sociais, na participação política, assim como na reorganização do mundo do trabalho.

- Desenvolve-se o conceito de educação ao longo da vida, que há de se iniciar com a alfabetização.

- Para atender a essa clientela, numerosa e heterogênea no que se refere a interesses e competências adquiridas na prática social, há que se diversificar os programas. Neste sentido, é fundamental a participação solidária de toda a comunidade, com o envolvimento das organizações da sociedade civil diretamente envolvidas na temática. É necessária, ainda, a produção de materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas, além da especialização do corpo docente.

Nesse sentido, define para essa modalidade de ensino 26 metas prioritárias para o decênio 2001-2011, entre elas:

- alfabetizar em cinco anos, com o objetivo de erradicar o analfabetismo em uma década;
- assegurar a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental (1ª à 4ª série), para 50% da população com mais de 15 anos, em cinco anos;
- atender toda a população com mais de 15 anos no segundo segmento (5ª à 8ª série), do ensino fundamental, que tenha concluído a fase anterior;

- dobrar em cinco anos, e quadruplicar em dez anos, o atendimento dessa modalidade de ensino no Ensino Médio.

Entretanto, a falta de políticas públicas abrangentes, faz com que essas metas fiquem comprometidas:

[...] a educação de jovens e adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso, na escola ou fora dela, e tenha sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (SOARES, 2002, p.32).

Outro aspecto desconsiderado pelo Estado diz respeito à formação de professores para trabalharem com o jovem e adulto: "A formação de educadores de jovens e adultos vem sendo assumida progressivamente pelas universidades. [...] Tais iniciativas, entretanto, ainda são incipientes face à demanda crescente na área". (SOARES, 2002, p.158-159).

Portanto, há de se questionar a realização desse plano, em sua totalidade, visto que, para que se consiga atingir plenamente os objetivos, são várias as ações a serem viabilizadas, dentre elas uma oferta igualitária em todo território nacional, a preparação e contratação de professores para atender a demanda.

Algumas observações se fazem pertinentes antes de descrevermos as propostas curriculares, para o 1º e 2º segmento do ensino fundamental e para o ensino médio. O mundo contemporâneo e globalizado, em que vivemos, envolve a reflexão de temas abrangentes, com vistas às possibilidades de transformação pessoal e social, em uma sociedade democrática, entretanto: "O processo pelo qual

cada indivíduo torna-se um ente social reconhecido constitui-se de momentos que possibilitam uma continuidade de si, via descontinuidades mediadas por classes sociais, etnias, gênero e também de faixas etárias".(SOARES, 2002, p.120).

### 1.2.3 Fundamentos e Objetivos do MEC

No caso do 1º segmento do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série), de acordo com a Proposta Curricular do MEC, elaborada pela Ação Educativa, Organização Não-Governamental, que atua na área de educação e juventude, combinando atividades de pesquisa, assessoria e informação. A proposta sugere estudos sobre:

**O contexto social:** As exigências educativas da sociedade contemporânea são crescentes e estão relacionadas a diferentes dimensões da vida das pessoas: ao trabalho, à participação social e política, à vida familiar e comunitária, às oportunidades de lazer e desenvolvimento cultural.

**A dimensão econômica:** O mundo contemporâneo passa atualmente por uma revolução tecnológica que está alterando profundamente as formas do trabalho. Estão sendo desenvolvidas novas tecnologias e novas formas de organizar a produção que elevam bastante a produtividade, e delas depende a inserção competitiva da produção nacional numa economia cada vez mais mundializada. Essas novas tecnologias e sistemas organizacionais exigem trabalhadores mais versáteis, capazes de compreender o processo de trabalho como um todo, dotados de autonomia e iniciativa para resolver problemas em equipe. Será cada vez mais necessária a capacidade de se comunicar e de se reciclar continuamente, de buscar e relacionar informações diversas.

**A dimensão política:** A possibilidade de os diversos setores da sociedade negociarem coletivamente seus interesses está na essência da idéia de democracia. Na história da civilização moderna, o ideal de democracia sempre contemplou o ideal de uma educação escolar básica universalizada. Através dela, pretende-se consolidar a identidade de uma nação e criar a possibilidade de que todos participem como cidadãos na definição de seus destinos.

**A dimensão cultural:** Para se ter acesso a muitos dos benefícios da sociedade moderna, é preciso ter domínio dos instrumentos da cultura letrada: para se locomover nas grandes cidades ou de uma localidade para outra, para tirar os documentos ou para cumprir um sem-número de procedimentos burocráticos, para mover-se no mercado de consumo e, finalmente, para poder usufruir de muitas modalidades de lazer e cultura. Portanto, às exigências educacionais que a própria vida cotidiana impõe crescentemente.

A proposta supracitada reflete objetivos que entendemos universalizados, pois a educação enquanto processo se constitui ao longo da vida, devendo, conter a clareza política necessária para que ocorra a reflexão homem/mundo. Portanto, sob a luz dos mesmos princípios, para o 2º segmento do ensino fundamental e médio, a Portaria Conjunta CENP/DRHU nº 1/2001 (ANEXO A), estabelece as competências e habilidades, para o segundo segmento do Ensino Fundamental e para o Médio. Em suma, o conhecimento que o jovem e o adulto devem obter, na sua preparação, para o exame supletivo oferecido anualmente pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A Portaria elenca os objetivos gerais e específicos por área de conhecimento, mas importante salientar que se os cursos forem: "[...] ofertados sob a forma presencial, permitem melhor acompanhamento, a avaliação em processo e uma

convivência social". (SOARES, 2002, p. 73). O que significa respeitar os princípios da Constituição, LDB e estar em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, que:

"[...] são indispensáveis quando da oferta destes cursos. Elas são obrigatórias, pois além de significarem a garantia da base comum nacional, serão a referência exigível nos exames para efeito de aferição de resultados e do reconhecimento de certificados de conclusão". (SOARES, 2002, p.75).

Dessa forma, para entrar em consonância com o texto do parecer 11/2000 que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e para nortear ações para essa modalidade de ensino, estabelece três funções:

Função reparadora: que se refere ao ingresso no circuito dos direitos civis, pela restauração de um direito negado;

Função equalizadora: que propõe garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade de modo a proporcionar maiores oportunidades, de acesso e permanência na escola, aos que até então foram mais desfavorecidos;

Função qualificadora: que corresponde às necessidades de atualização e de aprendizagem contínuas, próprias da era em que nos encontramos (SOARES, 2002, p.13).

Entendemos, que as propostas curriculares do Ensino Fundamental e Médio estão em consonância com a Declaração de Hamburgo (ANEXO B), documento redigido no V CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos - em 1997, na Alemanha, documento de compromisso internacional da Unesco que, pela significação política, social e humana, demonstra a preocupação global para

com os direitos humanos, no caso, o acesso à Educação de milhões de Jovens e Adultos no mundo:

[...] apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro.

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade.

Na 32ª conferência geral da Unesco, realizada em outubro de 2003, em Paris - França, a delegação brasileira, através do Ministro da Educação Prof. Cristovam Buarque, mobilizado com a proposta internacional de "Educação para todos", sugeriu no encontro:

[...] uma revolução no domínio da educação, uma vez que seria a educação a promotora de uma nova consciência, aberta à diversidade e avessa à exclusão. Para tanto, apresentou a proposta concreta de criação de um fundo (ou de um banco) internacional para o fomento da educação, cujos recursos adviriam da anulação de parte do serviço anual da dívida externa dos países cujas populações mais sofressem com o analfabetismo e com a exclusão. Segundo ele, seria uma forma de "substituir a dívida financeira junto aos bancos por uma dívida social junto às crianças do mundo". Os recursos originários deste fundo seriam destinados a três objetivos fundamentais: o financiamento de programas de alfabetização; a implementação, em nível internacional, de programas do tipo "bolsa escola" e a valorização e formação de professores. < [www. Unesco.org.br/](http://www.Unesco.org.br/) >

Dessa maneira, a sugestão da delegação brasileira, se acatada, poderia implementar as ações sociais necessárias no Brasil, tendo, portanto, a possibilidade de expansão, em todo território nacional da proposta de educação para todos.

Os compromissos internacionais e nacionais para a educação de jovens e adultos se constituem uma realidade. Várias são as mobilizações para que se concretize uma oferta igualitária no Brasil e no mundo.

Nesse sentido, a partir da breve leitura histórica da educação de jovens e adultos, e das leis que a amparam, bem como as mobilizações e propostas para que se efetive uma educação para todos, refletiremos no capítulo seguinte sobre uma teoria curricular que possibilite a práxis para essa modalidade de ensino.

## 2 UM ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO PARA EJA

Como citamos no capítulo anterior, hoje temos, mobilizações internacionais para a educação de jovens e adultos. Esse movimento, além das propostas elaboradas para esse segmento, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e pela Organização Não governamental Ação Educativa, necessita de uma reflexão que se harmonize com a Declaração de Hamburgo, pois a educação para todos é uma preocupação mundial, e os índices de pobreza e de oportunidades que compõem nossa sociedade letrada, em um país "rico" (grifo meu) em possibilidades são contraditórios. Nesse sentido, uma reflexão sobre o currículo para a educação de jovens e adultos, que permita uma compreensão de como podemos melhorar o atendimento dessa população, mais do que necessário, é imprescindível.

Quando falamos em currículo, muitas vertentes são consideradas, não apenas o conteúdo que é disponibilizado, mas esta reflexão prende-se a forma como será trabalhado, e ainda tendo como foco, que a educação enquanto processo, se constitui ao longo da vida, portanto, sem desprezar os aspectos: histórico, social, político, cultural, individual e coletivo do Homem a que se destina.

Nesta reflexão para compreendermos os estudos sobre o currículo que se desenvolveram desde a década de 20, do século passado, tomamos por base a obra de Tomaz Tadeu da Silva, "Documentos de Identidade", por entendermos que sua abordagem histórica permite uma fluidez de idéias e assimilação. Segundo o autor esses estudos, tiveram início nos Estados Unidos com a elaboração de um currículo técnico (teoria tradicional), e a partir da década de 60 teve sua contestação pelas teorias críticas e pós-críticas.

Para que possamos refletir os supostos de um currículo para a Educação de Jovens e Adultos, trataremos algumas observações que entendemos pertinentes com relação ao aspecto econômico e a valorização do trabalho, que são necessários, pois é o mundo em que vivemos, nossa realidade.

A relação homem-mundo, pela sua abrangência e complexidade, necessita da compreensão de educação em sua essência, e do Homem em sua totalidade. Esse entendimento será realizado por meio das concepções do filósofo Álvaro Vieira Pinto, e também das considerações de Fernando Savater que enfocam as dimensões dos saberes ou conhecimentos que o homem precisa adquirir para sua participação na sociedade letrada.

Essas observações serão aprofundadas, incorporando a teoria de Paulo Freire, e ponderando, como sua proposta pedagógica pode contribuir na prática para a Educação de Jovens e Adultos.

Nossa abordagem longe de explicar ou estabelecer uma fórmula pronta de como o currículo deva ser abordado, pretende uma reflexão a respeito de como o conhecimento pode ser entendido, por todos os envolvidos no processo, no espaço-tempo em que acontece; inclusive pensando em sua superação e enriquecimento, se compreendido em sua totalidade.

## 2.1 Para Compreendermos o Currículo

A palavra **Currículo** no dicionário acha-se assim definida por Bueno (2000, p. 212): "Documentação (diplomas, títulos, trabalhos) das atividades de alguém; disciplinas de um curso escolar".

Na união das duas definições, entende-se por currículo, as disciplinas escolares estudadas, que formam para a obtenção dos títulos, e/ou acúmulo dos conhecimentos, que fazem parte da vida de uma pessoa que se deu através de um longo caminho nos bancos escolares, o conhecimento formal. Entretanto, para aqueles que não freqüentaram a escola, mas chegaram à idade adulta, também temos o conhecimento informal, ligado à sua trajetória de vida, das relações sociais estabelecidas na comunidade a qual pertence.

O currículo em uma sociedade letrada será o conteúdo disponibilizado para o processo de formação e inserção de seus membros, baseado, portanto, no resultado que se espera, de seu desempenho no futuro:

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (SILVA, 1999, p. 15).

Portanto, no processo pedagógico:

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis (MOREIRA, 1997, p.11).

Nesse sentido, de acordo com Pinto, para ter sua validação, o currículo deve: “[...] refletir os objetivos gerais mais prementes da sociedade como um todo, o que significa os interesses das grandes massas e não os de uma elite letrada e afortunada. O conteúdo da educação é *‘popular’* - por excelência”. Complementando que: “O conteúdo da educação não é o adorno do espírito, mas um *‘instrumento de realização do homem’*, dentro de seu ambiente social” (2000, p. 44). Entenda-se por popular uma prática educativa social que parte do povo e caminha com o povo, portanto a partir da sua realidade, ou seja, processo de troca entre as experiências populares e o conhecimento científico, possibilitando a recuperação da dignidade humana e a conscientização de sua importância para a formação de uma sociedade mais justa e democrática.

O estudo sobre o currículo – as matérias constantes de um curso – surge a partir da necessidade da formação para o desempenho profissional do novo homem industrial: “Em conexão com o processo de industrialização e os movimentos imigratórios, que intensificam a massificação da escolarização[...]”, pois a finalidade da escola era a preparação para a vida adulta, a partir desse momento “[...] o currículo se torna um processo industrial e administrativo” (SILVA, 1999, p. 12-13).

Contraopondo-se a esse modelo tecnicista, que prevaleceu, de acordo com Silva, até a década de 80, nos Estados Unidos, surgiram movimentos, na década de 60, cujos reflexos propiciaram sua repercussão no meio acadêmico, em escala mundial:

Como sabemos, a década de 60 foi uma década de grandes agitações e transformações. Os movimentos de independência das antigas colônias européias; os protestos estudantis na França e em vários outros países; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; os protestos contra a guerra do Vietnã; os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual; as lutas contra a ditadura militar no Brasil: são apenas alguns dos importantes movimentos sociais e culturais que caracterizam os anos 60. Não por coincidência foi também nessa década que surgiram livros, ensaios, teorizações que colocavam em xeque o pensamento e a estrutura educacional tradicionais (SILVA, 1999, p. 29).

Esses movimentos, contrários ao currículo tradicional, questionam a elaboração e organização deste, “[...] responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais” (SILVA, 1999, p. 30). A preocupação dos teóricos críticos estava na reprodução da sociedade, na ideologia que a amparava e de como poderia ser efetuada a resistência a esse modelo tradicional.

As teorias críticas questionam vários aspectos da abordagem tradicional, cada estudo corresponde a uma nova maneira de refletir a forma como o currículo era abordado, sua práxis, buscando uma melhor compreensão do processo, as várias formas do enfoque curricular que, oculto, produz a perpetuação da valorização do capital em detrimento do humano. Esses estudos permitiram que o currículo passasse a representar um instrumento que privilegiasse a totalidade do processo educacional.

Dessa maneira, os estudos efetuados revelaram procedimentos em sala de aula que se encontravam em consonância com a perpetuação do sistema capitalista, na reprodução da sociedade, a partir da manutenção da linguagem em sala que reforça a crença, de que o certo é a maneira como a sociedade está estabelecida, mantendo nesse contexto a desigualdade social.

Outro é o “conceito de correspondência” entre a escola e a indústria, portanto, o reforço de determinados procedimentos em sala de aula, contribui para a

formação do trabalhador, pois a escola exige: “[...] obediência à ordens, pontualidade, assiduidade, confiabilidade[...].” (SILVA, 1999, p. 32-33).

Dentro desse contexto de estudos teóricos críticos, na França, a abordagem sociológica desenvolve o conceito de que: “[...] através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida”. (SILVA, 1999, p.34). Dessa maneira, o mecanismo utilizado é a exclusão, pois muitos não têm acesso ao código e vêem sua cultura nativa desvalorizada, e seu direito ao acesso negado.

Na Inglaterra, os estudos sobre o currículo foram efetuados também com uma visão sociológica da educação, a idéia central desse grupo, seria o desenvolvimento do conhecimento como “construção social”, buscando: “[...] construir um currículo que refletisse as tradições culturais e epistemológicas dos grupos subordinados e não apenas dos grupos dominantes” (SILVA, 1999, p.69).

Outra das vertentes presentes na discussão sobre o currículo é a denominada reconceptualista, também contrários ao currículo tradicional; o movimento de reconceptualização tinha por objetivo, unir duas correntes (fenomenologia e marxismo), para o estudo do currículo e uma nova conceituação, entretanto, os marxistas por entenderem que o movimento era: “[...] excessivamente centrado em questões subjetivas [...]” (SILVA, 1999, p.39), se recusaram a participar. Sendo, portanto, o movimento diluído.

À teorização de currículo da fenomenologia, têm se juntado outros dois estudos, a hermenêutica (possibilidade de múltipla interpretação de texto) e a análise autobiográfica (aspectos formativos do currículo como experiência vivida). (SILVA, 1999, p. 43). Nesse sentido, a teoria fenomenológica, procura privilegiar:

"[...] o caráter situacional, singular, único, concreto da experiência vivida – o aqui e o agora [...]" (SILVA, 1999, p.42).

Já a crítica neomarxista, estabelece que a observação não deveria ser feita apenas entre as estruturas econômicas e sociais, e a educação e o currículo, mas na mediação humana que, através do convencimento se transforma em hegemonia cultural, acabando por ser encarada como senso comum. Dessa maneira, o currículo: "[...] não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos", mas sua seleção é: "[...] resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes" (SILVA, 1999, p.46). Concluindo que o currículo, é uma questão de poder.

Outro estudo crítico do currículo surge a partir do "currículo como política cultural", que se preocupa com as teorizações sobre o currículo determinado pela crítica marxista, pessimista, e de outro pelo enfoque fenomenológico, que não estuda as ligações que se efetuam através das relações mais amplas de poder e controle. Os estudos efetuados objetivavam uma pedagogia de resistência, que através do envolvimento de professores e alunos, fosse possível: "[...] desenvolver uma pedagogia e um currículo que tenham um conteúdo claramente político e que seja crítico das crenças e dos arranjos sociais dominantes". (SILVA, 1999, p. 54).

Dentre os teóricos críticos, o brasileiro Paulo Freire tinha como preocupação, como ressalta Silva (1999, p. 57): "[...] a questão epistemológica fundamental ('o que significa conhecer?')". Na sua preocupação com o currículo tradicional, enfatiza que: "[...] o conhecimento expresso no currículo tradicional está profundamente desligado da situação existencial das pessoas envolvidas no ato de conhecer". (SILVA, 1999, p. 59).

Um outro estudo, não centrado propriamente no currículo, mas no processo, na parte estrutural, de como ele foi organizado, refere-se às estruturas de classes, desenvolvendo o conceito de código, ou seja, a "Gramática da Classe", inserido nas regras da sociedade ao qual o sujeito vive: "O tipo de código determina por sua vez, a consciência da pessoa, o que ela pensa e, portanto, os significados que ela realiza ou produz na interação social", estando ligado à classe social que a pessoa ocupa. Portanto, seu conceito de classe: "[...] é simplesmente a posição que as pessoas ocupam na divisão do trabalho [...]" (SILVA, 1999, p.74).

O currículo oculto, apesar de não ser encarado como uma teoria, foi muito citado pelos teóricos críticos, no tocante às: "[...] atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista". (SILVA, 1999, p.78-79).

As teorias pós-críticas surgem, a partir das tensões de classes nos países do Norte, que recebem um grande contingente de imigrantes em busca de uma melhor condição de vida. De acordo com Silva (1999, p.85), esse: "[...] multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço"

O estudo do currículo multiculturalista se desenvolve, a partir dessa problemática, importante estudo de luta política, que estava restrito ao campo da antropologia. Em contrapartida essa visão é contestada pela perspectiva crítica de multiculturalidade, que se divide na concepção pós-estruturalista e uma concepção materialista, e defende que as relações sociais produzem as diferenças.

Esse estudo, em suma, enfatiza que: "Num currículo multiculturalista crítico, a diferença mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão". (SILVA, 1999, p.89).

Continuando a discussão das igualdades sociais, abre-se o campo para a discussão de gênero, raça, etnia e sexualidade ou teoria queer<sup>1</sup>. No entanto, a teoria **queer** não se restringe a discussão da sexualidade, ela causa uma "reviravolta epistemológica, acrescentando que: "Pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade" (SILVA, 1999,p.107).

A discussão de gênero, trazida pelo feminismo, enfatiza ainda que: "[...] as linhas do poder da sociedade estão estruturadas não apenas pelo capitalismo, mas também pelo patriarcado". (SILVA, 1999, p.91). Nesse sentido, a perspectiva feminina contribui na medida que denuncia a masculinidade do currículo, como por exemplo: "O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição", características masculinas em detrimento: "[...] das ligações pessoais, a intuição e o pensamento divergente, as artes e a estética, o comunitarismo e a cooperação[...]", características femininas. (SILVA, 1999,p.94).

A partir da segunda metade do século XX, tem início um movimento intelectual, pós-modernismo, que questiona: "As idéias de razão, ciência, racionalidade e progresso constante que estão no centro desse pensamento estão indissolúvelmente ligadas ao tipo de sociedade que se desenvolveu nos séculos seguintes" (SILVA, 1999, p.111), ou seja, a modernidade. Tendo sua repercussão no

---

<sup>1</sup> O termo queer em inglês é substantivo: estranho, curioso, extraordinário e verbo: estragar, impedir

currículo, quando discute os valores impostos ao sujeito moderno. De acordo com Silva (1999, p.116): "O pós-modernismo assinala o fim da pedagogia crítica e o começo da pedagogia pós-crítica", por desalojar os paradigmas da pedagogia crítica, questionando as certezas da modernidade.

Seguindo o mesmo caminho, o pós-estruturalismo questiona as noções de verdade discorrendo que: "[...] a verdade é simplesmente uma questão de verificação empírica; é uma questão de correspondência com uma suposta 'realidade'", evidenciando dessa maneira: "[...] o processo pelo qual algo é considerado como verdade" (SILVA, 1999, p.123-124).

A discussão colonialista volta à tona e procura analisar a literatura, tanto dos dominantes quanto dos dominados, cujos estudos chamam a atenção para o processo híbrido dos colonizados, quando da dominação, que: "[...] permitem conceber as culturas dos espaços coloniais ou pós-coloniais como o resultado de uma complexa relação de poder em que tanto a cultura dominante quanto a dominada se vêem profundamente modificadas". (SILVA, 1999, p.129).

Os Estudos Culturais, de acordo com Silva, tiveram sua origem em 1964 com a fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham, Inglaterra, dando uma visão mais abrangente ao termo, complementa que, qualquer manifestação de cultura é expressão da "cultura popular", tais como: "[...] livros populares, tablóides, rádio, televisão, a mídia em geral". (SILVA, 1999, p. 132).

Esses estudos se concentraram em grupos sociais distintos e na abrangência de sua manifestação cultural, objetivando influenciar a vida social e política: "A cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos

sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla” (SILVA, 1999, p. 133-134).

Os teóricos que estudam a questão cultural e sua influência na pedagogia, entretanto, alertam sobre o perigo do: “[...] apagamento das fronteiras entre instituições e esferas anteriormente consideradas distintas e separadas”. (SILVA, 1999, p. 141).

Silva conclui que o espaço pedagógico, não está mais livre das influências do tempo em que vivemos. Portanto, o currículo aplicado a uma prática que se proponha criar a possibilidade de transformação aos educandos, abrindo-lhes perspectivas concretas de escolhas, não pode esquecer que:

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 1999, p.150).

Com a leitura sobre as teorias curriculares chega-se à conclusão de que o currículo não é neutro, mas é um “documento de identidade” (SILVA, 1999, p.150). Portanto, sua abordagem incide diretamente no processo formativo do homem e dessa forma na sociedade reproduzido-a, ou então, contribuindo na que se deseja criar.

Para Silva, o currículo tradicional tinha por objetivo principal, formar o trabalhador para a então sociedade que despontava em parte industrial. Na década de 60, do século passado, muitos teóricos se contrapondo a esse modelo de formação em massa, questionaram a perda existencial do homem, que impedido de

discutir e refletir sua existência, inerente ao seu processo formativo e de seu real papel no contexto histórico e social, se desumanizava. Os estudos das teorias críticas e pós-críticas permitem repensar a prática pedagógica e, pensar a forma de se trabalhar o currículo/conteúdo, na reflexão de valores éticos e morais que busquem promover a integração social.

São muitos os fatores que influenciam a prática pedagógica da educação de jovens e adultos, entretanto uma ação que se fundamente na reflexão constante de todos os seus condicionamentos, objetivando sua superação, abre espaço para a oportunidade de discussão de uma educação crítica, que trataremos no próximo item.

## **2.2 Supostos de um currículo para Educar o Jovem e o Adulto**

Apesar de nosso objetivo ser o de discutir a forma como o currículo deve ser trabalhado para essa modalidade de ensino, a leitura sobre as várias teorias críticas e pós-críticas foi necessária para nossa compreensão, bem como torna-se imprescindível uma breve análise das condições econômicas, sociais e culturais em que nos achamos inseridos, de nossa sociedade, bem como uma reflexão sobre o sentido da existência humana, pois são os condicionamentos reais de uma prática pedagógica.

Antes de começarmos a reflexão sobre o currículo para a educação de jovens e adultos, cabe a explicação da escolha da teoria de Paulo Freire para o desenvolvimento epistemológico do trabalho. Essa escolha baseia-se em vários aspectos, o primeiro é pelo fato da sua literatura se constituir em um rico acervo

teórico e prático, que permite uma reflexão do cotidiano pedagógico para essa modalidade de ensino; segundo se refere ao fato de o Prof. Paulo Freire, ser brasileiro e, por suas obras conterem a influência da nossa realidade, em suas reflexões. E, por último, por entendermos que a sua teoria, para a educação de jovens e adultos não se restringe apenas a um método de alfabetização, mas implica em se considerar todos os aspectos da prática pedagógica, tanto na forma de se trabalhar o currículo, quanto na observação das condições culturais, sociais, econômicas, ou seja, existenciais do educando, jovem e adulto, bem como a postura do professor em sala.

### **2.2.1 Homem/Mundo/Conhecimento e seus condicionamentos**

- Qual é o sentido da existência humana?

Em sentido amplo o homem tem por “vocação ontológica humanizar-se, é seu caráter histórico” (FREIRE, 1987, p. 70):

Os outros seres vivos já nascem sendo o que definitivamente são, o que serão irremediavelmente, aconteça o que acontecer, ao passo que nós, humanos, o que parece mais prudente dizer é que nascemos para a humanidade. Nossa humanidade biológica necessita uma confirmação posterior, algo como um segundo nascimento no qual, por meio do nosso próprio esforço e da relação com outros humanos, se confirme definitivamente o primeiro. (SAVATER, 1998, p.30-31).

Portanto, um processo de existência a ser realizada que se inicia com o nascimento e finda com a morte, tendo como idéia central nossa finitude, nosso inacabamento. Dessa maneira, quando aprende a andar e falar o homem adquire um conhecimento. A partir do momento que estabelece a ligação com a família e

durante o seu crescimento, em suas relações sociais, em seu cotidiano ele está aprendendo, construindo sua história. A educação familiar que será transmitida está relacionada ao ambiente em que se desenvolve esse processo, bem como às oportunidades sociais e culturais oferecidas pela sociedade, a escola, portanto:

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que se propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstrato nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa (FREIRE, 1987, p. 70).

A educação é uma necessidade vital, uma existência que deverá se realizar, pois é o projeto de realização humana, o direito de homens e mulheres estarem no mundo, desafiando a plenitude e complexidade que isso significa, relação homem/mundo/conhecimento. Dessa forma:

Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez, sobretudo, a partir desta dolorosa constatação que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inconclusão, os inscrevem num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão (FREIRE, 1987, p. 30).

O homem, a partir de seu nascimento, confronta-se com o mundo, não vive isolado, constroeu-se como sujeito através das relações que estabelece nesse caminho histórico que empreende, criando as condições da possibilidade de sua individualidade, buscando sentido e significado no mundo. Em se relacionando com

o mundo, necessita, com o crescimento, adquirir uma consciência social e moral, ou seja, corresponder significativamente ao mundo em que vive.

Descobrirem-se, portanto, através de uma modalidade de ação cultural, dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento que se descubram como Pedro, Antônio, como Josefa, com toda a significação profunda que tem esta descoberta. No fundo, ela implica uma percepção distinta da significação dos signos. Mundo, homens, cultura, árvore, trabalho, animal, vão assumindo a significação verdadeira que não tinham. Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da realidade, para eles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador (FREIRE, 1987, p.173).

A educação, não apenas a familiar, mas a educacional, enquanto processo/projeto teleológico de humanização do sujeito, para transformá-lo, ou seja, transpor a forma primitiva em que chega ao mundo, para a de sujeito ativo de sua história e cultura, através da ação, que ocorre dentro do espaço escolar, deveria se constituir em uma possibilidade real.

Em uma sociedade letrada a educação escolar torna-se uma necessidade para a apreensão do conhecimento, e um instrumento de libertação de todas as formas de alienação, dominação e opressão, sendo esse o sentido da existência humana - dar sentido a vida, pois conforme expõe Kroeber:

A distinção que conta entre o animal e o homem não é apenas de grau relativo, mas a que há entre o orgânico e o social... Bach, se tivesse nascido no Congo e não na Saxônia, não teria produzido nem um mínimo fragmento de um coral ou de uma sonata, embora possamos ter certeza de que teria superado seus compatriotas em alguma forma de música (Apud, Savater, 1998, p.34).

Para uma sociedade letrada a inserção de seus membros é uma necessidade, enquanto possibilidade de sua emancipação, refletindo o caminhar humano que: “[...] (por si mesmo e pelas ações exteriores que sofre) o homem se faz ser homem”. (PINTO, 2000, p.30). Deste modo: “[...] a educação diz respeito à existência humana em toda sua duração e em todos os seus aspectos” (PINTO, 2000, p. 29).

Alguns aspectos de nosso sistema social influenciam essa apropriação, são os condicionamentos, sociais, econômicos e emocionais/culturais. Portanto, não se pode conceber a educação como um fator individual e restrito, mas observando todas as vertentes que compõem o homem e o seu mundo. Nesse sentido, para que as possibilidades se tornem universais:

[...] é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valoração atribuída ao trabalho. Quando o trabalho manual deixar de ser um estigma e se converter em simples diferenciação do trabalho social geral, a educação institucionalizada perderá o caráter de privilégio e será um direito concretamente igual para todos. (PINTO, 2000, p.37).

No Brasil, a realidade social e econômica é desigual. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – (ALMANAQUE ABRIL, 2004, p.86): “[...] o Brasil, possui em 2002, um total de 7.876.023 de desempregados [...]”, complementando esses dados com uma pesquisa do mercado brasileiro, cujos dados denunciam:

[...] a alta disparidade entre os extremos da pirâmide salarial: os 10% mais ricos no Brasil possuem uma renda média 44 vezes maior que a dos 10% mais pobres, diferença que chega a cinco vezes na maioria dos países europeus. Além disso, é expressivo o número de trabalhadores que não completaram o ensino fundamental.

O desemprego é um dos condicionantes que impedem a realização de existência do homem, entretanto, a educação abrangente, humanizada, apresenta-se como uma das possibilidades motivacionais para essa superação. Motivação entendida como a possibilidade de criação de uma consciência crítica, que motive a ação, combatendo a neutralidade, e propicie interferência na realidade social, para transformá-la, construí-la.

Se, vivemos em uma sociedade democrática: “[...] os interesses dominantes têm que ser os do povo, e se considerarmos um país em esforço de crescimento, tem que ser os de suas populações que anseiam por modificar sua existência”. (PINTO, 2000, p. 43).

As condições econômicas, entretanto, não podem servir de impedimento proclamar o fim dos sonhos e validar o pragmatismo pedagógico: “O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos, na verdade, por um mundo de gente” (FREIRE, 1996, p. 144). Dessa maneira: “A liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano” (FREIRE, 1996, p. 146).

As mobilizações nacionais para a educação de jovens e adultos e internacionais como a “Educação para todos e a Declaração de Hamburgo” – Unesco (capítulo 1, p. 37 e 43); bem como as propostas para o primeiro e segundo segmento do ensino fundamental e médio permitem vislumbrar ações para que esse sonho de educação para todos os jovens e adultos se concretize.

Em sua totalidade, a educação corresponde ao modo que a sociedade busca para a inserção de seus membros, mundo e homem se entrelaçam, não existe um sem o outro. O processo educativo tem que permitir ao jovem e adulto a

possibilidade de abertura de um mundo possível, que seja fruto de seu trabalho, libertá-lo de seus medos, portanto, a educação de jovens e adultos: “[...] deve-se justificar lógica e sociologicamente [...]” (PINTO, 2000, p. 29), pois o trabalho gera, socialmente, a cultura pela transformação do mundo e dos homens, educar-se é aprender a fazer sua história concomitantemente criando cultura.

Essa historicidade se constitui dinamicamente dentro da própria estrutura cultural como dialética, pois a cultura está se fazendo enquanto: “[...] fenômeno (a formação do homem) no tempo [...]”. Em sendo histórica, para compreendê-la em sua totalidade, devemos olhá-la “[...] em duplo sentido: primeiro, no sentido de que representa a própria história individual de cada ser humano; segundo, no sentido de que está vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução”. (PINTO, 2000, p.30). Complementando que, ela é histórica: “[...] não porque se executa no tempo, mas porque é um processo de formação do homem para o novo da cultura, do trabalho, de sua autoconsciência”. (PINTO, 2000, p.35).

Porém, em se tratando da educação de jovens e adultos, deve-se ter em mente que “[...] os indivíduos com os quais atua são homens normais e realmente cidadãos úteis”. (PINTO, 2000, p. 82). Ressaltando que o educador: “[...] se enfrenta com uma outra consciência e que seu papel consiste em trazê-la ao conhecimento dos interesses gerais da sociedade mediante um permanente diálogo entre consciências” (PINTO, 2000, p.35). Complementando que:

[...] a forma da educação é função de seus fins sociais. Tem que ser em cada caso aquela que se adapta ao conteúdo, isto é, à condição do educando, suas possibilidades de ascensão cultural. É empírica e segue apenas a regra de ser a melhor possível para aquele a quem é dada a educação, no sentido de ser a mais adequada, para fazê-lo subir de sua condição humana presente para outra melhor, imediatamente e concretamente possível (PINTO, 2000, p. 45).

Concluindo, na avaliação de Pinto, a educação de jovens e adultos deve ser concebida em sua totalidade, ou seja, como um processo histórico, social, existencial, cultural, consciente e concreto. Nesse sentido, a concepção do homem/mundo/conhecimento, deve-se constituir em um movimento ininterrupto, objetivando a transformação para uma sociedade igualitária, afirmando que:

Na pedagogia, o princípio é a teoria da recepção do sabido, porque é preciso que se modifique a outra consciência. Isso tem muita importância porque permite estudar a educação do ponto de vista cibernético, não material, como se costuma fazer (quer dizer, só com dados estatísticos, com método e técnicas, etc.), mas avaliando o resultado pela transformação que a educação imprime à consciência. Se ela não fizer isso, de nada adianta seu esforço. Um dos graves erros da pedagogia alienada é esse. É avaliar o resultado da prática educacional pela devolução do embruiño, sem compreender que isso não é educação. A educação implica uma modificação da personalidade e é por isso que é difícil de se aprender, porque ela modifica a personalidade do educador ao mesmo tempo que vai modificando a do aluno (PINTO, 2000:22).

Os condicionamentos, longe de serem desprezados, constituem um importante fator de impedimento do processo educativo, e deve servir de instrumento de observação e reflexão do educador visando sua superação. O letramento básico, ou ainda a possibilidade de interpretação dos conceitos mais complexos, que povoam o mundo, principalmente em nossa sociedade letrada, exige uma maior qualificação do trabalhador. Não podemos ignorar que o jovem e o adulto encontram-se influenciados e pressionados pelo ambiente e a comunidade a qual pertencem. Portanto, a oferta de uma educação que observe todos os aspectos que interferem em seu direito de humanizar-se, longe de ser um empecilho, deve ser um desafio ao educador reflexivo comprometido, na forma de se trabalhar os conteúdos.

Nesse sentido, no item seguinte, passaremos a delinear aspectos da prática pedagógica, que consideramos importantes para a compreensão do currículo não só

privilegiando o conteúdo, pois esse em si é estanque, mas a forma e a dinâmica de sua abordagem, que se proponha a trabalhar com jovens e adultos.

### 2.2.2 Reflexões sobre a Prática Pedagógica

A educação proposta por Freire tem como enfoque uma concepção humanista de educação para o jovem e adulto, pois no ato pedagógico procura-se abranger os condicionamentos humanos e trabalhar com as pessoas, desafiando a plenitude e complexidade que isso significa, apontando a preocupação com a perda da dimensão humana, da existência para essa maioria de excluídos.

Para trabalhar essa apreensão sugere um professor mediador, comprometido com o processo de ensino, proporcionando ao educando o papel de sujeito da ação pedagógica: “[...] provocar o educando no sentido de que prepare ou refine sua curiosidade, que deve trabalhar com minha ajuda, com vistas a que produza sua inteligência do objeto ou do conteúdo de que falo”. (FREIRE, 1996, p. 133). A prática pedagógica, portanto, entendida como uma relação dialógica, problematizadora, ou seja, a partir das experiências de vida, de visão de mundo, refletir sua postura.

Assim, discutindo a importância política do ato de ensinar, trabalha dialógicamente, a partir do universo vocabular do aluno, alfabetizando, partindo das suas experiências de vida, de sua leitura do mundo, para depois refletir sua postura perante ele: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1996, p.154).

A educação proposta referencia o estar no mundo, direito de todos, e que essa presença deva se dar, através de sua libertação. De acordo com Freire, essa leitura do mundo que precede a leitura da palavra tem de estar acompanhado de criticidade política e pedagógica. Portanto: "A leitura e escrita da palavra implicando uma re-leitura mais crítica do mundo como 'caminho' para 're-escrevê-lo', quer dizer para transformá-lo" (FREIRE, 2002, p.44).

O homem, enquanto ser social, se confronta com as dificuldades inerentes à modernidade e, para sua efetiva participação no contexto social e político, necessita da educação escolar, enquanto uma possibilidade para superação das dificuldades, que compõem uma sociedade letrada e que lhe assegure autonomia na resolução de seus problemas cotidianos. O homem tem por finalidade se constituir através das inúmeras experiências e decisões tomadas ao longo da vida:

A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada.

É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem que estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 1996, p. 121).

Essa liberdade reforça a possibilidade de homens e mulheres estarem conscientes no mundo e conquistarem sua autonomia. Essa consciência, histórica, enquanto possibilidade, coloca todos, como seres inacabados que somos, trilhando esse caminho juntos, olhando as dificuldades como um desafio a ser superado:

O caminhar humano deve ser encarado como desafio e não como freio ao ato de busca e compreensão do mundo. Essa busca do "ser mais" não pode ser realizada isolada, mas na comunhão, na solidariedade – todos estamos participando do mesmo mundo. O mesmo palco da vida. (FREIRE, 1987, p. 74).

Complementando que:

A consciência não é, porém, imobilizante. Posso, no processo de agir-pensar, falar-escrever, mudar de posição.

No fundo, esta qualidade ou esta virtude, a coerência, demanda de nós a inserção num permanente processo de busca, exige de nós paciência e humildade, virtudes também, no trato com os outros. (Freire, 2002, p. 66).

E, essa relação pedagógica se estabelece, através do diálogo, como fator motivacional, quando o objeto ou conhecimento a ser apreendido se entrega a curiosidade cognoscente de professores e alunos, em sua reflexão: "É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele" (FREIRE, 1996, p.135).

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina, masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante (FREIRE, 1987, p.80).

Portanto, essa relação dialógica exige um pensar certo do professor em se respeitando o pensar do educando, que, embora senso comum, é o saber de sua existência, portanto, a importância da compreensão de seu comunicado e estímulo à criação: "O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico" (FREIRE, 1996, p.42).  
Reforçando que: "[...] uma das tarefas precípua da prática educativo-progressista é

exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (FREIRE, 1996, p.35).

Dessa maneira, um educador que se identifica com o educando tem que estabelecer em sua prática, um compromisso social, de transformação. Nessa relação os educandos passam a ser vistos como possuidores de uma cultura própria e articuladores sociais, sujeitos da ação pedagógica e, a problemática enfrentada socialmente pode e deve ser discutida na sala de aula.

Portanto, exige do educador uma postura política-reflexiva e ética, pois a prática pedagógica está longe de ser neutra: “[...] é exprimir o meu respeito às diferenças de idéias e posições. Meu respeito até mesmo às posições antagônicas às minhas, que combato com seriedade e paixão” (FREIRE, 2002, p. 79).

A educação, como reflexão cultural implica a compreensão teórica e prática do sentido de dominação, e a negação e superação desta para a construção de uma existência humana, em essência: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 1996, p.24).

Paulo Freire, alerta para o respeito à diversidade cultural, inerente a uma sociedade complexa e de diferentes culturas. Desse modo, discute essas diferenças, com base no respeito de homens e mulheres serem e estarem no mundo, pois não se pode conceber: [...] o fenômeno da discriminação racial nem o da sexual, em sua totalidade, nem tampouco o das chamadas minorias em si mesmas”. Reforçando ainda que:

A multiculturalidade não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma "para si", somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (FREIRE, 2002, p. 156).

Avaliando a importância política do ato de ensinar, Freire discute o conteúdo e a forma em que se deve dar o ato educacional, ressaltando a importância de outros aspectos desse processo a serem analisados. Por se tratar de uma abordagem pedagógica progressista que necessite de tal abrangência, e que se comprometa com a transformação do homem: "Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas compreende nas relações de seus vários componentes [...]" (FREIRE, 2002, p. 110). Dessa maneira:

Pelo fato mesmo de essa prática educativa constituir-se em uma situação gnosiológica, o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da doxa pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do logos. (FREIRE, 1987, p. 69-70).

O jovem e o adulto quando procuram vencer mais esse obstáculo, o conhecimento das letras, o aprimoramento de estudos, já tem em mente um objetivo, que merece ser descoberto e reforçado: "Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar" (FREIRE, 1996, p.37). Dessa maneira, a forma metodológica de se abordar o conteúdo, deve buscar privilegiar a investigação, a exposição e mediatização do saber, envolvendo o ponto de vista de todos os envolvidos no processo, educador e educandos:

[...] falar com clareza do objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebe-la na íntegra, de mim. Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça (FREIRE, 1996, p.133-134).

O espaço escolar, dessa maneira, deve ser entendido como um lugar de reflexão e superação, ou seja, ação/reflexão/ação, inseparável da prática educativa: “[...] é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles”. E, isso exige um educador comprometido com o ato pedagógico com: “Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente [...]”. (FREIRE, 1996, p.17-18).

O conhecimento escolar ou saberes que ao longo do trilhar humano, foi sendo descoberto, refletido, discutido, socializado, colocado em prática, está em constante processo de construção, transformação e descobertas. Conforme Freire (2002, p. 110): “ O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo”. Complementando ainda que: “Enquanto objetos de conhecimento, os conteúdos se devem entregar à curiosidade, cognoscitiva de professores e alunos. Uns ensinam e, ao fazê-lo, aprendem. Outros aprendem e, ao fazê-lo, ensinam”. (FREIRE, 2002, p.112).

Entretanto, Paulo Freire discute que a educação não pode estar restrita à mera transmissão dos conteúdos sem viabilizar a: “[...] razão de ser dos fatos econômicos, sociais, políticos, ideológicos, históricos, que explicam o maior ou menor grau de ‘interdição do corpo’ consciente, a que estejamos submetidos” (FREIRE, 2002, p.102).

Apontando como causa a distribuição desigual de renda, imposta pela ordem social injusta, Freire expõe o porque de jovens e adultos serem privados do direito de serem e estarem no mundo:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na "inversão da práxis", se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 1987, p.37).

Nesse sentido, a educação, a forma crítica de se trabalhar os conteúdos reforça a possibilidade de homens e mulheres estarem conscientes no mundo e conquistarem sua autonomia, se apropriando de sua própria história. A compreensão do currículo/conteúdo e, a forma de se trabalhar deve primar pela particularidade do ser atingido e de seus objetivos, sem desprezar o contexto social, no qual está inserido, pois: "A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho". (FREIRE, 1996, p.88).

Cada sala/espço vivencia uma realidade, cada homem a faz, culturalmente, cotidianamente. Portanto, quando se faz menção à pedagogia a ser utilizada de maneira abrangente, sem uma receita pronta, ou seja, com apenas um único método que possa responder toda a complexidade vivenciada naquele espaço-tempo, de uma sala de aula, a abordagem do conteúdo, deve em primeiro lugar procurar responder/entender o homem enquanto ser familiar, social, emocional, intelectual, para não se tornar inválido o trabalho.

Justamente por esse posicionamento pedagógico, mais humano, Freire em essência, nos transmite não apenas um método, mas uma nova maneira de se estar

no mundo, de se apropriar do conhecimento, de se trabalhar as diferenças sociais, propondo inclusive a luta por uma nova sociedade, mais igualitária, mais justa. Por isso, esse pensar traz enquanto possibilidade, uma nova maneira de estarmos no mundo, homens e mulheres, em comunhão:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 1996, p.60).

Sua análise filosófica, sua vida coerente e seu grande amor pelos homens e mulheres, deixam um grande acervo para reflexão da humanidade, tendo como base, a esperança de uma melhora significativa na relação existente entre educação e sociedade, cuja meta é uma educação para todos. Sendo assim: “Se não posso de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar” (FREIRE, 1996, p. 163). A luta por um país melhor, por uma maior distribuição da riqueza, por uma sociedade mais justa e solidária continua. Não podemos e nem devemos, enquanto professores deixar de sonhar e lutar.

Eu me recuso a pensar que acabou o sonho socialista porque constato que as condições materiais e sociais que exigiram esse sonho estão aí. Estão aí a miséria, a injustiça e a opressão. E isso o capitalismo não resolve a não ser para uma minoria. Eu acho que nunca, nunca na nossa História, o sonho socialista foi tão visível, tão palpável e tão necessário quanto hoje, embora, talvez, de muito mais difícil concretização. Mas preciso explicar por que acho que o sonho é possível e não pode ser abandonado: eu acho que é possível precisamente porque agora, pela primeira vez, temos a possibilidade de começar tudo de novo, sem mais referência ao paradigma negativo do socialismo soviético, sem a figura autoritária dentro da qual emerge o chamado socialismo real. O discurso contra a utopia socialista – o discurso liberal ou neoliberal – necessariamente e obviamente enaltece o avanço do capitalismo (FREIRE, 2000, p.209).

Nesse sentido, após refletir epistemologicamente os supostos curriculares que, entendemos, viabilizam uma prática pedagógica progressista; podemos concluir, que o diálogo constante com todos os envolvidos no processo educacional, bem como a reflexão crítica do educador e a problematização do cotidiano do educando, possibilita uma educação de qualidade e libertadora para jovens e adultos.

No capítulo seguinte, embasados por esse pensamento, descreveremos nossa prática pedagógica, na cidade de Araçoiaba da Serra, como supervisora do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

### 3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO PROGRAMA SOROCABA E REGIÃO 100 ANALFABETOS

Neste capítulo, será abordada a dinâmica curricular do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, ou seja, a proposta da forma como o currículo pode ser trabalhado. Essa dinâmica é referenciada pela teoria de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos, que corresponde a nossa prática desenvolvida na cidade de Araçoiaba da Serra. Descreveremos minimamente, a origem, estrutura e funcionamento do Programa, bem como o cotidiano da cidade, e, características, para permitir uma visualização concreta do universo estudado. Enfocaremos também, as histórias reais observadas e problematizadas, envolvendo nossa prática, nos núcleos da cidade, durante as visitas realizadas, mensalmente.

Em nossa supervisão procuramos manter diálogo constante com todos os envolvidos, não só discutindo a prática pedagógica, mas também intervindo e auxiliando nos problemas de saúde da população atendida, bem como sugerindo melhorias sociais no âmbito comunitário, como poderá ser observado, em nossos relatos.

Importante observar a heterogeneidade de uma sala de aula, alguns alunos querem apenas aprender a ler e escrever para ler a bíblia/escrever cartas a parentes; outros buscam a titulação, por exigência do mercado de trabalho, e muitos sonham em chegar até a universidade e se formarem advogados, médicos, professores, etc.

Relataremos as experiências concretas, bem como as intervenções teóricas que entendemos pertinentes. Entretanto, a supervisão, também se pauta pelo

comprometimento e pela observação e, também pela: “[...] minha decisão ético-política, minha vontade nada piegas de intervir no mundo” (FREIRE, 1996, p.155).

No item seguinte, além da nossa conversa com os alunos na primeira visita aos núcleos, a apresentação do Programa, explicando seus objetivos e sua dinâmica, e ressaltando a importância do comprometimento de todos no processo, procuramos também conversar sobre o conhecimento que eles já possuem, as experiências de vida e de como o conhecimento escolar pode ser colocado no cotidiano, estabelecendo dessa maneira a união teoria/prática. Incluímos nesse bate-papo inicial uma explanação sobre o “Por quê?” aprender os conhecimentos, procurando desmistificá-lo, ou seja, apresentá-lo de maneira clara, ressaltando a necessidade em se apropriar dos conhecimentos que compõem o conteúdo programático, buscando diminuir a distância que os alunos colocam quanto ao objeto (conhecimento/conteúdo).

Finalizando, para exemplificar a dinâmica de nossa prática, selecionamos alguns textos disponibilizados no material de apoio do Programa, bem como exemplos de abordagens sugeridas para temas específicos, salientando que buscamos sugerir o trabalho pedagógico, não por disciplina, mas o conhecimento de forma mais unificada.

Importante esclarecer que o currículo/conteúdo ou material de apoio disponibilizado aos professores e alunos do Programa, a partir de 2000, tem a necessidade de abordar o conteúdo programático exigido pela Portaria Conjunta CENP/DRHU 1, de 22/10/2001, (ANEXO A), para os alunos de 5ª à 8ª série e ensino médio, que anualmente, são submetidos ao teste de escolaridade oferecido pelo Estado. Para os alunos de 1ª à 4ª série, respeitamos o ritmo de aprendizagem, pois na cidade de Araçoiaba da Serra, o primeiro segmento do ensino fundamental (1ª à

4ª série), é municipalizado, o que permite que os educandos sejam avaliados nas Escolas Municipais da cidade.

Nesse sentido, o material de apoio, contém o conteúdo programático de forma sintetizada para permitir o acréscimo de temas sociais atuais e a reflexão da problemática da comunidade atendida. O material foi elaborado em conjunto com os professores do Programa e recebe alterações a partir das observações das necessidades dos alunos, tanto por parte dos professores, como através da equipe pedagógica, mas, de maneira geral, busca-se trabalhar a forma de apreensão desse conteúdo, verificada a necessidade da comunidade/alunos, direcionando nossa reflexão junto aos educadores e educandos em nossa prática.

Em junho de 2003 o Programa estabeleceu uma parceria com o PAI (Programa de Alfabetização e Inclusão), da Secretaria do Estado de São Paulo, que disponibiliza, para a alfabetização, o Livro Didático "Viver e Aprender", aos professores e alunos do Programa, importante acréscimo para o primeiro segmento do ensino fundamental.

O Programa, como já ressaltamos no primeiro capítulo, surge num momento de crise econômica mundial e, de propostas e mobilizações de melhores possibilidades para o jovem e o adulto exigindo ações de envergadura àqueles que se proponham atender essa população. Dentro desse universo contraditório, na tensão estabelecida entre a crise do paradigma econômico, estado mínimo e a mobilização social por uma educação de qualidade e gratuita cria-se o Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

O mundo globalizado estabeleceu uma linha divisória separando os que sabem dos que não sabem e a instituição escolar não ficou imune a isso. A cada momento histórico, busca-se adequar a formação aos interesses do momento. Com

o desenvolvimento do sistema capitalista, a escola foi adequada ao processo produtivo, em detrimento da criatividade que permeava o processo no qual estavam aliadas a teoria e a prática.

Portanto, o currículo segmentado, desligado de uma abordagem filosófica do homem, herança do fim do processo artesanal, constitui o início da separação entre a teoria e a prática, pois com a necessidade social industrial, a educação/formação teve que ser massificada, em parte, para formar mão-de-obra qualificada para a indústria, a partir da Revolução Industrial:

A superação do artesanato pela manufatura, portanto, pode ser entendida como resultado da emergência de uma nova força produtiva, imanente ao caráter social assumido pelo trabalho, que, ao elevar sua produtividade, redundou num salto qualitativo, pois, sobretudo, fundou as bases da produção capitalista (ALVES, 2001, p.82).

A necessidade monetária de muitos, afastou-os da formação escolar; em contrapartida os jovens e adultos trabalhadores têm a necessidade de recuperarem rapidamente a defasagem escolar, para poder enfrentar a complexidade e os desafios do mercado atual.

Nesse sentido, procuramos trabalhar a abordagem pedagógica, ou a forma como o conteúdo será refletido, entendendo a educação como um processo que se dá ao longo da vida, o que implica em compreender a permanente construção do homem como um ser cultural, histórico e social, inserido no contexto sócio-econômico em que vive, em seu espaço-tempo. Desse modo, as necessidades não se restringem apenas ao conhecimento das letras e do conteúdo escolar, mas na reflexão de suas reais possibilidades de transformação, no desenvolvimento da consciência crítica do educando e na discussão sobre seu papel numa sociedade

democrática. Sendo essa a proposta do Programa. No item seguinte, abordaremos minimamente, a origem, estrutura e funcionamento do Programa.

### **3.1 Programa: Origem, Estrutura e Funcionamento**

No início do ano de 1998, em razão da Campanha Nacional da Fraternidade, lançada pela Igreja Católica com o tema "Educação e Fraternidade", a Uniso – Universidade de Sorocaba e a Arquidiocese de Sorocaba, formaram uma parceria para desenvolvimento de um trabalho direcionado à Educação de Jovens e Adultos, 1ª à 4ª série do ensino fundamental.

Para o desenvolvimento desse trabalho, foram convocadas as pastorais da Campanha da Fraternidade de Sorocaba e Região, ficando estipulado que a organização e o andamento dos núcleos ficaria a cargo de professores voluntários das comunidades em questão: bairros de Sorocaba e municípios da região. A Universidade de Sorocaba se responsabilizou pela preparação pedagógica dos professores e a supervisão do processo ensino-aprendizagem.

Estabelecida a parceria e organizado o primeiro encontro, teve início o projeto, não apenas de alfabetização, mas que possibilitasse aos jovens e adultos a conclusão da 4ª série do Ensino Fundamental. Em fevereiro de 1998, criava-se o Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos (ANEXO C).

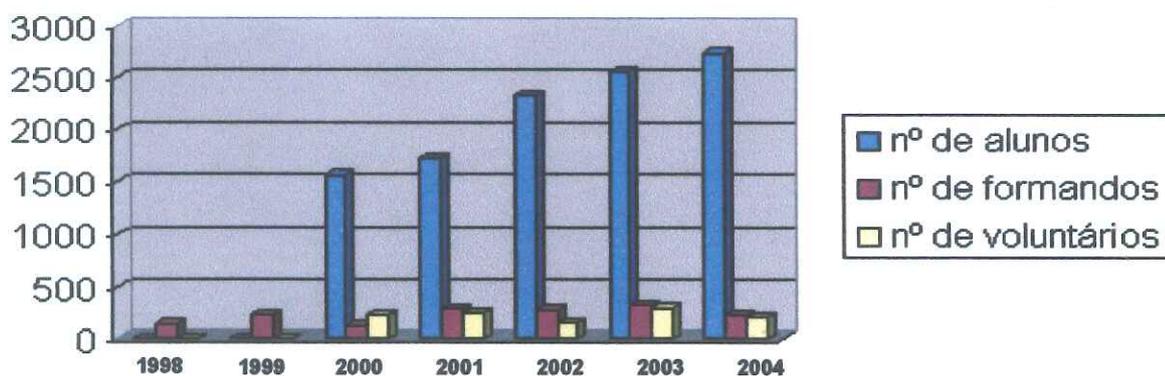
No final do ano de 1998, os alunos concluintes da 4ª série e os professores, impulsionaram a ampliação do Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) e a partir de 2000, pela mesma razão, expande o atendimento para o Ensino Médio. A Universidade de Sorocaba oferece aos alunos diplomados, uma festa de formatura com a emissão de

certificado de participação, duas vezes ao ano nos meses de junho e novembro. O Programa atende atualmente, além de Sorocaba, as cidades de: Alumínio, Araçoiaba da Serra, Iperó, Itapetininga, Jumirim, Laranjal Paulista, Mairinque, Salto de Pirapora (comunidade Cafundó –descendentes de quilombo), Tietê e Votorantim.

#### DADOS - PROGRAMA 100 ANALFABETOS

Ano	nº de alunos	nº de formandos	nº de voluntários
1998	0	145	0
1999	0	231	0
2000	1566	127	232
2001	1730	280	250
2002	2338	279	149
2003	2567	321	295
2004	2745	231	207

#### Demonstrativo Gráfico



Obs. Com relação aos dados dos aprovados, avaliados pelo Estado de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio, muitos alunos não retornam com os resultados, inviabilizando uma contagem mais efetiva.

O Programa circunscreve-se à missão da Uniso e representa uma de suas práticas extensionistas, tem como missão:

“Ser uma Universidade que, por meio da integração de ensino, pesquisa e extensão, produza conhecimentos e forme profissionais, em Sorocaba e região, para serem agentes de mudanças sociais à luz de princípios cristãos.”

O Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos está ligado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, da Universidade de Sorocaba que, dentre outras atividades sociais, viabiliza projetos comunitários:

Art. 1º: - A Extensão Universitária é concebida como um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, visando à socialização do saber acadêmico. (Normas da Extensão Universitária da Uniso).

Sem a pretensão de substituir os sistemas regulares de ensino, a Universidade de Sorocaba, dentre os muitos projetos nas áreas sociais, criou o Programa para servir de apoio aos jovens e adultos que pretendem acessar o conhecimento escolar.

Em se tratando de um Programa de ação comunitária, seu raio de ação se amplia através da formação de parcerias. Nesse sentido, a união de vários segmentos da sociedade enriquece e facilita o andamento de Programas dessa natureza (ANEXO D).

Os professores, quando de seu ingresso no programa, assinam um termo de voluntariado (ANEXO E), de acordo com a Lei Federal nº 9.608, de 18 de fevereiro

de 1998, representam os principais parceiros do Programa, e passam por uma preparação quando de seu ingresso (ANEXO F).

A equipe pedagógica do Programa é composta por uma coordenadora, quatro supervisores e uma secretária, são efetuadas reuniões semanais/quinzenais, conforme a necessidade, para refletir e implementar melhorias pedagógicas e sociais às comunidades/municípios atendidos. Oferece ainda, aos professores, encontros periódicos, como por exemplo: "Seminário de Formação e Reflexão Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos", que em 2001 contou com a participação dos professores doutores do curso de Mestrado em Educação da Universidade de Sorocaba (ANEXO G). Em 2002, dando seqüência ao encontro, foram convidados os alunos do mestrado em Educação da Uniso, que apresentaram projetos privilegiando temas práticos, para auxiliar os professores com material de apoio (ANEXO H).

Em 2003, foram escolhidos temas, pela equipe pedagógica, com base nas dificuldades de alguns professores em trabalhar os assuntos em questão: Conteúdo e Cotidiano; Democracia: prática que começa na sala de aula; Refletindo a questão da evasão na EJA, (ANEXO I). E ainda, foi viabilizado um encontro, no qual os professores socializaram e refletiram com os colegas suas experiências em sala, cujos temas privilegiaram os seguintes assuntos: fatores motivacionais; didática; dinamismo; desempenho e disciplina; o alfabeto e sua aplicação cotidiana na diversidade do aluno; a Educação por trás das grades; a Alfabetização de Jovens e Adultos Especiais, Aula interdisciplinar e Integrando Educação a Distância a EJA (trabalhos arquivados na secretaria do Programa).

Em 2004, os encontros foram realizados nos dias 20 e 27 de março e 27 e 28 de julho para preparação nos moldes do anterior, constante em calendário, para o

ano; a partir de setembro, os alunos do Programa que necessitarem de exame oftalmológico serão encaminhados; porque estabeleceu parceria com o Hospital Oftalmológico de Sorocaba. No meses de outubro e novembro, haverá apresentação de uma peça teatral para os professores e alunos do Programa, encenada pelos alunos do curso de teatro sob a supervisão dos professores de artes cênicas da Universidade de Sorocaba.

A articulação para montagem dos núcleos envolve um encontro prévio com a comunidade interessada, excetuando as comunidades pertencentes à Campanha da Fraternidade de 1998, algumas ainda em funcionamento, no decorrer dos anos, as outras comunidades ou bairros e as cidades procuram o Programa, para estabelecer parceria. Nesse primeiro encontro, a coordenação, apresenta o Programa, esclarecendo, ainda, como será efetuada a supervisão por parte da Universidade de Sorocaba, e o papel que cabe à Comunidade nessa parceria (ANEXO J), além de refletir junto com o responsável da comunidade as características da população que será atendida.

A sugestão de funcionamento do Programa, conta com o mínimo de 4 horas semanais para as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e 2 horas semanais por disciplina ou 3 horas por área de conhecimento, de 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série e Ensino Médio, porém, cada núcleo (local de funcionamento), tem a liberdade de fazer as adequações necessárias ao uso do espaço físico da comunidade, bem como a disponibilidade dos professores.

O funcionamento dos núcleos (locais de funcionamento, onde pode conter uma ou mais salas de aula das três fases), dividem-se em 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> fase:

- 1<sup>a</sup> fase: Alfabetização à 4<sup>a</sup> série

- Obs.: Os alunos de 4ª série serão submetidos a exames para continuidade, aplicados nas escolas estaduais e/ou municipais credenciadas.
- 2ª fase: 5ª à 8ª séries
- 3ª fase: 1ª à 3ª série do Ensino Médio
- (No final da 2ª e 3ª fase, os alunos são submetidos a exames supletivos anuais, aplicado pelo Estado).

O projeto é realizado anualmente. As matrículas para a 2ª fase (5ª à 8ª série) e para o ensino médio foram aceitas até o final de abril. Esse procedimento se dá em virtude de o conteúdo extenso, inviabilizar a reflexão teórica proposta pelo Programa e a preparação para o exame supletivo, oferecido pelo Estado, no final do ano, após essa data. Entretanto, com a 1ª fase (1ª à 4ª série), o processo é contínuo, ou seja, terá prosseguimento, desde que haja necessidade e solicitação das comunidades. Antes de efetuarem a matrícula (ANEXO K) a supervisão esclarece os educandos sobre o funcionamento do Programa.

Em seguida, descreveremos a cidade de Araçoiaba da Serra, suas características, a trajetória empreendida, o início das atividades com as pastorais da campanha da Fraternidade em 1998 e 1999, a redução para uma sala de aula em 2000 e a quebra do vínculo com a Uniso, bem como as articulações efetuadas para a reimplantação em 2001.

### 3.2 Das Práticas: Cidade de Araçoiaba da Serra, SP

A cidade de Araçoiaba da Serra foi fundada em 07 de abril de 1857, sua principal atividade econômica é o eco-turismo, com a Floresta Nacional de Ipanema (Flona), e uma serra onde os turistas podem observar pontos de extrema beleza percorrendo trilhas monitoradas. Com uma população de aproximadamente vinte mil habitantes, fica distante 20km da cidade de Sorocaba e 123km de São Paulo, possui característica agrícola.



Igreja Matriz Nossa Senhora das Dores



Lago no centro da cidade usado para lazer da população e visitantes

As últimas estatísticas fornecidas pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, nos posicionam a respeito de dados importantes, sobre o índice de analfabetismo na cidade de Araçoiaba da Serra. Com uma população de 19.816 habitantes, a cidade tem 7% de analfabetos, ou seja, 1.387 pessoas. Entretanto, este dado corresponde apenas ao índice de analfabetos, não levando em consideração a população que, mesmo alfabetizada, não concluiu o ensino fundamental e médio.

Importante citar que se entende por alfabetização a apropriação da leitura e escrita, tendo como pressuposto a leitura do contexto social ao qual o educando está inserido, ou seja, utilizar a leitura e escrita em diferentes situações. Portanto, o número de pessoas sem o conhecimento necessário, que lhe possibilite um melhor posicionamento pessoal, social e profissional, está longe de ser o ideal. Por isso, o letramento se constitui como essencial para a aquisição de novas habilidades

cognitivas, para um convívio harmonioso em nossa sociedade letrada e também satisfação pessoal.

A cidade de Araçoiaba da Serra estabeleceu parceria com o Programa desde seu início, através da pastoral da campanha da fraternidade de 1998, com o tema "Educação e Fraternidade" e a partir de então efetuamos a supervisão. Em 1998 foram formadas 11 salas de aula de 1ª à 4ª série, sendo que duas no centro, duas no Bairro Rio Verde, duas em Araçoiabinha, duas no Cercado, uma no Bosque dos Eucaliptos, uma no Bairro Aparecida e uma no Bairro Alcides Vieira. Em 1999, funcionaram apenas duas salas de aula no centro, nove professores saíram. Nos anos de 1998 e 1999, temos apenas o número de formandos registrado, sendo 22 formandos em 1998, e apenas um em 1999. Os dados referentes à matrícula não foram computados devido ao fato de não haver a preocupação com essa formalidade à época. Em 2000, o atendimento ficou restrito a uma professora e uma sala, que passou a funcionar no Sindicato Rural, no centro, sem a parceria com o Programa.

A partir do ano de 2001 sabendo da necessidade da Educação de Jovens e Adultos na cidade, procuramos o Prefeito eleito e estabelecemos uma nova parceria, solicitando à Prefeitura uma ajuda de custo no valor de um salário mínimo, aos professores voluntários, para desempenho das funções, tendo a aprovação da Câmara Municipal da cidade (ANEXOS L e M). O Programa já havia elaborado um material de apoio a ser disponibilizado gratuitamente aos professores e alunos, facilitando a formação da parceria com o município.

Firmado o termo de parceria, entramos em contato com os nove professores, procedimento autorizado pela Secretaria de Educação Municipal, que trabalharam em 1998, convidando-os para retornarem, apenas quatro concordaram, o restante

alegando outros compromissos, agradeceram a lembrança. Entretanto, a seleção dos novos professores ficou, a partir do corrente ano, a cargo da Secretaria de Educação da cidade (conforme termo de parceria), que convidou alguns professores da rede municipal, para participar do Programa e alguns outros membros da comunidade.

Em 2001, foram formados seis núcleos de 1ª fase, com 122 alunos e 8 professores, concluindo o ensino básico 30 alunos, sendo então formadas duas salas de aula no centro na Escola Municipal Profª Maria Mizue Nagaishi Florenzano; duas no bairro Jundiacanga na Escola Municipal Prof. Alcebíades Leonel Machado; e apenas uma nos bairros: Bosque do Eucaliptos na Escola Municipal Profª Maria Coutinho Florenzano; Araçoiabinha, que teve seu início no Salão Paroquial e seis meses depois foi transferida para a Escola Municipal Prof. Pedro Ferreira Duarte Neto; Aparecida na Escola Municipal do bairro Aparecida; e Rio Verde no Salão Paroquial.

Em 2002, a pedido dos alunos e com apoio da Prefeitura, o Programa estendeu o atendimento, formando turmas da 2ª fase - 5ª à 8ª série. Foram formados cinco núcleos de 1ª fase, com 111 alunos e cinco de 2ª fase, com 207 alunos, totalizando 318 alunos e 19 professores, assim distribuídos: duas salas de 1ª fase e três salas de 2ª fase no centro; uma sala de 1ª fase e uma sala de 2ª fase nos bairros: Jundiacanga, Aparecida, Bosque dos Eucaliptos e Araçoiabinha. O núcleo do bairro Rio Verde foi fechado pela falta de procura da comunidade, o único aluno matriculado foi transferido para o centro. Importante salientar que os alunos transferidos recebem passe escolar gratuito oferecido pela prefeitura.



Alunos de 1ª fase Escola Municipal "Profª Mizue" - Centro

Em 2003 funcionaram cinco núcleos de 1ª fase com 138 alunos e seis núcleos de 2ª fase, com 509 alunos, totalizando 647 e 20 professores. Ficando assim distribuído: um núcleo no centro com duas salas de 1ª fase e quatro salas de 2ª fase. Nos bairros Araçoiabinha, Bosque dos Eucaliptos e Jundiacanga uma sala de 1ª fase e uma sala de 2ª fase; no Bairro Cercado, uma sala de 1ª fase e duas salas de 2ª fase; no bairro Jundiaquara na Escola Municipal Celso Charuri foram abertas duas salas de 2ª fase. Os dois alunos matriculados no bairro Aparecida foram transferidos para o centro e o núcleo foi fechado.

Os alunos concluintes da 8ª série pelo Programa, em 2002, que quiseram, foram encaminhados para uma sala de telecurso 2º Grau, mantido pela Secretaria de Educação Municipal, na Escola Mizue, no centro.

Nos meses de outubro e novembro de 2003, a Escola Estadual Maria Angélica Baillot, efetuou uma pré-matrícula dos alunos da 2ª fase, para a formação de salas para o ensino médio. No entanto, no início de 2004, apenas quatro salas foram montadas e os alunos do Programa, que não conseguiram vaga, procuraram a Secretaria de Educação e a supervisão do Programa e solicitaram a montagem do ensino médio. Uma das falas, muito interessante, que nos emocionou foi: "Bia, você nos estimula tanto a estudar, como vamos fazer agora?".



3ª fase - Ensino Médio Escola Municipal "Profª. Mizue"

Dessa maneira, em 2004, a Prefeitura, atendendo a solicitação dos alunos excluídos, e, com o apoio da Universidade de Sorocaba, criou duas salas do ensino médio, uma no centro que recebeu também os alunos de Araçoiabinha, Bosque dos Eucaliptos, Cercado e Jundiacanga, e, outra sala, no Bairro Jundiaguara, totalizando 124 alunos atendidos. Importante observar que o Bairro Jundiaguara foi escolhido por oferecer a estrutura física necessária para absorver mais uma sala de aula e também pela demanda.

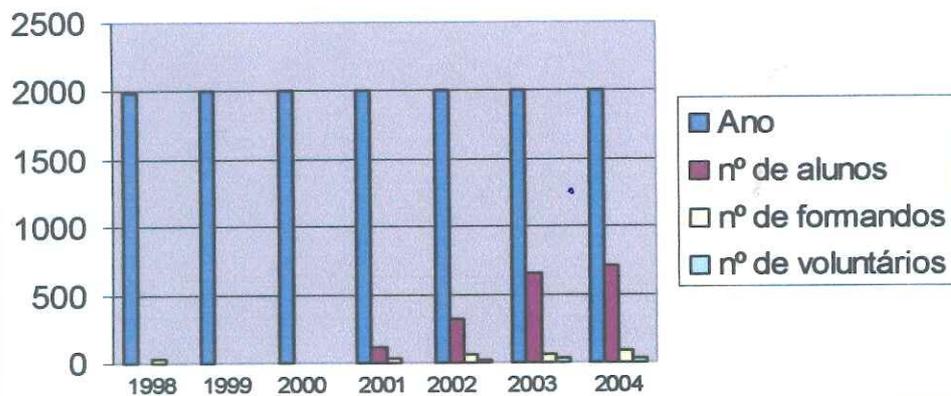
Entretanto, alunos do Bairro Jundiacanga já viabilizaram um abaixo-assinado, em julho do corrente ano, solicitando junto à Secretaria da Educação e a supervisão do Programa, a formação de uma sala do ensino médio para o próximo ano. No dia 29 de julho do corrente ano, foi formado um novo núcleo de 1ª fase no bairro Colinas com mais 23 alunos.

Até o momento temos 195 alunos na 1ª fase, 357 alunos na 2ª fase, 28 professores e 8 núcleos. Sendo: um núcleo no centro, com cinco salas de aula, duas de 1ª fase, duas de 2ª fase e uma de 3ª fase; um núcleo no bairro Alcides Vieira, na Escola Municipal Maria da Glória com quatro salas de aula, duas de 1ª fase e duas de 2ª fase; no Bairro Jundiaguara, três salas de aula, uma de cada fase, no Bairro Cercado uma sala de 2ª fase, os cinco alunos de 1ª fase foram transferidos para o centro; nos Bairros Jundiacanga, Araçoiabinha e Bosque dos Eucaliptos uma sala de aula de 1ª fase e uma de 2ª fase. Os dados abaixo permitem uma melhor visualização do crescimento do Programa na cidade:

## DADOS - ARAÇOIABA DA SERRA

Ano	nº de alunos	nº de formandos	nº de voluntários
1998	0	22	0
1999	0	1	0
2000	0	0	0
2001	122	30	6
2002	318	52	19
2003	647	53	22
2004	706	83	27

### Demonstrativo Gráfico Araçoiaba da Serra

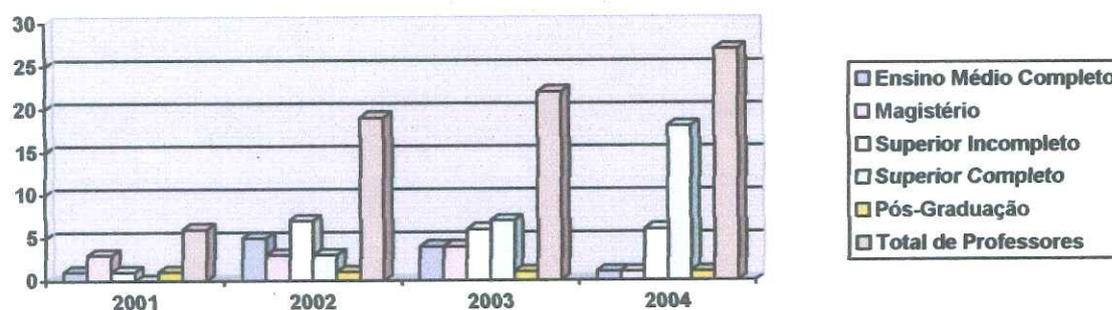




Formatura dos alunos da 2ª fase de 2003 – junho/2004

Com o apoio da Secretaria de Educação, podemos observar o nível de formação dos professores da cidade:

<b>NÍVEL</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>
Ensino Médio Completo	1	5	4	1
Magistério	3	3	4	2
Superior Incompleto	1	7	6	6
Superior Completo	-	3	7	18
Pós-Graduação	1	1	1	1
<b>Total de Professores</b>	<b>6</b>	<b>19</b>	<b>22</b>	<b>28</b>



O material de apoio recebe alterações periódicas, com objetivo de propiciar seu enriquecimento, partindo das observações da equipe pedagógica a respeito das necessidades dos alunos, e/ou sugestões dos educadores. Nesse sentido, através de nossa observação na cidade de Araçoiaba da Serra, o material da 1ª fase, teve o acréscimo do tema sobre o lixo orgânico e sua preparação – compostagem – que se transforma em adubo natural para plantio. Esse acréscimo partiu da observação, nas visitas, quando alguns alunos, pequenos proprietários rurais e de outros que possuem moradias com amplo quintal de terra, preparam o adubo. Nas conversas os alunos falaram do custo dos adubos químicos e de como economizavam com a preparação da compostagem para adubar a terra, comentando inclusive do preço de verduras e legumes nos grandes centros urbanos, o que eles têm em abundância. Na época, procuramos conversar com os alunos dos outros núcleos, com os professores da cidade de Araçoiaba da Serra, nos aprofundando no assunto, e, depois, socializamos com os outros supervisores sobre a importância do tema e solicitamos que questionassem os respectivos professores, para acréscimo do texto compostagem ao material de apoio de 1ª fase. Confirmada essa observação de que uma boa parte dos alunos não detinha tal conhecimento e havendo consenso por parte da equipe pedagógica, o assunto foi pesquisado e incluído no material de

apoio para essa fase. O objetivo da equipe pedagógica, com a inclusão desse conteúdo, no material de apoio é estimular os alunos das outras comunidades e/ou cidades, que possuam um pequeno quintal, ao plantio caseiro de hortaliças e legumes, contribuindo até para que outras comunidades se interessem pela mobilização de uma horta comunitária.

O currículo do programa passa, em sala, por uma série de processos, cujo objetivo social é possibilitar ao educando a compreensão de sua vida concreta. Entretanto, não podemos esquecer que: “[...] a prática educativa implica ainda processos, técnicas, fins, expectativas, desejos, frustrações, a tensão permanente entre prática e teoria, entre liberdade e autoridade”. E, também, que: “[...] toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos – e a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – o conteúdo” (FREIRE, 2002, p. 109).

Portanto, facilitar a aproximação das oportunidades sociais almeçadas pelos alunos, é uma das difíceis tarefas da educação humanística. É importante explicar que entendemos por formação humanística o direito de homens e mulheres ao acesso à educação de qualidade e gratuita, de se apropriarem de sua história, de estarem no mundo, construindo seu caminho, oferecer a oportunidade de transformação, ou seja, envolvendo o “pensar certo”, que de acordo com Freire (1996, p.42-43) é: “[...] o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Portanto:

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza (FREIRE, 1996, p.115).

Para estabelecermos essa relação entre Programa/Professor/Cidade, é importante desde o início estabelecer o diálogo com os envolvidos. Em nossa prática, nas visitas aos núcleos, buscamos estabelecer a comunicação e o envolvimento dos alunos no processo, eles nos aguardam, às vezes com questionamentos curiosos. O educador já tem, conforme citado, uma preparação inicial quando de seu ingresso no Programa, mas deve estar atento a qualquer dificuldade de aprendizagem, que será discutida e solucionada, junto ao grupo. Separamos seis histórias do nosso cotidiano, para exemplificar nossa prática em ação.

#### **a) Nosso cotidiano**

Importante relatar uma experiência vivenciada no início da nossa função como supervisora; em junho de 1998, na cidade, recebemos um telefonema de uma Sociedade Amigos do Bairro Bosque dos Eucaliptos em Araçoiaba da Serra, pedindo o apoio do Programa para a montagem de um núcleo. Marcamos a primeira visita na semana seguinte, por se tratar de um bairro rural, a dificuldade de localização é extrema, as estradas em sua maioria de terra, não possuem numeração, e as ruas são tortuosas, sem um padrão definido. Chegando ao local, a cena nos surpreendeu, permanecemos no carro, sem acreditar no que víamos. O núcleo tinha sido montado em uma estufa desativada, com apenas a cobertura plástica, suas laterais inexístiam. A professora utilizava uma lousa pequena que era mantida em pé pelas mãos do filho de uma das alunas. A mesa da sala de aula, improvisada, eram dois cavaletes e duas tábuas. Ao seu redor seis alunos, cinco mulheres e um homem, e o frio de junho não decepcionava. Naqueles instantes,

dentro do carro, tivemos a noção do que significava a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, das dificuldades que enfrentaríamos, nos emocionamos, mas nos comprometemos. A alegria com que fomos recebidos pela professora e pelos alunos, das esperanças narradas naquela noite fria, dos sonhos que se realizavam a partir da montagem daquela sala nos fez compreender a dimensão do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos. Com a nossa intervenção, esses alunos foram transferidos para a casa de uma outra professora da região e depois para a escola municipal do bairro. Achamos interessante narrar esse episódio, para exemplificar a importância do envolvimento da Prefeitura, posteriormente, o que sem dúvida propicia um melhor atendimento dessa população, com maior envolvimento do professor que apesar de voluntário, recebe uma ajuda de custo para o desempenho das funções. Infelizmente a estufa foi derrubada e em seu lugar, de acordo com os alunos do bairro, foi construída uma sede comunitária, mas para compreender o visualizado, buscamos uma ilustração de estufa:



**Foto de Estufa.** Disponível em: <[www.abecitrus.com.br/fundeus.html](http://www.abecitrus.com.br/fundeus.html)>. Acesso em 28 jul. 2004

## **b) Observação**

Um aluno, trabalhador rural, com aproximadamente 76 anos (ano de 1999), com dificuldades de escrita, em virtude do trabalho no campo, depois de uma hora de observação e conversa detectamos, que o mesmo tinha o pulso rígido. A sugestão adotada, em conjunto com o professor, foi de se trabalhar através do desenho de formas circulares (lua, sol, montanhas – imagens visualizadas no cotidiano do aluno), para que o mesmo desenvolvesse a coordenação motora necessária para a escrita. Importante observar que o aluno adulto necessita de uma abordagem mais concreta, o que se efetiva através do trabalho artístico, que objetivou o desenvolvimento das funções motoras, no caso em especial, deixando o pulso mais maleável, foi constatado, no prazo de dois meses, que o aluno já apresentava uma melhor desenvoltura ao escrever.

## **c) A Importância do diálogo**

Durante uma das visitas pedagógicas, no ano de 2002, no bairro Rio Verde, a professora se queixou que não conseguia alfabetizar um aluno e que por mais que se esforçasse usando várias abordagens, o mesmo não correspondia. Na ocasião, chamamos o aluno para um bate-papo informal. Sentamos na escadaria de entrada do núcleo, um salão paroquial e nessa conversa descobrimos, seu interesse pelo cultivo de orquídeas, observamos também que as necessidades básicas estavam supridas: alimentação, emprego, etc. Com essa informação, pensamos em utilizar esse tema para alfabetizá-lo. Pesquisamos, na internet, sobre o cultivo de orquídea, com fotos, no sentido de estimulá-lo. O texto foi disponibilizado para a professora e

para o aluno. A professora foi instruída para tirar palavras correlatas a essa técnica, por exemplo, “manejo”, “cultivo”, “adubo”, entre outras, de grafia simples, não só com o objetivo de alfabetizar, mas também refletindo o texto, no intuito de fazer a união entre a prática do aluno e a teoria do cultivo. Sua curiosidade em saber ler para poder aprimorar o que gostava de fazer foi tanta, que a professora conseguiu alfabetizá-lo.

#### **d) Ação Política**

Procuramos incentivar o questionamento e ação dos alunos. Outro exemplo é a articulação política vivenciada pelos alunos do núcleo Bosque dos Eucaliptos, em Araçoiaba da Serra. Na saída da escola municipal, onde funciona o Programa, havia um buraco feito pela chuva, pois a rua é de terra. Quando uma de nossas alunas foi sair, pela falta de iluminação, caiu no buraco. Na visita pedagógica realizada após esse fato, os alunos estavam esperando para relatar o ocorrido e pedir solução. No entanto, o problema local, voltou para eles através de uma discussão crítica sobre a realidade e sobre os direitos que os mesmos tinham, de maneira a incentivá-los a procurar pelo órgão competente pedindo solução tanto para o buraco, quanto para a iluminação externa. A questão foi resolvida uma semana depois, quando os alunos pediram a presença de um representante da prefeitura na sala e reivindicaram a justa melhoria, pedindo ainda uma melhor iluminação interna, sendo atendidos, inclusive, com plantação de grama num amplo pátio externo (uma das “irritações” das mães, pois os filhos brincavam nesse espaço e ficavam todos sujos de barro).

### **e) Temas Atuais**

A seleção de fatos sociais atuais, que em nossos dias, através da mídia, chegam aos lares com uma velocidade tremenda, enriquecem discussões sobre política, economia, cultura, ideologia, estabelecendo relação com os conteúdos trabalhados no Programa. Portanto, sugerimos aos alunos que se mantenham informados sobre os temas atuais, através dos meios de comunicação que possuem. Em virtude dessa solicitação, chegamos a um núcleo de 2ª fase (5ª à 8ª série) e uma das alunas nos questionou sobre nossa opinião a respeito das cotas para negros nas universidades, assunto que envolveu todos os demais alunos numa discussão acalorada de aproximadamente uma hora. Foi necessário então retomar parte da história do Brasil: a escravatura, a abolição e o tratamento desigual recebido pelos negros, que, depois de libertos, foram substituídos pelos imigrantes para que os alunos compreendessem a dimensão dessa discussão em sua totalidade, e do direito de todos ao acesso à Educação.

### **f) Trabalhar as Diferenças**

Outra discriminação, só que desta vez social, encontramos através da seguinte afirmação/indagação: "Minha patroa falou que a faculdade não é para mim, é só para as melhores cabeças". Importante salientar que o referido aluno estava em uma classe de alfabetização, e, sua história de vida tinha se desenvolvido no campo, como trabalhador rural, atualmente desempenha as funções de caseiro em uma chácara, não possuindo, portanto, a consciência crítica social, como pudemos observar, a partir da incompreensão da referência, pois o comentário foi o de que ele

deveria ter na “cabeça”, que entendemos como sua incompetência física ou intelectual, para tornar-se um advogado. Quando o aluno se reportou dessa forma, foi-lhe explicado que o termo “as melhores cabeças”, se referia a uma propaganda de uma escola particular, cujo objetivo era demonstrar a boa qualidade de ensino daquela instituição. Que ele, assim como todos, legalmente e fisicamente, tinha os mesmos direitos de acesso, mas que a distribuição desigual de renda em nosso país, privilegia apenas uma parte da população que se encontra em condições de estudar, desde criança. Também foi explicado que parte dessa desigualdade se devia ao sistema capitalista. Entretanto, mesmo ele voltando a estudar tardiamente, não deveria desistir de seu sonho de se tornar um advogado, como desejava. Com palavras de estímulo, mas explicando-lhe a realidade social concreta, vivida pela maioria do povo brasileiro, procuramos despertar a crença de vencer, mesmo que tenha provindo de um passado adverso.

Verificamos que os comentários dos alunos são de suma importância para o desenvolvimento do movimento curricular em sala, ou seja, a adaptação na forma de se trabalhar os conteúdos, pois através deles, o professor tem subsídios para as adequações de abordagem. Na época sugerimos ao professor que trabalhasse com a sala o texto dos direitos constitucionais que consta do material de apoio para essa fase, que abrisse espaço para discussão e reflexão, bem como comentamos com os outros professores da cidade, para incluir a discussão, nos outros espaços, sobre o direito e a Constituição.

### 3.3 O Mito - Desmistificando o Saber

Enquanto que na Educação Infantil, que compreende dos sete aos quatorze anos, falamos em termos de formação, pois essa criança ou pré-adolescente está descobrindo o mundo, desenvolvendo-se física, emocional e intelectualmente. O jovem e o adulto já têm esse desenvolvimento estabelecido, ou seja, ao longo de sua trajetória de vida já construíram um conhecimento informal que permite trabalhar essa apreensão num primeiro momento, a partir das histórias construídas nesse caminhar. Entretanto, o conhecimento a ser viabilizado necessita de uma apresentação desse conteúdo. Percebemos que essa explicação aproxima o conteúdo do educando, desperta seu interesse e neutraliza o medo ou a insegurança de uma boa parte dos alunos: “[...] o medo não é uma abstração nem a razão de ser do medo tampouco. É muito concreto e causado por motivos concretos ou que aparecem como se fossem concretos, portanto, até prova em contrário, concretos também” (FREIRE, 2002, p.125).

Dessa maneira, essa apresentação, tem que ser feita, num primeiro momento, discorrendo sobre o porquê aprender este ou aquele conhecimento, trabalhando sua desmistificação, e buscando propiciar a compreensão da totalidade desse conteúdo, procuramos através dessa explanação tirar as fronteiras entre as disciplinas, explicando que estão interligadas.

Em se tratando da educação de jovens e adultos, inseridos que estão em contextos sócio-culturais heterogêneos, com bagagens culturais diferenciadas, a abordagem pedagógica objetiva o desenvolvimento de uma dinâmica curricular em sala, que possibilite ao educando a superação de suas dificuldades.

Temos a preocupação em estabelecer o diálogo, discorrendo sobre o conhecimento escolar, sua importância e sua aplicabilidade cotidiana e o mais importante, a valorização das experiências dos alunos, fazendo a ligação entre os dois saberes: o vivido e o teorizado.

A explicação, do porquê aprender determinados conteúdos, sua desmistificação a apresentação clara, mostrando que esse conhecimento foi descoberto por homens, seus iguais, não justificando dessa forma o mito (o medo). Essa ação pedagógica mais reflexiva possibilita a criação de uma relação de confiança por parte do aluno o que, de certo modo, acaba por estimular sua participação e comprometimento no processo.

Os anseios dos alunos são quase sempre os mesmos:

- Será que vou conseguir aprender? Estou velho.
- Eu olho para essas “coisinhas” (letras/palavras) e não entendo.
- Eu não sei, acho que não vou conseguir aprender. Meu marido falou que sou muito burra!
- Eu precisei voltar a estudar por causa da empresa, mas está muito difícil.
- Cansei de tomar ônibus errado, tinha que sair com meu neto.
- Quero estudar para subir na vida.

No caso de 1ª à 4ª série, há dois tipos de diálogo, com as pessoas que ainda não se apropriaram da escrita e leitura, procuramos enaltecer os conhecimentos que já possuem, por exemplo, se é uma dona de casa, a referência é sobre a confecção de um bolo, com um pedreiro qual a matemática utilizada para levantar uma parede, se é um trabalhador rural, qual é o segredo para se plantar hortaliças. Dessa maneira, buscamos explicar que eles detêm um conhecimento rico de vida, que

tanto eu quanto o professor desconhecemos, portanto trocaremos nossas experiências.

Nesse sentido, com a alfabetização procuramos trabalhar a realidade do cotidiano do aluno, seu conhecimento, e a partir disso motivá-los a aprender, além de em conjunto com o professor separarmos as palavras que compõem esse universo vocabular, para a alfabetização do aluno. Finalizamos a conversa brincando que nossos bolos são horríveis, se tentássemos levantar uma parede com certeza ela cairia ou ainda que as plantas murchariam em nossas mãos; dessa forma, desmistificando o saber e nos colocando, também como aprendizes, já recebemos várias receitas de bolo e algumas sugestões de como cuidar de uma planta, uma delas foi a compostagem que incluímos no material de apoio supracitado.

Já com os alunos, que se apropriaram da escrita e da leitura e, portanto, devem desenvolver um texto, pela primeira vez, esse diálogo é realizado através da observação de que eles já se comunicam verbalmente, portanto, para a escrita (redação), se imaginem contando um "causo" aos amigos e vizinhos, acrescentando que toda narrativa tem um começo, meio e fim.

Com os alunos da 2ª fase (5ª à 8ª série) e 3ª fase (ensino médio), pela maturidade teórica que já possuem, o trabalho do mito tem outro enfoque: "Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provocá-lo bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto" (FREIRE, 1996, p.92). Portanto, os conteúdos (Anexo A) ou disciplinas são explicadas separadamente, mas depois são unificadas ressaltando a importância de cada uma delas. Por exemplo:

História: é o estudo do caminhar humano através do tempo, seus iguais, portanto seu estudo permite uma reflexão do passado, um estudo das várias culturas...

Geografia: o estudo da natureza, na busca de sua compreensão, a vegetação, clima, etc, para melhor compreendermos o planeta em que vivemos. Os estudos políticos, o movimento dos blocos econômicos, uma melhor leitura dos planos de campanha e a sua devida cobrança, as características de outros continentes...

Português: se me expresso, discuto, interpreto um texto ou uma fala, penso, resolvo, transformo.

Ciências: conheço meu corpo, os animais que compõem nosso meio ambiente, uma alimentação mais saudável me preserva...

Matemática: desenvolvo o raciocínio, aprendo a calcular juros, as estruturas, medidas de área...

Portanto, procuramos demonstrar aos alunos que o conhecimento/conteúdo permite seu aprimoramento, o objetivo, além de trabalhar sua desmistificação é provocar a curiosidade, a paixão pelo conhecimento, se me expresso, discuto em sala com o professor e interpreto um texto, penso e resolvo uma equação, percebo o movimento histórico da humanidade, ou seja, comunicar-se, se expressar por escrito, aprendendo sua língua; participar da vida em comunidade e refleti-la, para se reconhecer como ser histórico analisando a evolução humana; preservar-se estudando o funcionamento e cuidados com seu corpo, uma melhor alimentação, e finalmente compreender a natureza e respeitá-la.

Nossa prática se funda no comprometimento ético com professores e alunos da cidade de Araçoiaba da Serra, e no querer bem o trabalho que realizamos, o que:

Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano (FREIRE, 1996, p.159).

Dessa maneira, procuramos estar sempre atentos a qualquer impedimento no processo de aprendizagem dos alunos, bem como às dúvidas metodológicas dos professores, para refletirmos em conjunto sobre as alternativas de resolução da problemática, como foi o caso do mito, que procuramos trabalhar, através do estímulo e da curiosidade na busca de maiores informações.

Para referendar essa prática pedagógica, de trabalhar os textos/conteúdos de forma abrangente, com observações políticas e sociais, que permitam uma reflexão, separamos, também, alguns textos que achamos pertinentes para exemplificar, nossas sugestões pedagógicas aos núcleos, quando de nossa supervisão, que, como fica claro, é baseada no compromisso e no diálogo respeitoso com educadores e educandos.

### **3.4 Sugestões de abordagem**

Passaremos a exemplificar as sugestões de abordagens dos textos que selecionamos por conter o acréscimo de nossa participação quando abordados, bem como algumas observações pertinentes quando de nosso acompanhamento pedagógico em ação, salientamos que buscamos em nossa reflexão junto com os professores e alunos do Programa na cidade de Araçoiaba da Serra dar sentido aos temas enfocados, ressaltando sempre que a história tanto, de cada um como a da comunidade deve ser encarada como uma possibilidade, portanto, passível de

mudança. No primeiro texto constatar a realidade das mulheres transportando para os dias atuais, refletindo dentro do espaço da sala de aula a posição das mulheres com relação ao mundo atual.

As referidas sugestões são socializadas em nossas reuniões com os professores e supervisores, a partir da reflexão da dinâmica em sala, ou seja, a problemática cotidianamente enfrentada por todos os envolvidos nesse processo educacional.

Portanto, apresentamos, a seguir, quatro textos e suas respectivas possibilidades de abordagem que expressam, ainda que parcialmente, a forma como o conteúdo é trabalhado.

### **1º TEXTO: DIA INTERNACIONAL DA MULHER**

*(texto utilizado no material de apoio da 1ª fase – da alfabetização a 4ª série)*

*8 de março de 1875 – Em Nova Iorque, Estados Unidos, as operárias das indústrias têxteis, reagindo às péssimas condições de trabalho, entram em greve. Reivindicam igualdade salarial e redução da jornada de trabalho de 14 para 10 horas diárias. As manifestações organizadas nas fábricas são fortemente reprimidas e 129 operárias são queimadas vivas dentro das fábricas. E em 1975, a Organização das Nações Unidas institucionaliza o dia 8 de março como o Dia Internacional da Mulher.  
(Ave Maria, fev./90)*

**Sugestão de abordagem:** A leitura e reflexão do texto ou tema gerador<sup>1</sup> se refere a um fato histórico do século XIX. Podemos trazê-lo para o cotidiano e trabalhar a questão de gênero oculta até os dias de hoje, para muitas mulheres;

<sup>1</sup> Tema que propicie a discussão, reflexão e problematização de fatos sociais.

também a partir dos números apresentados, elaborar questões para a matemática; em ciências, poderemos abordar como tratar queimaduras; em Geografia, explicamos qual é o papel da ONU – Organização das Nações Unidas, problematizando sua mediação nos conflitos mundiais atuais, como por exemplo, a guerra do Iraque, 11 de setembro, o ataque as torres gêmeas em Nova York. Além de trabalharmos leitura, substantivo, verbo, ortografia, enfim, o texto permite a abordagem de uma gama de conhecimentos. Discutir ainda, a diversidade cultural de nosso povo, tratando não só a discriminação da mulher, mas também as de raça, etnia e sexual.

## **2º TEXTO: DITADURA MILITAR – 1964 A 1985**

*(Utilizado no material de apoio da 2ª fase – 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental)*

*“ Hoje você é quem manda*

*Falou, tá falado*

*Não tem discussão, não*

*A minha gente hoje anda*

*Falando de lado*

*Olhando pro chão, viu*

*Você que inventou esse estado*

*E inventou de inventar*

*Toda a escuridão*

*Você que inventou o pecado*

*Esqueceu-se de inventar*

*O perdão (...),”*

*Apesar de Você, Chico Buarque de Holanda*

*Na manhã de 1º de abril de 1964, em grandes manchetes, os jornais noticiaram a decisão de as Forças Armadas tirarem, pela força, João Goulart da Presidência da República.*

*Soldados fortemente armados, caminhões e jipes do exército ocuparam as ruas das principais cidades do país. Sedes de partidos, associações e movimentos que apoiavam as reformas sociais foram tomados pelos soldados. A sede da União Nacional dos Estudantes (UNE), no Rio de Janeiro, foi incendiada. Da noite para o dia, o Brasil saiu de um regime democrático para entrar num regime de exceção. Iniciava-se, então, o mais longo período ditatorial da história do Brasil independente.*

*João Goulart precisou fugir às pressas para o Uruguai e o presidente do Congresso Nacional declarou "vaga" a presidência. Dias depois o Congresso Nacional ratificou o nome do Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco para ocupar o cargo mais alto do país.*

**Sugestão de abordagem:** através da música, tornar mais agradável a dinâmica em sala; levar o adulto trabalhador, a tomar conhecimento dos momentos que antecederam a ditadura, e de como à época a expressão só podia se dar, através da música, pois tínhamos um órgão para censurar tudo que era passado ao público. Trazer esse texto aos dias atuais e discutir com os alunos a liberdade da imprensa e dos programas de televisão, como novelas, problematizando o cotidiano e, principalmente, verificando se os fatos realmente ocorrem como nos são apresentados. Por se tratar de um texto histórico, podemos discutir o golpe militar e os anos subseqüentes de ditadura. Discutir também, como a democracia, é importante, ou seja, a importância de cada um participar denunciando e lutando

pelos seus direitos, cobrando os políticos que receberam seu voto bem como cumprindo seus deveres. Enfim, participando da construção social, fazendo história, trabalhando a esperança, o sonho de um futuro melhor.

### **3º TEXTO: GLOBALIZAÇÃO E DESIGUALDADES SOCIAIS**

*Extrato do texto utilizado para subsidiar pedagogicamente a 2ª fase - 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental:*

*A globalização intensificou as relações em escala mundial, ligando localidades distantes, fazendo os acontecimentos locais se interligarem com eventos que estão ocorrendo a milhares de quilômetros.*

*No entanto, a globalização intensificou também a concentração de rendas e as desigualdades sociais, em escala mundial. Atualmente, os 385 indivíduos ou famílias mais ricas do mundo detêm mais de bens materiais do que os 2 bilhões e meio de pessoas, o equivalente a 45% da população mundial. Nos EUA, que ainda são a economia mais rica do mundo, 1% da população detém 40% da riqueza nacional, tendo duplicado sua riqueza em menos de 20 anos.*

**Sugestão de Abordagem:** Explicar para os alunos como se dá o processo de importação/exportação entre os países. Discutir as lavouras, incluindo alimentação saudável. Na Matemática, podemos acrescentar alguns exercícios de juros, economia doméstica. Em Português, trabalhar ortografia, ou a produção de um texto, por exemplo, a elaboração de uma carta ao Presidente do Brasil, sugerindo mudanças a respeito de algum grave problema nacional. Trabalhar questões de controle da natalidade e também discutir os direitos da criança e do adolescente,

que não tínhamos há alguns anos atrás, e que a luta pelo direito é, assim como tantas outras coisas, um sonho possível.

#### **4º TEXTO: TEORIA E HIPÓTESES SOBRE A ORIGEM DA VIDA – O PROBLEMA**

*Texto utilizado como material de apoio da 3ª fase – 1ª à 3ª série do Ensino Médio:*

*Embora o homem tenha se considerado durante muito tempo como um ser todo especial, um elemento à parte no conjunto dos seres vivos, progressos relativamente recentes da biologia e de outras áreas do pensamento humano foram revelando que a natureza biológica de nossa espécie não é diferente em sua essência, da natureza dos outros animais.*

*Diante dos novos conhecimentos surgiram novas teorias, mas o problema da origem da vida é ainda um desafio, apesar de todo o progresso científico e tecnológico do século XX.*

*Por isso, o que podemos apresentar para explicar o início da vida são apenas hipóteses ou teorias que comprovam o esforço do homem, ao longo dos tempos, para descobrir a solução do problema: “que fato teria permitido o aparecimento da vida e do homem na terra?”.*

**Sugestão de abordagem:** Estabelecer, com os alunos, a discussão das várias teorias de surgimento da vida, explicar a genética acrescentando à discussão, os fatores éticos da ciência. Discutir a relação sexual, reprodução e doenças sexualmente transmissíveis. Trabalhar também um pouco da História da Antigüidade, com a Teoria da Geração Espontânea, continuação do assunto. Elaborar uma redação sobre a vida em sociedade e de como podemos melhorá-la.

Ressaltar a igualdade genética, e a ordem social capitalista injusta, em que vivemos, e a importância do conhecimento para lermos o mundo com mais criticidade.

A experiência nos permite verificar, o desenvolvimento da criticidade no pensar do aluno. Entretanto, continuaremos buscando constantemente elementos que permitam melhorar nossa prática e o atendimento a essa população, para que eles possam ampliar seu direito de estarem em um mundo mais digno.

Com as histórias do cotidiano relatadas nesse capítulo, é visível que muito ainda precisa ser feito. A união teoria/prática, o diálogo, a intervenção concreta, uma prática comprometida com o direito de humanização de homens e mulheres que participam do Programa, é uma constante. Procuramos em nossa prática, na cidade de Araçoiaba da Serra, trabalhar o currículo do Programa inserido no "espaço-tempo" em que nos encontramos, pois não está acabado, está em constante movimento, sempre revisto, com possibilidades de adequação à realidade. Temos consciência que há muito a se fazer, mas também podemos afirmar que já tivemos muitos avanços, no atendimento aos nossos alunos. Entretanto, uma prática pedagógica comprometida requer um constante movimento de ação/reflexão/ação.

Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa (FREIRE, 1996, p.151-152).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o slogan do governo federal “**O Brasil é um país de todos**”, compreendemos que a sociedade civil está sendo chamada para participar de forma mais ativa de programas sociais; no caso do Brasil alfabetizado, especificamente, o governo federal pede a colaboração da população como alfabetizador voluntário.

A Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu art. 208, garante o ensino obrigatório, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Porém, a realidade educacional brasileira não oferece as vagas necessárias para suprir a demanda dessa modalidade de ensino, justificada pelo não investimento governamental, o que significa que a função reparadora prevista no Parecer 11/2000 não saiu do papel, ou então, para que ela se cumpra é preciso consenso da população neste auxílio.

Apesar de haver iniciativa para a regularização do Ensino Fundamental, que visa diminuir a diferença entre idade e ano escolar, verifica-se, a contínua existência de excluídos dos ensinos fundamental e médio, sem escolaridade completa, tanto jovens quanto adultos.

Nesse sentido, o Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, se constitui em uma iniciativa concreta da Uniso – Universidade de Sorocaba, que através da extensão busca oferecer uma ação comunitária efetiva à essa população.

A política pública para a educação de Jovens e Adultos, não tem a necessidade de ser um trabalho isolado, podendo ser efetuada através de parcerias viáveis entre MEC enquanto órgão regulador, o governo do Estado na supervisão e

disponibilização de materiais didáticos (como se propõe no PAI) e, com a sociedade civil como executora como é o caso da Uniso.

Poderiam formar parcerias com as Universidades Comunitárias, que, em sua maioria, já desenvolvem programas direcionados à Educação de Jovens e Adultos (Unisinos, São Leopoldo/RS Programa de EJA na indústria; Universidade de Goiás, Programa de Formação para Professores de EJA continuada, em parceria com as comunidades e o Município), e o acréscimo dos municípios disponibilizando pagamento aos professores, o que já acontece em algumas cidades atendidas (Araçoiaba da Serra, Jumirim, Laranjal Paulista e Tietê), pelo Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

E, também, ser implementadas parcerias com as indústrias, como é o caso da FERSOL Indústrias Químicas, na cidade de Mairinque (Rodovia Marechal Castelo Branco, km 68,5), Estado de São Paulo, que construiu uma escola de Educação de Jovens e Adultos nas dependências da fábrica, para atender os funcionários, mas que estendeu esse atendimento à comunidade da região.

Mas, para que ocorram essas parcerias o Estado tem que desempenhar o papel que lhe cabe, enquanto órgão regulador, para a primazia do ensino no país.

Destacamos um fato de extrema importância, que foi a mobilização ocorrida no IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos em setembro de 2003, das Universidades Comunitárias Brasileiras, têm a intenção de formular um documento a ser apresentado ao MEC, documento esse que pretende reivindicar, dentre outras medidas a inclusão da verba do FUNDEF, para essa modalidade de ensino.

Tais encontros possibilitam uma maior reflexão sobre as políticas adotadas, bem como um mecanismo de pressão, a ser utilizado pelas Instituições, no intuito de reverter esse quadro. Colaborando, nesse sentido, as mobilizações nacionais e internacionais, como é o caso da Unesco.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos ainda não se constitui, enquanto oferta, para a maioria do povo brasileiro, pois nosso passado colonialista, escravocrata e ditatorial não contribuiu para estabelecermos uma educação/formação de qualidade para essa modalidade de ensino.

A necessidade de se atender essa clientela – Jovens e Adultos – visa cobrir uma lacuna deixada pelo Estado que não consegue suprir a demanda, isso é comprovado pelo número de inscritos no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, o qual contribui para que o indivíduo tenha acesso à escolarização, buscando instrumentalizá-lo, para que possa produzir e reproduzir a sua existência.

Desse modo, em nossa prática, na cidade de Araçoiaba da Serra - SP, procuramos trabalhar o conteúdo, que conforme citado anteriormente é estabelecido pelo Estado, para que os alunos possam ser certificados, entretanto, buscamos trabalhar a forma de sua aplicação indo ao encontro das necessidades que observamos em nosso cotidiano para possibilitar a emancipação desejada.

Não podemos deixar de citar que o processo de avaliação vigente dificulta o respeito pelo ritmo de aprendizagem do aluno. Acreditamos que uma avaliação em processo permite acompanhar com mais calma o desenvolvimento da consciência crítica e, no futuro seja possível uma adequação ou parcerias, viabilizando essa proposta aos envolvidos nesse Programa.

Muitos são os condicionamentos que encontramos no dia-a-dia, que interferem na apropriação do conhecimento pelos alunos, tais como: econômico, motivacional, social, não obstante alguns conseguem ultrapassar essas barreiras, conforme se verifica na descrição das práticas constantes no capítulo três. Isso é possível através da reflexão de nossa prática, do diálogo constante com professores e alunos e do comprometimento de todos.

Um professor/educador que se proponha formar/transformar não pode esquecer que muitos são os condicionamentos encontrados no espaço de uma sala de aula o que exige um profissional comprometido com sua prática. Mas, antes de tudo um ser dialógico que trabalhe as contradições inerentes naquele espaço/tempo, objetivando sua superação, bem como a construção de uma sociedade mais justa e solidária, pois todos fazemos parte deste mundo.

Por isso, que buscamos sempre o embasamento teórico necessário para contribuir com o nosso fazer e refazer encontrados nas obras do Educador Paulo Freire, que entendemos como uma teoria do conhecimento, abrangendo todos os aspectos de uma prática social política - reflexiva. Não podemos, como afirma Freire, perder a esperança ou deixar de sonhar.

Lutar pela mudança das políticas impostas para essa modalidade de ensino é a não aceitação das injustiças estabelecidas, pois o inconformismo funciona como mola propulsora para que se estabeleçam novos caminhos para a Educação de Jovens e Adultos e, conseqüentemente, para o País, como um todo.

## REFERÊNCIAS

1. **A Cidade de Araçoiaba da Serra.** Disponível em:  
<site.cruzeironet.com.br/regiao/aracoiabadaserra>. Acesso em:
2. **Alfabetização Solidária.** Disponível em: < <http://www.alfabetizacao.org.br>>.  
Acesso em: 08 nov. 2002.
3. **Almanaque Abril.** A Enciclopédia da Atualidade. São Paulo: Editora Abril, p.86-89. Edição Especial.
4. AMARAL, Luis Henrique. O Paradoxo da Miséria. Revista Veja. São Paulo: Editora Abril. p. 89-93, de janeiro de 2002. Suplemento Especial.
5. ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. A Educação Brasileira no Período Republicano. In: BREJON, Moisés (org.). Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º e 2º Graus. 11 ed. São Paulo: Livraria Pioneira. 1978. p.57-75.
6. BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.
7. CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** Editora Ática. São Paulo:1994.
8. CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade Crítica**, 2. ed., Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.  
\_\_\_\_\_. **A Universidade Reformanda**, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1998.  
\_\_\_\_\_. **A Universidade Temporã**, 2. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1986.

\_\_\_\_\_. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** São Paulo: Cortez Editora, 1995.

9. FREIRE, Paulo. **Conscientização – Teoria e Prática da Libertação** (Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire). 3. ed. São Paulo:1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 21 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** 2. ed.. Paz e Terra. Rio de Janeiro: 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 28. ed. Paz e terra. São Paulo:2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis;** Ana Maria Araújo Freire organizadora. Editora UNESP. São Paulo: 2001.

10. FERREIRA, Carolina Peixoto. PADILHA, Itamar Shinkawa. RODRIGUES, Rodolfo. SALINAS, Márcia. ARAUJO, Gustavo. OBATA, Regina. BESSA, Virginia.

11. GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História.** 3. ed Petrópolis: Vozes, 1999.

12. HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. A Instrução Popular no Brasil, antes da República. In: BREJON, Moisés (org.). Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º e 2º Graus. 11 ed. São Paulo: Livraria Pioneira. 1978. p.39-56.

13. LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e Pedagogia.** 19. ed. Companhia Editora Nacional. São Paulo: 2001.

14. MACLAREN, Peter. **Uma introdução à Pedagogia Crítica nos Fundamentos da Educação**. Trad, Lucia Pellanda Zimmer, Félix Nonnenmacher, Flávia P. de Carvalho, Juliana Bertoletti. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
15. MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Monaco; revisão da Trad. Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
16. MARROU, Henri Irénée. **História da Educação na Antigüidade**. Trad. Prof. Mário Leônidas Casanova. São Paulo, E.P.U., Brasília, INL, 4ª Reimpressão, 1975.
17. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, Utopia e Pós-Modernidade. In: **Currículo: Questões Atuais**. Campinas: Papirus, 1997, p. 9-26.
18. NUNES, Rui Afonso da Costa. **História da educação no Renascimento**. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo; 1980.
19. PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos: Introdução e entrevista de Demerval Saviani e Betty Antunes de Oliveira**. 11. ed. Cortez. São Paulo: 2000.
20. RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: A Organização Escolar**. 16ª edição revista e ampliada. Autores Associados. Campinas/SP: 2000.
21. SANTOMÉ, Jurjo Torres. **O Currículo Oculto**. Porto: Porto Editora, 1995.
22. SAVATER, Fernando. O Aprendizado Humano. In: **O Valor de Educar**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998, p. 29-44.

23. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
24. SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e Adultos: Diretrizes Curriculares Nacionais**. DP&A Editora. Rio de Janeiro: 2002.
25. STEINER, Rudolf. **A Arte da Educação - I O estudo geral do homem: uma base para a pedagogia**, Trad. Rudolf Lanz e Jacira Cardoso. São Paulo ; Editora Antroposófica, 1988.
- \_\_\_\_\_. **A Arte da Educação - II Metodologia e didática no ensino Waldorf**, Trad. Rudolf Lanz. São Paulo, Editora Antroposófica, 1992.
26. VILLALOBOS, João Eduardo R. **A Educação de 1º Grau no Quadro da Reforma**. In: BREJON, Moisés (org.). **Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º e 2º Graus**. 11 ed. São Paulo: Livraria Pioneira. 1978. p.137-156.

**ANEXO A – PORTARIA CONJUNTA CENP/DRHU - 1, DE 22-10-2001**

*Estabelece normas destinadas à realização dos Exames Supletivos - Ensino Fundamental e Ensino Médio*

A Coordenadora da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e a Diretora do Departamento de Recursos Humanos nos termos do artigo 2º da Resolução SE 116, de 22/10/2001, expedem a presente portaria regulamentando a realização dos Exames Supletivos - Ensino Fundamental e Ensino Médio.

I - Da inscrição:

Artigo 1º - As inscrições e as provas dos Exames Supletivos - Ensino Fundamental e Ensino Médio em nível de eliminação de áreas e de conclusão serão realizadas nas escolas da rede estadual de ensino em período a ser fixado em comunicado pelo Departamento de Recursos Humanos

Artigo 2º - Constituem requisitos para a inscrição nos exames supletivos:

§1º - Para o Ensino Fundamental: ter a idade mínima de 15 anos completos ou a completar até o último dia de inscrição.

§2º - Para o Ensino Médio: ter a idade mínima de 18 anos completos ou a completar até o último dia de inscrição.

Artigo 3º - A inscrição será efetuada mediante a apresentação de:

I - Formulário de Inscrição, disponível nas Escolas - postos de inscrição;

II - Apresentação de original da Cédula de Identidade, ou cópias xerográficas autenticadas;

III - 2 fotos 3x4 iguais e recentes.

§1º - Na inscrição por procuração devem ser apresentados o instrumento de mandato com firma reconhecida e a Cédula de Identidade do procurador, bem como os documentos do candidato, exigidos no caput deste artigo.

§2º - O candidato de 18 anos completos, que não possuir certificado de conclusão do Ensino Fundamental, caso esteja preparado, poderá se inscrever para realizar exames do Ensino Médio.

Artigo 4º - Não serão aceitas, sob hipótese alguma, inscrições condicionais, por via postal e/ou após o prazo de inscrição.

Artigo 5º - As questões dos exames serão organizadas por área de conhecimento, a saber:

I - No Ensino Fundamental:

- a) Língua Portuguesa , Educação Artística e Língua Estrangeira Moderna- Inglês, na área de Linguagens, Códigos
- b) Ciências Físicas e Biológicas e Matemática, na área de Ciências da Natureza, Matemática
- c) : História e Geografia., na área de Ciências Humanas .

II - No Ensino Médio:

- a) Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira Moderna - Inglês e Educação Artística; na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:
- b) Física, Química, Biologia e Matemática , na área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; ;
- c) História e Geografia, na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Artigo 6º - O candidato fará sua inscrição por área de conhecimento, mesmo que tenha obtido, em anos anteriores, aprovação em um ou mais componentes curriculares, que integram cada uma das áreas constantes no artigo anterior desta Portaria.

§ 1º - O candidato deverá assinalar no requerimento e na ficha de inscrição as áreas de conhecimento em que pretende prestar o exame e informará as disciplinas já eliminadas anteriormente.

§ 2º - O candidato deverá responder a todas as questões da área em que estiver inscrito.

§ 3º- Nos exames do Ensino Fundamental e Médio, constarão questões de Inglês em Língua Estrangeira Moderna-, sendo que no Ensino Fundamental não serão computadas para avaliação.

Artigo 7º - Os resultados do presente Exames Supletivos não validarão os resultados de alunos regularmente matriculados em cursos de Educação à Distância ou semi-presenciais de escolas públicas ou particulares.

Artigo 8º - O ato de inscrição implicará, por parte do candidato, conhecimento e aceitação das normas estabelecidas na presente portaria.

Parágrafo único - A inexatidão de afirmativas e/ou irregularidades de documento, ainda que verificadas posteriormente, anularão a inscrição e todos os atos dela decorrentes, sem prejuízo das demais medidas de ordem administrativa, civil ou criminal.

Artigo 9º - É responsabilidade do funcionário do posto de inscrição a conferência de

todos os campos contidos no Formulário de Inscrição preenchidos pelos candidatos.

§1º- No momento da inscrição o candidato deverá informar, se portador de deficiência, suas necessidades de atendimento especial para a prestação de exames

§ 2º Caberá ao funcionário que receber a inscrição de candidatos portadores de deficiência visual enviar ao DRHU/CESU: nome do candidato, número de inscrição, nome da(s) área(s) e tipo de prova (Braille ou Ampliada).

Artigo 10 -O cadastramento das inscrições deverá ser simultâneo ao ato de inscrição.

Artigo 11 - Caberá às Diretorias Regionais de Ensino etiquetar os formulários cujas inscrições forem efetuadas nos Estabelecimentos Penitenciários a elas vinculados.

Artigo 12 - Os requerimentos de inscrição deverão ficar nas escolas - sede de provas, para possíveis consultas durante a realização do evento.

Artigo 13 - O candidato aos Exames Supletivos que não preencher os requisitos da presente portaria terá a sua inscrição indeferida.

§ 1º - As inscrições indeferidas serão publicadas no Diário Oficial do Estado.

§2º - Do indeferimento da inscrição caberá recurso ao Diretor do Centro de Exames Supletivos, no prazo de 5 dias úteis, a contar da data da sua publicação.

II - Da Natureza dos Exames:

Artigo 14 - O exame de cada uma das áreas do Ensino Fundamental e Médio será constituído por uma prova contendo testes de múltipla escolha que avaliarão as respectivas competências e habilidades.

Artigo 15 - No Ensino Fundamental, na área de Linguagens e Códigos e, no Ensino Médio na área de Linguagens e Códigos sua Tecnologias, além dos testes de múltipla escolha, os candidatos deverão realizar a produção de um texto.

III - Da avaliação do desempenho:

Artigo 16 - O candidato inscrito será considerado apto e receberá atestado de aprovação na área para a qual se inscreveu se obtiver 50% ou mais de acertos na respectiva prova.

Artigo 17 - Na área de Linguagem e Códigos no Ensino Fundamental e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no Ensino Médio, os inscritos também deverão obter 50% ou mais dos pontos atribuídos à prova de redação para serem considerados aprovados nessa área de conhecimento.

Artigo 18 - Ao candidato aprovado em uma ou mais área, será expedido Atestado de

Eliminação, referente a Área de conhecimento eliminada, onde constará as disciplinas que integram a área. áreas de conhecimento

Artigo 19 - Não haverá eliminação parcial de disciplinas que integram a área de conhecimento.

Artigo 20 - Aocandidato aprovado em todas as áreas de conhecimento que constituem o elenco do Ensino Fundamental ou Médio será expedido o respectivo Certificado de Conclusão de Ensino.

IV - Das competências e habilidades a serem avaliadas:

Artigo 21 - Serão avaliadas em cada uma das áreas, as seguintes competências e habilidades gerais e específicas:

I - No Ensino Fundamental:

A) - Área de Linguagens e Códigos

a) Gerais:

1 - Estabelecer a relação de sentido existente entre um texto e sua formulação em outras linguagens - verbal ou não - verbal, ou vice-versa.

2 - Reconhecer a diversidade etnocultural e artística, identificando-a em manifestações e representações populares nas diferentes épocas e regiões do Brasil.

b) Específicas:

A partir de um texto instrucional (bula ou manual de instrução):

1 - Identificar marcas de segmentação próprias do gênero, tais como título e subtítulos, para grafiação, relacionando-as ao conteúdo tratado;

2 - Localizar informações solicitadas no texto;

3 - Analisar o emprego de expressões adverbiais para orientar a seqüência ou os aspectos da execução dos procedimentos.

A partir de um texto epistolar (carta):

4 - Localizar índices que permitam reconhecer o tratamento dado ao destinatário do texto;

5 - Identificar a finalidade do texto;

6 - Identificar marcas que caracterizem registros formais da língua.

Com base em um texto de imprensa (reportagem ou entrevista):

7 - Reconhecer a síntese da matéria, a partir das informações presentes no texto;

8 - Reconhecer os argumentos apresentados para fundamentar a posição assumida pelo autor;

9 - Analisar os recursos lingüísticos recorrentes, tais como: emprego de coordenadas explicativas e de subordinadas causais/consecutivas;

10 - Analisar os recursos lingüísticos recorrentes tais como: emprego de coordenadas adversativas, de subordinadas concessivas e o emprego da pontuação na transcrição de depoimentos.

Dado um texto publicitário (propaganda):

11 - Identificar índices que permitam reconhecer o público-alvo;

12 - Estabelecer relações de sentido entre o texto e o uso de recursos gráfico-visuais ou de escolhas lexicais;

13 - Reconhecer os argumentos apresentados para convencer o leitor a consumir determinado produto ou a aderir a determinados valores ou atitudes.

Com base em textos de divulgação científica (verbetes de enciclopédia, biografia):

14 - Localizar informações solicitadas no texto;

15 - Relacionar informações presentes no texto, para construir uma compreensão local de certas passagens;

16 - Reconhecer exemplos, comentários ou justificativas para fundamentar uma informação apresentada;

17 - Analisar recursos lingüísticos recorrentes, tais como o emprego de processos de adjetivação por meio de locuções adjetivas, subordinadas adjetivas e aposições;

18 - Analisar recursos lingüísticos recorrentes, tais como o uso de formas passivas do verbo e o emprego de substantivos abstratos.

A partir de textos literários (crônicas, poemas e letras de canções populares):

19 - Reconhecer os gêneros selecionados a partir de suas características estruturais;

20 - Inferir, a partir de elementos presentes no próprio texto, situações de ambigüidade, ironia ou pressuposições;

21 - Relacionar o ponto de vista do narrador com o desenvolvimento do enredo;

22 - Identificar seqüências descritivas que permitam caracterizar as personagens, ou o cenário, ou a época do(s) episódio(s) narrado(s);

23 - Reconhecer o conflito narrativo;

24 - Identificar marcas que caracterizam a variação da língua, quer em função de fatores geográficos (variedades regionais, urbanas e rurais), ou histórico (linguagem do passado e do presente) ou sociológicos (gênero, geração e classes sociais);

25 - Analisar os efeitos de sentido obtidos a partir do tratamento expressivo da

sonoridade, da linguagem figurada;

26 - Analisar o emprego dos pronomes;

27 - Analisar o emprego do discurso direto e indireto;

28 - Analisar o emprego dos tempos verbais para marcar a anterioridade e a posterioridade em relação aos fatos narrados.

Redação:

Produzir um texto em que haja predominância de seqüências narrativas.

Na construção do texto, espera-se que o aluno seja capaz de:

assegurar unidade temática ao texto, considerando a proposta apresentada e seu projeto pessoal;

elaborar o texto dentro das características impostas pelo gênero;

ajustar o texto aos padrões da escrita em seus aspectos mais freqüentes e regulares.

B - Área de Ciências Humanas

a) Gerais:

1 - Confrontar interpretações de fatos ou de situações de natureza histórico-geográfica, comparando pontos de vista, identificando pressupostos e analisando a validade dos argumentos interligados.

2 - Descrever um fato histórico, social, político ou cultural em diferentes tipos de linguagem.

3 - Descrever transformações no espaço geográfico e nas populações humanas utilizando escalas de tempo.

4 - Analisar dados apresentados em gráfico cartesiano de variável sócio-econômica, identificando os valores dos variáveis e as faixas de variação.

5 - Reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprias e que o espaço geográfico resulta das interações ocorridas entre elas, historicamente definidas.

b) Específicas:

1 - Localizar e interpretar, a partir de fatos geográficos, a utilização de recursos cartográficos como mapas, tabelas, gráficos e outros.

2 - Estabelecer relações entre o lugar de vivência do aluno e espaços regionais, nacionais e mundiais.

3 - Reconhecer os condicionantes naturais responsáveis pela configuração da paisagem brasileira.

- 4 - Compreender o conceito de espaço geográfico e o dinamismo nele existente, decorrente de seu processo de produção e de sua estrutura de organização.
- 5 - Reconhecer, a partir de processos históricos interligados e interdependentes, a organização diferenciada de espaços local, nacional e global.
- 6 - Estabelecer diferenças entre os conceitos de cidade e campo, a partir de suas peculiaridades, interdependência e complementaridade.
- 7 - Avaliar e reconhecer os diferentes níveis do processo de industrialização e de urbanização, presentes em diferentes espaços do Brasil e do mundo.
- 8 - Compreender historicamente a divisão internacional do trabalho e suas transformações no século XX.
- 9 - Identificar a inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho.
- 10 - Avaliar o papel exercido pelos blocos econômicos no processo de reorganização do espaço mundial e suas conseqüências.
- 11 - Entender as relações geopolíticas do mundo moderno e reconhecer as diferentes formas de poder no mundo contemporâneo.
- 12 - Entender o conceito de sociedade global e reconhecer a importância da tecnologia no mundo moderno.
- 13 - Reconhecer a importância de uma atitude responsável em relação ao meio ambiente e perceber os cuidados que se deve ter na preservação e na conservação da natureza.
- 14 - Relacionar gráficos, textos e mapas, justificando a concentração espacial da indústria no Brasil.
- 15 - Identificar as problemáticas atuais hídricas e da geração de energia no Brasil e no mundo.
- 16 - Caracterizar as principais diferenças na forma de produção da vida material e cultural existentes nos territórios indígenas, antes e durante a ocupação portuguesa e na atualidade.
- 17 - Analisar as condições de vida e de trabalho dos povos indígenas na América Espanhola, em especial dos astecas, maias e incas antes da chegada dos espanhóis e durante a colonização espanhola.
- 18 - Analisar as condições de vida e trabalho e as formas de resistência dos estados africanos trazidos para trabalhar na agricultura de exportação, na mineração e na produção de alimentos e nos espaços urbanos brasileiros.
- 19 - Relacionar Acordo de Madri, a Guerra Cisplatina, a Guerra do Paraguai e a

Guerra do Acre com o processo de constituição do território, da nação e do Estado brasileiro.

20 - Caracterizar a Inconfidência Mineira como uma das formas de luta contra a dominação portuguesa no Brasil, relacionando-a com os movimentos iluministas europeus do século XVIII.

21 - Caracterizar a Revolução Francesa como um momento significativo na conquista dos direitos civis, relacionando-a com a expansão das idéias liberais.

22 - Relacionar as guerras provinciais - Confederação do Equador, Guerra dos Farrapos, por exemplo - com o processo político de independência do Brasil.

23 - Estabelecer relações entre o Renascimento, as grandes navegações à expansão comercial europeia ultramarina e a "descoberta" da América.

24 - Relacionar o desgaste da Monarquia e a instauração do Regime Republicano, a partir de 1889, com a expansão do capitalismo no Brasil e a expansão dos ideais liberais.

25 - Estabelecer relação entre processo de modernização econômica em curso desde os meados do século XIX com a expansão das indústrias e das lutas sociais no início da República brasileira.

26 - Identificar a formação de regimes totalitários como decorrência das crises do capitalismo e das seqüelas da Primeira Guerra Mundial.

27 - Caracterizar a reorganização política e territorial do mundo após a II Guerra Mundial, relacionando-a com a formação dos blocos econômicos.

28 - Relacionar a expansão da hegemonia americana e soviética com os conflitos que caracterizam a Guerra Fria.

29 - Relacionar o fim da Guerra Fria e as medidas de unificação europeia com a desestruturação dos países socialistas.

30 - Situar no contexto político, social e econômico, a redemocratização do Brasil, pós-ditadura militar e o modelo de desenvolvimento excludente.

C) Área de Ciências da Natureza e Matemática .

a) Gerais:

1 - Confrontar diferentes interpretações de fatos ou situações de natureza científico-tecnológica, comparando pontos de vista e identificando a validade das argumentações.

2 - Identificar e selecionar variáveis relevantes para interpretar experimentos ou fenômenos de natureza científico-tecnológica.

- 3 - Analisar dados apresentados em gráfico cartesiano de variável científico-tecnológica identificando os valores das variáveis e as faixas de variação.
  - 4 - Descrever fenômenos ou fatos de natureza científico-tecnológica em diferentes tipos de linguagem.
  - 5 - Descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, utilizando escalas de tempo.
- b) Específicas:
- 1 - Relacionar posições relativas da Terra e do Sol com as estações do ano e relacionar os ciclos do sistema Terra-Lua-Sol com as unidades de tempo: dia, semana e ano.
  - 2 - Apontar em uma escala de tempo eventos descritivos da história do planeta, como por exemplo, o surgimento da Terra, da vida, da atmosfera com oxigênio, das plantas, dos animais terrestres e do ser humano.
  - 3 - Diferenciar os principais biomas brasileiros - Floresta Amazônica, Mata Atlântica, Campos, Cerrado, Pantanal, Caatinga, Mata de Araucária e Manguezais - apontando características comuns ou específicas na fauna, na flora, nos tipos de solo, nas condições climáticas, apresentadas em textos, esquemas, desenhos ou fotos.
  - 4 - Diagnosticar condições de equilíbrio em diferentes tipos de teias alimentares descritas em situações reais.
  - 5 - Comparar, em exemplos concretos, processos vitais equivalentes, como a absorção e o uso de energia em vegetais e animais, a obtenção de oxigênio em diferentes vertebrados, observando funções e mecanismos.
  - 6 - Interpretar processos biológicos, em experimentos simples, como a participação de bactérias e fungos em processos de fermentação.
  - 7 - Associar as mudanças de estado físico da água a processos naturais - chuva, degelo - e os de outras substâncias, como o ferro, a processos tecnológicos - fundições, siderúrgicas - fazendo uso de gráficos, tabelas e outras de representação.
  - 8 - Identificar em situações reais, os processos mais adequados de extração, separação física ou química, purificação ou combinação de substâncias para utilizações práticas.
  - 9 - Identificar processos de geração e uso de energia elétrica, na transformação de energia térmica ou mecânica em eletricidade, em usinas termelétricas ou hidrelétricas.

- 10 - Reconhecer processos físicos, químicos e biológicos utilizados na produção de alimentos de matérias primas e outros bens, a partir de publicações ou ilustrações de atividades produtivas extrativas primárias, como a mineração e a agricultura, industriais de base, como a siderurgia, e de produção de bens de consumo.
- 11 - Reconhecer a função de fusíveis e disjuntores, na proteção de uma instalação elétrica contra curtos-circuitos e sobrecargas, e a função de pára-raios, na proteção contra descargas elétricas atmosféricas naturais, em situações problemáticas reais.
- 12 - Identificar procedimentos físicos, químicos e biológicos para o tratamento de água.
- 13 - Reconhecer a existência de radiações eletromagnéticas naturais, como a luminosa e a térmica, e tecnicamente produzidas como microondas e lasers, raios X e gama, identificando usos e riscos.
- 14 - Diagnosticar problemas de poluição ambiental, em situações reais e elaborar hipóteses quanto a suas causas e propostas para sua superação ou controle.
- 15 - Distinguir critérios, como tempo de degradação, grau de toxidez, escassez de matéria-prima no ambiente, que recomendam a realização de diversos processos de reutilização e reciclagem de restos agrícolas e industriais e do lixo urbano.
- 16 - Estabelecer relações entre diversos sistemas do corpo humano para a ocorrência das atividades fisiológicas, trocas respiratórias, digestão de alimentos, defesa, excreção, reprodução, locomoção, circulação e controle.
- 17 - Relacionar a reprodução dos seres vivos à transmissão do material hereditário.
- 18 - Reconhecer, em situações reais, fatores de risco que determinam ou favorecem o contágio e o desenvolvimento das Doenças Sexualmente Transmissíveis.
- 19 - Caracterizar as principais causas dos problemas de saúde do brasileiro, como carência alimentar, contágio e acidentes, relacionando-as a condições ambientais e sócio-culturais, por meio de dados reais fornecidos em tabelas, gráficos ou textos informativos.
- 20 - Selecionar formas de prevenção adequadas como vacinação, higiene pessoal, do ambiente, dos alimentos para evitar determinadas doenças.
- 21 - Reconhecer o significado dos números naturais em diferentes contextos, estabelecendo as relações entre os números como "ser múltiplo de", "ser divisor de".
- 22 - Resolver situações - problema de contagem, que envolvam o princípio multiplicativo, por meio de estratégias variadas, como a construção de diagramas, tabelas e esquemas, sem a aplicação de fórmulas.

- 23 - Utilizar em situações - problema operações de adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação com números inteiros e racionais, representados na forma decimal ou fracionária.
- 24 - Reconhecer em situações - problema os conceitos de grandezas direta ou inversamente proporcionais ou não proporcionais, utilizando estratégias variadas de solução como a regra de três.
- 25 - Interpretar a porcentagem como fração de denominador 100, utilizando o conceito na resolução de situações - problema, tais como juros simples.
- 26 - Transformar situações concretas em expressões numéricas utilizando as propriedades conhecidas, para sua solução.
- 27 - Obter expressões equivalentes a uma expressão algébrica por meio de fatores e simplificações.
- 28 - Traduzir situações - problema em equações ou inequações do 1º ou 2º grau, utilizando as propriedades da igualdade ou desigualdade, na construção de procedimentos para a sua resolução.
- 29 - Interpretar informações apresentadas em tabelas e gráficos simples de linha, barra e setor, elaborados com dados de pesquisa.
- 30 - Utilizar o conceito de semelhança de triângulos e as relações métricas do triângulo retângulo na resolução de situações concretas.
- 31 - Utilizar o conceito de comprimento da circunferência e área do círculo na resolução de situação concreta.
- 32 - Utilizar para resolver situações - problema os conhecimentos sobre perímetro e área de polígonos regulares - triângulos, quadrado, retângulo, paralelogramo e losango.
- 33 - Empregar em situações concretas o reconhecimento e o cálculo do volume de sólidos geométricos - paralelepípedo, cone, prisma e cilindro.
- 34 - Utilizar em situações concretas o sistema padronizado de medidas - comprimento, área e volume, capacidade, massa e tempo - fazendo as conversões adequadas.
- 35 - Reconhecer em situações - problema, grandezas que são determinadas pela razão de duas outras, como por exemplo, densidade demográfica e velocidade.

II - No Ensino Médio:

A) Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:

a) Gerais:

- 1 - Estabelecer a relação de sentido existente entre um texto e sua formulação em outras linguagens - verbal ou não -verbal, ou vice-versa.
- 2 - Estabelecer relações entre textos literários e de informações sobre concepções artísticas, por meio de seu contexto histórico, social, político ou cultural.
- 3 - Reconhecer a diversidade etnocultural e artística, identificando-a em manifestações e representações nas diferentes sociedades, épocas e lugares.
- 4 - Confrontar interpretações de fatos ou situações de natureza artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.

b) Específicas:

A partir de um texto instrucional (regulamento):

- 1 - Identificar marcas de segmentação próprias do gênero, tais como título e subtítulos, para gravação, relacionando-as ao conteúdo tratado.
- 2 - Avaliar a legalidade de uma situação apresentada, aplicando o texto do regulamento.
- 3 - Analisar processos de coesão por meio do emprego de preposições e conjunções.

A partir de um texto epistolar (requerimento):

- 4 - Localizar índices que permitam reconhecer o tratamento dado ao destinatário do texto.
- 5 - Identificar a finalidade do texto.
- 6 - Reconhecer os argumentos apresentados para fundamentar ou justificar a solicitação feita.

Com base em um texto de imprensa (editorial):

- 7 - Reconhecer elementos da estrutura argumentativa, como tese, argumentos e contra-argumentos.
- 8 - Reconhecer os argumentos apresentados para fundamentar a posição assumida pelo autor.
- 9 - Analisar os recursos lingüísticos recorrentes, tais como: emprego de coordenadas explicativas e de subordinadas causais/consecutivas.
- 10 - Analisar os recursos lingüísticos recorrentes tais como: emprego de coordenadas adversativas, de subordinadas concessivas e o emprego dos tempos verbais próprios à argumentação.

Dado um texto publicitário (propaganda):

11 - Identificar índices que permitam reconhecer o público-alvo.

12 - Inferir, a partir de elementos presentes no próprio texto, situações de ambigüidade ou valores implícitos.

13 - Estabelecer relações de sentido entre o texto e o uso de recursos gráfico-visuais ou de escolhas lexicais.

14 - Reconhecer os argumentos apresentados para convencer o leitor a consumir determinado produto ou a aderir a determinados valores ou atitudes.

A partir de textos literários (conto, poemas e letras de canções da música popular brasileira):

15 - Reconhecer características estruturais de narrativas ficcionais como conflito e desenlace, personagens e narrador.

16 - Identificar seqüências descritivas que permitam caracterizar as personagens, ou o cenário, ou a época do(s) episódio(s) narrado(s).

17 - Estabelecer a relação de causalidade entre os episódios narrados e o desfecho.

18 - Identificar marcas que caracterizam a variação da língua, quer em função de fatores geográficos (variedades regionais, urbanas e rurais), ou histórico (linguagem do passado e do presente) ou sociológicos (gênero, geração e classe social).

19 - Analisar efeitos de sentido obtidos a partir do tratamento expressivo da sonoridade.

20 - Analisar efeitos de sentido obtidos a partir do emprego de figuras de linguagem.

21 - Analisar o emprego dos pronomes.

22 - Analisar o emprego do discurso direto e indireto.

23 - Analisar o emprego dos tempos verbais para marcar a anterioridade e a posterioridade em relação aos fatos narrados.

24 - Distinguir um texto literário de outro não-literário, a partir dos usos particulares da linguagem.

25 - Perceber diferenças e semelhanças entre textos literários decorrentes de seu contexto histórico-literário de produção.

26 - Distinguir traços estéticos característicos de determinado estilo de época por meio da comparação de textos literários.

27 - Identificar, na língua inglesa, o registro mais adequado à situação apresentada em uma tira ou charge.

28 - Reconhecer a síntese da matéria, a partir das informações contidas em um artigo de jornal na língua inglesa.

29 - Localizar informações solicitadas, tendo como base um anúncio classificado extraído de jornal ou revista na língua inglesa.

30 - Reconhecer o significado de termos técnicos presentes em um manual, na língua inglesa, confrontando-o com a ilustração que o acompanha.

31 - Reconhecer o significado de palavras ou expressões, na língua inglesa, a partir de um texto narrativo.

Redação:

A partir de uma proposta que contemple assuntos atuais, produzir um texto em que haja predominância de seqüências dissertativas.

Na construção do texto, espera-se que o aluno seja capaz de:

assegurar unidade temática ao texto, considerando a proposta apresentada e seu projeto pessoal;

elaborar o texto dentro das características impostas pelo gênero;

ajustar o texto aos padrões da escrita em seus aspectos mais freqüentes e regulares.

B - Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias:

a) Gerais:

1 - Confrontar interpretações de fatos ou de situações de natureza histórico-geográfica, comparando pontos de vista, identificando pressupostos e analisando a validade dos argumentos interligados.

2 - Descrever um fato histórico, social, político ou cultural em diferentes tipos de linguagem.

3 - Descrever transformações no espaço geográfico e nas populações humanas utilizando escalas de tempo.

4 - Analisar dados apresentados em gráfico cartesiano de variável sócio-econômica, identificando os valores dos variáveis e as faixas de variação.

5 - Reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprias e que o espaço geográfico resulta das interações ocorridas entre elas, historicamente definidas.

b) Específicas:

1 - Identificar em textos discursivos ou ilustrações, as diferenças existentes entre as formas de ocupação do litoral e do interior brasileiro.

2 - Reconhecer, em textos mapas do Brasil, o papel da mineração no século XVIII, da cafeicultura e das ferrovias nos séculos XIX e XX, na criação de povoados e

idades.

- 3 - Identificar no mapa do Brasil as diferenças regionais, apontando as áreas mais industrializadas, mais urbanizadas e de agropecuária moderna e tradicional.
- 4 - Analisar indicadores sociais para associar, ao contexto da urbanização brasileira, o aumento de expectativa de vida, a queda da mortalidade infantil e da taxa de crescimento vegetativo.
- 5 - Localizar, no mapa do Brasil, os principais fluxos migratórios, identificando as causas da expulsão e atração da população migrante.
- 6 - Analisar os dados relativos à estrutura fundiária no Brasil, compreendendo o crescimento contraditório dos latifúndios e das unidades camponesas, bem como do trabalho assalariado e familiar.
- 7 - Localizar e caracterizar as áreas correspondentes aos domínios morfoclimáticos brasileiros da Floresta Amazônica, Mata Atlântica, Mata de Araucária, Cerrado, Caatinga, Campos, Pantanal e Manguezais.
- 8 - Identificar fatores favoráveis à industrialização e sua variação no tempo, de acordo com o tipo de indústria.
- 9 - Estabelecer, a partir da leitura de texto, diferenças entre a Terceira Revolução Industrial e as duas fases anteriores.
- 10 - Diferenciar ordem bipolar do início do século XX da ordem multipolar esboçada no final do século.
- 11 - Indicar os problemas decorrentes da transição da economia planificada para a de mercado, nos países bálticos e no Leste europeu.
- 12 - Localizar no mapa-múndi os atuais conflitos étnico-nacionais e os movimentos separatistas de nacionalidades que se sentem oprimidas.
- 13 - Associar impactos ambientais da sociedade industrial às modificações de biomas originais no Brasil.
- 14 - Explicar fenômenos climáticos regionais, observando e descrevendo o trajeto das principais massas de ar, durante uma determinada estação do ano.
- 15 - Interpretar, a partir de tabelas e gráficos, o fato de os países do Sul constituírem a maioria da população mundial e participarem com uma pequena parcela no valor total do comércio mundial.
- 16 - Caracterizar as condições de vida e trabalho, a organização social e política e o uso e posse da terra das sociedades indígenas do Brasil, antes da chegada dos portugueses, durante a colonização e atualmente.

- 17 - Analisar as condições de vida e do trabalho dos africanos trazidos para o trabalho escravo na agroindústria açucareira, nas minas, na lavoura cafeeira e as formas de resistência à escravidão.
- 18 - Analisar os conflitos gerados pela concentração de terras no Brasil em diferentes épocas: Canudos e Contestado; as ocupações e os conflitos entre posseiros, trabalhadores rurais sem terra, latifundiários e povos indígenas; o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).
- 19 - Estabelecer relações entre o Renascimento, as Grandes Navegações à expansão comercial europeia ultramarina e a "descoberta" da América.
- 20 - Diferenciar os elementos constitutivos básicos do mundo antigo, do medieval e do mundo moderno em relação à organização social, política, ao uso e posse da terra.
- 21 - Identificar as diferentes classes sociais e seus projetos no processo da Revolução Francesa.
- 22 - Reconhecer as distinções entre as formas de colonização e poder das diferentes nações europeias na América.
- 23 - Comparar as mudanças sociais, econômicas e políticas no Brasil em diferentes épocas: durante a colonização portuguesa, o Império e a República Velha.
- 24 - Identificar os interesses que motivaram a I Guerra e a II Guerra Mundial, os países envolvidos, a política de alianças estabelecidas e a reorganização mundial.
- 25 - Analisar o período entre guerras, identificando fatores que levaram à crise de 1929, ao nazismo na Alemanha e ao fascismo na Itália.
- 26 - Identificar fatores que levaram à descolonização da África e da Ásia após a II Guerra Mundial.
- 27 - Analisar a Revolução de 30 e o "Estado Novo" no Brasil, situando no contexto social, político e econômico, o movimento operário, a Consolidação das Leis Trabalhistas, as repressões e o cerceamento dos direitos civis e políticos.
- 28 - Analisar o movimento de 64 e a ditadura militar instaurada no Brasil, situando no contexto social, político e econômico, o alinhamento do país com os Estados Unidos, o cerceamento dos direitos políticos e civis e as lutas contra o regime.
- 29 - Relacionar o fim da Guerra Fria e as medidas de unificação europeia com a desestruturação dos países socialistas.
- 30 - Situar no contexto político, social e econômico, a redemocratização do Brasil, pós-ditadura militar e o modelo de desenvolvimento excludente.

C) Área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

a) Gerais:

- 1 - Confrontar diferentes interpretações de fatos ou situações de natureza científico-tecnológica, comparando pontos de vista e identificando a validade das argumentações.
- 2 - Identificar e selecionar variáveis relevantes para interpretar experimentos ou fenômenos de natureza científico-tecnológica.
- 3 - Analisar dados apresentados em gráfico cartesiano de variável científico-tecnológica identificando os valores das variáveis e as faixas de variação.
- 4 - Descrever fenômenos ou fatos de natureza científico-tecnológica em diferentes tipos de linguagem.
- 5 - Descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, utilizando escalas de tempo.

b) Específicas:

- 1 - Reconhecer que os principais processos vitais ocorrem de modo semelhante nos seres vivos: síntese protéica, reprodução celular, síntese de energia, produção de matéria orgânica.
- 2 - Apontar o papel ecológico ou a importância econômica de vírus, bactérias, protistas e fungos, como por exemplo, nos ciclos da matéria, no controle populacional, na saúde pública, na produção de medicamentos, na indústria de alimentos e na agricultura.
- 3 - Relacionar adaptações morfofuncionais de plantas como as existentes em árvores de mangue, aguapés, musgos, samambaias, cactos, vegetação de dunas, descritas em textos e/ou ilustrações, às especificidades do ambiente em que vivem.
- 4 - Relacionar adaptações morfofuncionais dos animais como os existentes em vermes parasitas, peixes, rãs, jacarés, peixe-boi, golfinhos, onça, lobo-guará, macaco-prego descritas em textos e/ou ilustrações, às características dos ambientes em que vivem.
- 5 - Interpretar indicadores de saúde como os de mortalidade infantil, expectativa de vida, coeficiente de doenças parasitárias, relativos às diferentes regiões brasileiras, ao Brasil e a outros países, apresentados em gráficos, tabelas ou textos discursivos.
- 6 - Selecionar, dentre várias propostas, aquelas que representam a alternativa viável mais indicada para controlar e/ou erradicar doenças endêmicas ou epidêmicas, diminuir a ocorrência de doenças ocupacionais, degenerativas e reduzir a incidência

de gravidez de risco.

7 - Associar, utilizando textos jornalísticos ou outros dados informativos, intervenções humanas inadequadas como desmatamento seguido de ocupação desordenada do solo, destinação incorreta do lixo e de esgotos, com situações de desequilíbrio ambiental como enchentes, deslizamentos de terra e disseminação de doenças.

8 - Prever a manifestação de determinadas características humanas, de plantas cultiváveis ou de animais domésticos, baseando-se nos fundamentos da genética e utilizando princípios básicos de probabilidade.

9 - Analisar em exemplos reais, o papel da mutação, da recombinação genética e da seleção natural no processo evolutivo.

10 - Reconhecer, por meio da leitura de textos, os aspectos positivos e negativos, do ponto de vista biológico, ético e social de correntes de processos de manipulação gênica como clonagem molecular e suas aplicações, organismos transgênicos e terapia gênica.

11 - Estabelecer relação de correspondência entre uma transformação química e sua representação por meio de símbolos e equações químicas.

12 - Compreender procedimentos de separação e purificação de componentes de uma mistura em processos industriais, baseando-se nas propriedades de seus respectivos componentes.

13 - Prever, a partir dos dados experimentais de laboratório ou de operações industriais, massas de reagentes e produtos nas transformações químicas, usando as leis ponderais de Lavoisier e/ou Proust.

14 - Reconhecer variáveis que afetam a rapidez de uma transformação química, a partir dos dados experimentais ou processos industriais, apresentados sob a forma de tabelas e/ou gráficos.

15 - Estabelecer relações entre o significado de pH, seu valor e a importância de seu controle em situações cotidianas, tais como: emprego de produtos de limpeza e higiene, emprego de medicamentos antiácidos, uso em alimentos, chuva ácida e correção do pH do solo.

16 - Relacionar a existência de vida no planeta com uma ou mais das seguintes propriedades da água: ação solvente, temperatura de fusão e de ebulição, pH, calor específico, pressão de vapor e densidade.

- 17 - Identificar, por meio de esquemas, o processo de obtenção do cloro, cloreto de sódio e soda cáustica, a partir da água do mar.
- 18 - Distinguir, por meio de suas propriedades, produtos obtidos da destilação fracionada do petróleo, tais como: parafina, gasolina, óleo diesel e GLP.
- 19 - Identificar as características funcionais de álcoois, aldeídos, cetonas, ácidos carboxílicos, ésteres, aminas, em produtos alimentícios, de limpeza e de higiene pessoal.
- 20 - Identificar agentes poluentes, prever seus efeitos no ecossistema e no sistema produtivo e propor formas de intervenção para reduzir e controlar esses efeitos.
- 21 - Representar graficamente forças recíprocas associadas à interação entre objetos ou pessoas.
- 22 - Julgar a possibilidade de acidente em função de distância, velocidade e aceleração de frenagem de veículos.
- 23 - Avaliar ou dimensionar sistemas hidráulicos simples utilizando conceitos de pressão ou vazão de líquidos.
- 24 - Compreender fenômenos atmosféricos como ventos, chuvas, orvalhos e geadas, relacionando-os a variação de temperatura, pressão e mudanças de fase.
- 25 - Recolher o caráter eletromagnético da luz e sua posição no espectro das radiações, relacionando propriedades como velocidade, frequência e comprimento de onda.
- 26 - Interpretar problemas da visão em termos das alterações do globo ocular e a utilização de lentes para suas correções.
- 27 - Prever o consumo de energia no funcionamento de aparelhos elétricos resistivos dadas às características do aparelho ou suas condições de funcionamento.
- 28 - Reconhecer um motor, gerador ou transmissor a partir de diagrama, ilustração ou descrição do funcionamento.
- 29 - Discutir riscos e benefícios das radiações nucleares como, por exemplo, lixo atômico ou radioterapia.
- 30 - Equacionar uso de energia pela família, pela cidade ou pelo país, em função de necessidades, fontes ou custos.
- 31 - Resolver situações problema, utilizando representações algébricas e gráficas de grandezas diretamente proporcionais, inversamente proporcionais e grandezas nem direta nem inversamente proporcionais.

- 32 - Expressar algebricamente a dependência de uma variável em relação à outra, a partir da construção e análise de tabelas.
- 33 - Analisar gráficos funcionais para estimar resultados e fazer previsões.
- 34 - Aplicar o conhecimento sobre as funções polinomiais de 1º e 2º graus para resolver problemas de contextos variados.
- 35 - Utilizar os conceitos de porcentagem e juros para a análise e resolução de problemas que envolvam investimentos, dívidas, descontos ou crediários.
- 36 - Relacionar os conceitos de juros simples e compostos à progressão aritmética e progressão geométrica.
- 37 - Aplicar as relações trigonométricas do triângulo retângulo em problemas que envolvam distâncias inacessíveis.
- 38 - Utilizar instrumentos para efetuar contagens, como árvore de possibilidades e tabela de dupla entrada.
- 39 - Aplicar os princípios aditivo e multiplicativo, fazendo uso da divisão para eliminar agrupamentos repetitivos em situações-problema que envolvam contagens.
- 40 - Descrever um espaço amostral associado a um experimento aleatório.
- 41 - Estimar a probabilidade de um evento, baseando-se na sua frequência relativa, em situações experimentais, nas quais o experimento é repetido em número significativo de vezes.
- 42 - Aplicar o conceito de probabilidade em situações-problema que envolvam eventos simultâneos independentes ou mutuamente excludentes.
- 43 - Interpretar dados obtidos numa pesquisa quantitativa, apresentada em tabelas e gráficos de barra, de linha, de setor ou pictogramas.
- 44 - Reconhecer e caracterizar, por meio de seus atributos e propriedades, figuras geométricas planas e espaciais.
- 45 - Utilizar o cálculo de comprimentos, áreas e volumes de figuras geométricas e relacionar comprimentos, áreas e volumes de figuras semelhantes na resolução de situações-problema.
- Artigo 22 - As Diretorias Regionais de Ensino diligenciarão para que os trabalhos de operacionalização aos Exames Supletivos sejam plenamente desenvolvidos, prestando toda assistência e colaboração aos diretores das escolas-postos de inscrição.
- Artigo 23 - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições anteriores.

## **ANEXO B – DECLARAÇÃO DE HAMBURGO**

### **Documentos de Compromissos Internacionais da UNESCO**

#### **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**

Nós participantes da "V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos", reunidos na cidade de Hamburgo, reafirmamos que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro.

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos; do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos.

Apesar de o conteúdo referente à educação de adultos e à educação de crianças e adolescentes variar de acordo com os contextos socioeconômicos, ambientais e culturais, e também variarem as necessidades das pessoas segundo a sociedade onde vivem, ambas são elementos necessários a uma nova visão de educação, onde o aprendizado acontece durante a vida inteira. A perspectiva de aprendizagem durante toda a vida exige, por sua vez, complementaridade e continuidade. É de fundamental importância a contribuição da educação de adultos e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, para a erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente.

Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. É essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e estimular o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem.

Esta Conferência reconhece a diversidade dos sistemas políticos, econômicos e sociais, bem como as estruturas governamentais entre os países-membros. De acordo com tal diversidade, e assegurando o respeito integral aos direitos humanos e às liberdades individuais, esta Conferência reconhece que as circunstâncias particulares vividas pelos países-membros determinarão, em grande parte, as medidas que os governos devem adotar para avançar na consecução e no espírito de nossos objetivos.

Os representantes de governos e organizações participantes da V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos decidiram, unanimemente, explorar o potencial e o futuro da educação de adultos, dinamicamente concebida dentro do contexto da educação continuada por toda a vida.

Durante esta década, a educação de adultos sofreu profundas transformações, experimentando um forte crescimento na sua abrangência e na sua

escala. Em sociedades baseadas no conhecimento, que estão surgindo em todo o mundo, a educação de adultos e a educação continuada tem-se tornado uma necessidade, tanto nas comunidades como nos locais de trabalho. As novas demandas da sociedade e as expectativas de crescimento profissional requerem, durante toda a vida do indivíduo, uma constante atualização de seus conhecimentos e de suas habilidades. No centro dessa transformação, está o novo papel do Estado e a necessidade de se expandirem às parcerias com a sociedade civil visando à educação de adultos. O Estado ainda é o principal veículo para assegurar o direito de educação para todos, particularmente, para os grupos menos privilegiados da sociedade, tais como as minorias e os povos indígenas. No contexto das novas parcerias entre o setor público, o setor privado e a comunidade, o papel do Estado está em transformação. Ele não é apenas um mero provedor de educação para adultos, mas também um consultor, um agente financiador, que monitora e avalia ao mesmo tempo. Governos e parceiros sociais devem tomar medidas necessárias para garantir o acesso, durante toda a vida dos indivíduos, às oportunidades de educação. Do mesmo modo, é dever do Estado garantir aos cidadãos a possibilidade de expressar suas necessidades e suas aspirações em termos educacionais. No que tange ao governo, a educação de adultos, não deve estar confinada a gabinetes de Ministérios de Educação: todos os Ministérios devem estar envolvidos na promoção da educação de adultos e, para tanto, a cooperação interministerial é imprescindível. Além disso, empresários, sindicatos, organizações não governamentais e comunitárias e grupos indígenas e de mulheres têm a responsabilidade de interagir e de criar oportunidades, para que a educação continuada durante a vida seja uma realidade possível e reconhecida.

Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito. Os desafios do século XXI não podem ser enfrentados por governos, organizações e instituições isoladamente; a energia, a imaginação e a criatividade das pessoas, bem como sua vigorosa participação em todos os aspectos da vida, são igualmente necessárias. A educação

de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos.

O novo conceito de educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e os não-formais e de inovação, além de criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada durante a vida. Promover a educação de adultos, usar a mídia e a publicidade local e oferecer orientação imparcial é responsabilidade de governos e de toda a sociedade civil. O objetivo principal deve ser a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem-estar geral.

**Alfabetização de adultos.** A alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas - a maioria mulheres - que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito. Isso implica criar pré-condições para a efetiva educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante toda a vida. Portanto, nós nos comprometemos a assegurar oportunidades para que todos possam ser alfabetizados; comprometemo-nos também a criar, nos Estados-Membros, um ambiente favorável à proteção da cultura oral. Oportunidades de educação para todos, incluindo os afastados e os excluídos, é a preocupação mais urgente. A Conferência vê com agrado a iniciativa de se proclamar a década da alfabetização, a partir de 1998, em homenagem a Paulo Freire.

O reconhecimento do "Direito à Educação" e do "Direito a Aprender por Toda a Vida" é, mais do que nunca, uma necessidade: é o direito de ler e de escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.

**O fortalecimento e a integração das mulheres.** As mulheres têm o direito às mesmas oportunidades que os homens. A sociedade, por sua vez, depende da sua contribuição em todas as áreas de trabalho e em todos os aspectos da vida cotidiana. As políticas de educação voltadas para a alfabetização de jovens e adultos devem estar baseadas na cultura própria de cada sociedade, dando prioridade à expansão das oportunidades educacionais para todas as mulheres, respeitando sua diversidade e eliminando os preconceitos e estereótipos que limitam o seu acesso à educação e que restringem os seus benefícios. Qualquer argumentação em favor de restrições ao direito de alfabetização das mulheres deve ser categoricamente rejeitada. Medidas devem ser tomadas para fazer face a tais argumentações.

**Cultura da Paz e educação para a cidadania e para a democracia.** Um dos principais desafios de nossa época é eliminar a cultura da violência e construir uma cultura da paz, baseada na justiça e na tolerância, na qual o diálogo, o respeito mútuo e a negociação substituirão a violência nos lares e comunidades, dentro de nações e entre países.

**Diversidade e Igualdade.** A educação de adultos deve refletir a riqueza da diversidade cultural, bem como respeitar o conhecimento e formas de aprendizagem tradicionais dos povos indígenas. O direito de ser alfabetizado na língua materna deve ser respeitado e implementado. A educação de adultos enfrenta um grande desafio, que consiste em preservar e documentar o conhecimento oral de grupos étnicos minoritários e de povos indígenas e nômades. Por outro lado, a educação intercultural deve promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos direitos humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, da coexistência pacífica e da diversidade cultural.

**Saúde.** A saúde é um direito humano básico. Investimentos em educação são investimentos em saúde. A educação continuada pode contribuir significativamente para a promoção da saúde e para a prevenção de doenças. A educação de adultos democratiza a oportunidade de acesso à saúde.

**Sustentabilidade ambiental.** A educação voltada para a sustentabilidade ambiental deve ser um processo de aprendizagem que deve ser oferecido durante toda a vida e que, ao mesmo tempo, avalia os problemas ecológicos dentro de um

contexto socioeconômico, político e cultural. Um futuro sustentável não pode ser atingido se não for analisada a relação entre os problemas ambientais e os atuais paradigmas de desenvolvimento. A educação ambiental de adultos pode desempenhar um papel fundamental no que se refere à mobilização das comunidades e de seus líderes, visando ao desenvolvimento de ações na área ambiental.

**A educação e a cultura de povos indígenas e nômades.** Povos indígenas e nômades têm o direito de acesso a todas as formas e níveis de educação oferecidos pelo Estado. Não se lhes deve negar o direito de usufruírem de sua própria cultura e de seu próprio idioma. Educação para povos indígenas e nômades deve ser cultural e lingüisticamente apropriada às suas necessidades, devendo facilitar o acesso à educação avançada e ao treinamento profissional.

**Transformações na economia.** A globalização, mudança nos padrões de produção, desemprego crescente e dificuldade de levar uma vida estável exigem políticas trabalhistas mais efetivas, assim como mais investimentos em educação, de modo a permitir que homens e mulheres desenvolvam suas habilidades e possam participar do mercado de trabalho e da geração de renda.

**Acesso à informação.** O desenvolvimento de novas tecnologias, nas áreas de informação e comunicação, traz consigo novos riscos de exclusão social para grupos de indivíduos e de empresas que se mostram incapazes de se adaptar a essa realidade. Uma das funções da educação de adultos, no futuro, deve ser o de limitar esses riscos de exclusão, de modo que a dimensão humana das sociedades da informação se torne preponderante.

**A população de idosos.** Existem hoje mais pessoas idosas no mundo do que havia antigamente, e esta proporção continua aumentando. Esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade. Portanto, é importante que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens. Suas habilidades deve ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas.

Na mesma linha da Declaração de Salamanca, urge promover a integração e a participação das pessoas portadoras de necessidades especiais. Cabe-lhes o mesmo direito de oportunidades educacionais, de ter acesso a uma educação que reconheça e responda às suas necessidades e objetivos próprios, onde as

tecnologias adequadas de aprendizado sejam compatíveis com as especificidades que demandam.

Devemos agir com urgência para aumentar e garantir o investimento nacional e internacional na educação de jovens e adultos. Da mesma forma, devemos atuar de modo a garantir o engajamento dos recursos do setor privado e das comunidades locais nessa tarefa. A Agenda para o Futuro, que nós adotamos aqui, visa à consecução desses objetivos.

Dentro do Sistema das Nações Unidas, a UNESCO tem um papel preponderante no campo da educação. Assim, deve desempenhar um papel de destaque na promoção da educação de adultos, angariando apoios e mobilizando outros parceiros, particularmente aqueles dentro do Sistema das Nações Unidas. Isso contribuirá para a implementação da Agenda para o Futuro, facilitando a prestação de serviços necessários ao fortalecimento da coordenação e da cooperação internacionais.

A UNESCO deverá encorajar os Estados-Membros a adotar políticas e legislações que favoreçam pessoas portadoras de necessidades especiais, assim como a considerar, em seus programas de educação, a diversidade de cultura, de línguas, de gênero e de situação econômica.

Solenemente declaramos que todos os setores acompanharão atentamente a implementação desta Declaração e da Agenda para o Futuro, distinguindo claramente as responsabilidades e cooperando com outros parceiros. Estamos determinados a assegurar que a educação continuada durante a vida se torne uma realidade concreta no começo do século XXI. Com tal propósito, assumimos o compromisso de promover a cultura do aprendizado com o movimento "uma hora diária para aprender", e com a promoção, pelas Nações Unidas, da Semana de Educação de Adultos.

Nós, reunidos em Hamburgo, convencidos da necessidade da educação de adultos, nos comprometemos com o objetivo de oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de suas vidas. Para tanto, construiremos amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada.

**ANEXO C – ATA DE CONSTITUIÇÃO DO PROGRAMA SOROCABA E REGIÃO  
100 ANALFABETOS**



Universidade  
de Sorocaba

**Ata de constituição do Programa de Alfabetização**

Aos seis de fevereiro de mil novecentos e noventa e oito, na sala de reuniões da Reitoria, estando presentes os professores Aldo Vannucchi - Reitor, Jayme Rodrigues de Almeida Filho - Pró-Reitor de Graduação, Oswaldo Bazzo - Pró-Reitor Comunitário, Marcos de Afonso Marins - Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Wander Edmundo de Medeiros - Pró-Reitor Administrativo, foi aprovado o desenvolvimento do Programa de Alfabetização da Universidade de Sorocaba, intitulado SOROCABA (REGIÃO) 100 ANALFABETOS. Tal projeto terá seu início como programa de alfabetização de jovens e adultos, a partir do dia trinta e um de março do corrente. Aprovado pelos presentes supra citados, eu, secretária, Ismenia Terezinha Maluche, lavrei a presente ata, que será assinada por todos. Sorocaba, 6 de fevereiro de 1998.

  
Aldo Vannucchi  
Reitor

  
Jayme Rodrigues de Almeida Filho  
Pró-Reitor de Graduação

  
Oswaldo Bazzo  
Pró-Reitor Comunitário

  
Marcos de Afonso Marins  
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

  
Wander Edmundo de Medeiros  
Pró-Reitor Administrativo

## ANEXO D – PARCERIAS

### Com os professores:

- Contamos com a participação de professores voluntários, com formação diversa. (conforme Lei Federal n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1998);

### Com a comunidade:

- formação dos núcleos, para os quais são priorizados os locais de fácil acesso ao Jovem e Adulto trabalhador, criando maiores oportunidades, com as seguintes iniciativas da comunidade:

- levantamento das pessoas com escolaridade incompleta até a 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio;

- listagem de pessoas dispostas a participar do programa, cadastrando-as;

### Com as Prefeituras:

- participação estimulando e aprovando parcerias de seus municípios com a Universidade de Sorocaba, cedendo espaços nas escolas. As prefeituras de Araçoiaba da Serra, Laranjal Paulista e Tietê, viabilizam uma ajuda de custo aos professores voluntários.

### Com os Diretores Escolares :

- colaboração com o programa, possibilitando a avaliação dos alunos em suas unidades escolares, emitindo documento oficial para a continuidade dos estudos de 5ª à 8ª séries. Também autorizam a utilização de salas.

### Com o Rotary Club Manchester:

- Em 1999, foi firmado um convênio com o Rotary Clube Manchester, de Sorocaba, que colabora mensalmente, propiciando a aquisição de material didático-pedagógico aos professores e alunos do programa.

## ANEXO E – TERMO DE VOLUNTARIADO

### TERMO DE ADESÃO DE VOLUNTARIADO

Pelo presente **Termo de Adesão de Voluntariado**, de um lado a Fundação Dom Aguirre, entidade mantenedora da Universidade de Sorocaba, sediada nesta cidade de Sorocaba, à rua Pernambuco, n.º 70, inscrita no CNPJ sob n.º 71.487.094/0001-13, e de outro o voluntário abaixo qualificado, têm como justo e acordado o que segue:

Voluntário \_\_\_\_\_  
 Endereço \_\_\_\_\_ Bairro \_\_\_\_\_  
 Cidade \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_ UF \_\_\_\_\_  
 RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_ Telefone \_\_\_\_\_  
 Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Formação \_\_\_\_\_ Profissão \_\_\_\_\_

Fase que lecionará: ( ) 1ª fase – 1ª à 4ª ( ) 2ª fase – 5ª à 8ª ( ) 3ª fase – Ens. Médio

Núcleo: \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_

- 1.º O voluntário se oferece, de livre e espontânea vontade, para auxiliar a Universidade de Sorocaba, em tarefas de caráter comunitário e filantrópico, que têm por objetivo desenvolver programa de Educação de Jovens e Adultos em Sorocaba e Região, compreendendo Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio.
- 2.º Tais serviços serão prestados por prazo indeterminado, em dias e horas a serem indicados pelo voluntário.
  - 3.º O objeto do presente **Termo de Adesão** é um serviço de natureza voluntária, não gerando qualquer vínculo de relação trabalhista, previdenciária ou fundiária entre as partes, não havendo, portanto, qualquer remuneração ou indenização pelos serviços prestados.
  - 4.º Fica estipulado que, em decorrência da natureza gratuita e não econômica da colaboração prestada, o presente Termo poderá ser rescindido a qualquer tempo, sem nenhum ônus às partes.
  - 5.º O presente Termo é celebrado nos termos da Lei Federal n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1998.

E por estarem de acordo com o estipulado, diante das testemunhas abaixo assinadas, firmam o presente, em duas vias de igual teor, a fim de produzir os efeitos pretendidos.

Sorocaba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Pe. Tadeu Rocha Moraes  
Secretário Executivo da FDA

Prof. Aldo Vannucchi  
Reitor da UNISO

\_\_\_\_\_  
Voluntário

\_\_\_\_\_  
1.ª Testemunha

\_\_\_\_\_  
2.ª Testemunha

## ANEXO F – CURSO DE PREPARAÇÃO PARA VOLUNTÁRIOS

A equipe pedagógica oferece aos professores voluntários interessados em ingressar no Programa, um curso de preparação onde aborda:

- a história da educação brasileira, no que se refere ao entendimento do porque da exclusão de tantos jovens e adultos ao acesso à escolaridade básica;
- os aspectos legais do Programa dentro das normatizações da Constituição Federal e da nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Lei 9.394/96) e Parecer do CEE – 11/2000;
- estratégias de motivação;
- exercícios didático-metodológicos, abordando não apenas o conteúdo programático, mas também, a transformação social nas suas bases, com o objetivo de integrar o homem/mulher à sociedade;
- preparação, execução e avaliação de aulas direcionadas para jovens e adultos, nas diversas áreas do conhecimento, a partir do cotidiano do aluno, de seu universo cultural.

Nesse primeiro encontro com os novos professores, a equipe pedagógica procura mostrar através dos assuntos abordados, a realidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Num primeiro momento é refletida a diversidade das situações que serão encontradas, discutindo o homem e seus condicionantes históricos, sociais e culturais, sugerindo a observação e análise do público alvo.

O estudo da história da educação brasileira possibilita a compreensão da indiferença das políticas públicas ao longo dos anos dessa modalidade de ensino, bem como esclarece a defasagem sofrida pelo Brasil, enquanto país colonizado,

escravocrata. Refletindo também, o envolvimento da sociedade civil na educação de jovens e Adultos, hoje.

As estratégias de motivação objetivam, antes de tudo, o respeito pelo conhecimento de vida dos alunos, pois é explicado que o jovem e o adulto, mesmo sem terem estudado, construíram sua história ao longo dos anos, e se constituíram socialmente, são cidadãos úteis. Portanto, o professor enquanto mediador deve valorizar essa experiência para estimular e refletir o conteúdo.

É discutido, os vários métodos de alfabetização, além de uma abordagem reflexiva nas séries mais avançadas dos conteúdos trabalhados.

Aos professores participantes, no final, é solicitado que desenvolvam e ministrem uma aula em grupo, abordando todas as áreas de conhecimento, utilizando como material: jornais, revistas, tablóides, etc., fornecido pelo Programa.

No final do encontro, a equipe do Programa reforça a importância do diálogo e da união de todos os envolvidos na discussão e reflexão constantes da prática, como instrumento de enriquecimento do processo.

## ANEXO G – PALESTRAS 2001 – PROFESSORES DO MESTRADO

DATA	TEMA	PALESTRANTE
24/04	- “ A Educação de Jovens e Adultos na Sociedade Moderna”	- Prof. Dr. Jorge Luís Cammarano Gonzales
15/05	- “ A língua que a gente fala, a língua que a gente escreve”	- Prof. Dr. Luís Percival Leme Brito
11/06	- “ A questão ambiental no cotidiano”	- Prof. Dr. Marco Antonio dos Santos Reigota
04/09	- “ Modernidade e Pós-Modernidade”	- Prof <sup>a</sup> . Dra. Maria Lúcia de Amorim Soares
18/09	- “ Ética no mundo de hoje”	- Prof. Dr. Newton Aquiles Von Zubem
24/09	- “ Violência na escola: nem tragédia, nem fatalidade, apenas desafios”	- Prof. Dr. Hélio Iveson Passos Medrado
03/10	- “Inclusão/Exclusão Social: Reflexões para a Educação de Jovens e Adultos”	- Mestrando Lucio Roberto Martini

## ANEXO H – PALESTRAS 2002 – MESTRANDOS

DATA	TEMA	PALESTRANTE
16/04	- “Estar/Ser motivado para a aprendizagem. O que é isso? Reflexões para o ensino de Jovens e Adultos no Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos”	- Mestrando Lucio Roberto Martini
15/05	- “ Consumir sem consumismo: a educação na formação do consumidor”	- Prof. Júlio César Gonçalves
13/06	- “ Alimentação e desenvolvimento humano”	- Dra. Elaine Marasca Garcia da Costa
01/07	- “ A importância da arte na Educação de Jovens e Adultos”	- Prof <sup>a</sup> . Ana Lúcia Ponce Ribeiro Casanova
13/08	- “ Acolhendo o Jovem e Adulto”	- Mestranda Marilda Marconi Furukawa
11/09	- “Educação de Jovens e Adultos: conscientização segundo Paulo Freire”	- Prof <sup>a</sup> . Beatriz Elaine Picini Magagna
10/10	- “Século XXI: os desafios do mundo globalizado”	- Prof. Antonio Jorge Funes

## ANEXO I – REFLETINDO A PRÁTICA

Em 2003, o Programa muda a abordagem dos encontros para reflexão da prática pedagógica. A equipe pedagógica, preocupada em manter um diálogo constante com todos os envolvidos, optou por mudar o enfoque, e, o coordenador/supervisor responsável passaria a realizar os encontros no próprio núcleo, agendando um horário adequado.

Os temas foram escolhidos, a partir de uma reflexão, por parte da equipe pedagógica, baseada nas dificuldades de alguns professores em trabalhar os assuntos em questão. São eles:

- Conteúdo X cotidiano
- Democracia: prática que começa na sala de aula.
- Refletindo a questão da evasão na EJA.

No primeiro módulo, foi trabalhada a dificuldade em inserir o conhecimento no cotidiano do aluno, como, por exemplo, mostrar a eles, através da reflexão de um texto histórico da Segunda Guerra Mundial, a atual guerra do Iraque, fazendo a leitura dos interesses envolvidos, ou, ainda, na Matemática, explicar a regra de três simples, através de uma receita de bolo.

Com relação ao tema **democracia se aprende na escola**, foram discutidos com os professores, alguns procedimentos observados pela equipe pedagógica, como: cobrança rígida de horário, cobrança das tarefas passadas para casa, em sala, diante dos colegas, descaracterizava um dos princípios do programa, que é o comprometimento do aluno, além de afastar o aluno do núcleo, talvez por constrangimento.

Em contrapartida, alguns professores faltavam às aulas, sem comunicar aos alunos, afetando sua credibilidade, sendo que uma articulação nesse sentido como, a mudança do dia na semana, poderia e deveria ser discutida por todos. Reforçando, nesse encontro, a importância do diálogo e do respeito, enquanto base de uma atitude democrática.

Como último tema do ano de 2003, foi escolhida a **evasão**, por se tratar de uma realidade vivida pelos núcleos. Com o objetivo de trabalhar conjuntamente alternativas que inibam a desistência por parte dos alunos. O resultado desse encontro apontou como causas o cansaço e a dificuldade de aprendizado. As soluções apresentadas foram as de: cobrança, mas também de incentivo aos alunos; concluindo que só o comprometimento e o empenho do professor é que acaba por comprometer e incentivar o aluno.

No final desses encontros, foi solicitado aos professores um relato de sua atuação no **Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos**, relacionando os pontos positivos e os negativos dos encontros pedagógicos realizados no ano de 2003, bem como sugestões para o ano de 2004.

## ANEXO J – TERMO DE PARCERIA COM A COMUNIDADE

### PARCERIA

#### **“PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA UNISO” E**

---

### DO OBJETIVO

O intuito dessa parceria é trabalhar conjuntamente, comunidade e Universidade de Sorocaba, em prol da Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio.

### FUNÇÕES DE CADA COLABORADOR

#### A Universidade colabora da seguinte maneira:

- Através do apoio pedagógico aos núcleos, por intermédio da Equipe do Proejus -Programa de Educação de Jovens e Adultos da Uniso (Coordenação e Supervisão) , doravante denominado “Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos”;
- Fornecimento de material de apoio ao professor e aos alunos;
- Emissão de declaração aos alunos, comprovando que o mesmo é aluno regularmente inscrito no Programa;
- intermediação com a URBES para a concessão de passe estudantil;
- realização periódica de Cursos de Capacitação, Aperfeiçoamento e Palestras para professores envolvidos no Programa.

#### A Comunidade colabora da seguinte maneira:

- fazer levantamentos das pessoas interessadas em participar do Programa, identificando aqueles com escolaridade incompleta até a 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental;
- articular e formar os núcleos, matriculando os alunos interessados, utilizando o termo apropriado oferecido pela secretaria do Programa e recolhendo a

- documentação necessária (1ª à 4ª séries – cópia do RG e CPF/ 5ª à 8ª - cópia do RG e CPF mais atestado de escolaridade de 4ª série ou histórico escolar);
- oferecer espaço físico para o ministério das aulas;
  - contatar pessoas dispostas em colaborar voluntariamente com o Programa, seja ministrando aulas ou auxiliando na parte administrativa (coordenação local), cadastrando-as através dos termos de voluntariado oferecidos pela secretaria do Programa;
  - organizar o núcleo, de maneira democrática, juntamente com os alunos;
  - agir em harmonia com as ações solicitadas pelo Programa.

### DO TÉRMINO

Essa parceria vigora por tempo indeterminado, podendo ser desfeita pelas partes, a qualquer momento e sem ônus, através de notificação prévia de 30 ( trinta ) dias.

Sorocaba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Supervisor(a) do Programa

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo Núcleo

## ANEXO K – TERMO DE MATRÍCULA



Universidade  
de Sorocaba

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO  
PROEJUS  
“PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA UNISO”

## MATRÍCULA

Nome do aluno \_\_\_\_\_

Sexo				RG		CPF	
Endereço							
Bairro				Cidade			
CEP		Telefone residencial			Telefone comercial		
Data de Nascimento		Nacionalidade		Naturalidade		Estado Civil	
O aluno é portador de deficiência? ( ) NÃO ( ) SIM - Qual ? ( ) Visual ( ) Auditiva ( ) Física ( ) Outras .....							
Fase em que estuda ( ) 1.ª fase – 1.ª à 4.ª série ( ) 2.ª fase – 5.ª à 8.ª série ( ) 3.ª fase- Ensino Médio							

Sorocaba, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Aluno(a) ou Responsável Legal.REQUERIMENTO DE MATRÍCULA E  
DECLARAÇÃO DE GRATUIDADE

Sr. Pró-Reitor :

Eu \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_

CPF \_\_\_\_\_ residente e domiciliado na \_\_\_\_\_

n.º \_\_\_\_\_ bairro \_\_\_\_\_ da cidade de \_\_\_\_\_, Estado de São Paulo, requiero

minha matrícula no Programa de Educação de Jovens e Adultos da UNIVERSIDADE DE SOROCABA, declarando,

para todos os efeitos, estar de acordo com as normas legais e regimentais desta Instituição e que a FUNDAÇÃO

DOM AGUIRRE, mantenedora da UNIVERSIDADE DE SOROCABA, concede a gratuidade total, compreendendo o

período de janeiro a dezembro de \_\_\_\_\_, referente aos custos do Programa.

\_\_\_\_\_  
Sorocaba, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do(a) Aluno(a)

Responsável Legal \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_  
(somente no caso do aluno(a) ser menor)

**ANEXO L – PARCERIA COM A PREFEITURA DE ARAÇOIABA**

Universidade  
de Sorocaba

**PARCERIA**

Parceria celebrada entre a Universidade de Sorocaba e a Prefeitura de Araçoiaba da Serra.

A UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Universidade Comunitária, com sede em Sorocaba, na Rodovia Raposo Tavares, km 92,5, neste ato representada por seu Reitor, Prof. Aldo Vannucchi, e a Prefeitura de Araçoiaba da Serra, pessoa jurídica de direito público, inscrita no CNPJ sob o n.º 46.634.069/0001-78, com sede na cidade de Araçoiaba da Serra, na R. Pedro Nolasco Vieira, 120, neste ato representada pelo Prefeito, Sr. Jair Ferreira Duarte Junior, concordam em celebrar a presente PARCERIA, sujeitando-se às cláusulas seguintes:

**CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO**

1.1. Trabalhar conjuntamente em prol da alfabetização e/ou do Ensino Fundamental no Município de Araçoiaba da Serra, através do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

**CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES DA PREFEITURA MUNICIPAL**

2.1. Contribuir com uma ajuda de custo para o professor(a) voluntário(a) do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

2.2. Buscar junto com os professores as áreas necessárias ao ministério das aulas do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos.

**CLÁUSULA TERCEIRA – DAS OBRIGAÇÕES DA UNIVERSIDADE DE SOROCABA – FUNDAÇÃO DOM AGUIRRE**

3.1. Efetuar o acompanhamento pedagógico do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos neste município, através de contato direto com o (a) Coordenador(a) nomeado(a) pela Prefeitura.

3.2. Fornecer material de apoio pedagógico para os Professores e alunos.



Universidade  
de Sorocaba

#### CLÁUSULA QUARTA – DA VIGÊNCIA

4.1. Esta parceria terá vigência por prazo indeterminado, a partir de 22 de fevereiro de 2001.

#### CLÁUSULA QUINTA – DA DENÚNCIA

5.1. Esta parceria poderá ser denunciada por qualquer das partes, sem qualquer ônus, através de notificação prévia de 30 ( trinta ) dias .

#### CLÁUSULA SEXTA – DO FORO

6.1. Para solução das controvérsias oriundas da presente parceria fica eleito o foro da Comarca de Sorocaba.

E por estarem de acordo com o que versa esta Parceria, diante das testemunhas abaixo assinadas , firmam a presente em duas vias de igual teor a fim de produzir os efeitos pretendidos.

Sorocaba, 22 de fevereiro de 2001 .

Prof. Ms. Aldo Vannucchi  
Reitor da Universidade de Sorocaba

Sr. Jair Ferreira Duarte Júnior,  
Prefeito de Araçoiaba da Serra

Testemunhas ( nome por extenso )

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

## ANEXO M – LEI Nº 1.222/01 DE 22 DE FEVEREIRO DE 2001



= Prefeitura Municipal de Araçoiaba da Serra =

Rua Pedro Nolasco Vieira, nº 120 - Telefone (0xx15) 281-1612 - Fax 281-1833  
CEP 18.190-000 - ARAÇOIABA DA SERRA - Estado de São PauloLEI Nº 1.222de 22 de Fevereiro de 2001

Autoriza o Executivo Municipal a celebrar convênio com a Universidade de Sorocaba e dá outras providências.

*JAIR FERREIRA DUARTE JUNIOR*, Prefeito Municipal de Araçoiaba da Serra, faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte Lei:

Artigo 1º - Fica o Executivo Municipal autorizado a celebrar convênio com a Universidade de Sorocaba objetivando a alfabetização no município de Araçoiaba da Serra, através do Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos, conforme termo de convênio que passa a fazer parte integrante desta lei.

Artigo 2º - Para o cumprimento do objeto do convênio, e no caso do magistério das aulas vir a ser desenvolvido por professores voluntários, fica autorizado o pagamento mensal de ajuda de custo a esses profissionais no valor de 01 (um) salário mínimo.

Artigo 3º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Araçoiaba da Serra, 22 de Fevereiro de 2001

*JAIR FERREIRA DUARTE JUNIOR*  
PREFEITO MUNICIPAL

Registrado em Livro próprio e publicado por afixação na Divisão de Expediente da Prefeitura Municipal de Araçoiaba da Serra em 22 de fevereiro de 2001

*Mauricio Laerte Morales*  
Mauricio Laerte Morales  
Chefe da Divisão de Expediente