

**UNIVERSIDADE SANTO AMARO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DO
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS**

Cibelle Dirce dos Santos

**Educação de Jovens e Adultos no Brasil:
da alfabetização à inclusão cultural**

**SÃO PAULO
2018**

Cibelle Dirce dos Santos

**Educação de Jovens e Adultos no Brasil:
da alfabetização à inclusão cultural**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Santo Amaro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas, sob a orientação da Profa. Dr.^a Marília Gomes Ghizzi Godoy.

**São Paulo
2018**

Nome: SANTOS, Cibelle Dirce dos

Título: Educação de Jovens e Adultos no Brasil: da alfabetização à inclusão cultural

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Santo Amaro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra Interdisciplinar em Ciências Humanas.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Marília Gomes Ghizzi Godoy

Instituição: Universidade Santo Amaro

Julgamento: _____ **Assinatura:** _____

Prof.^a Dr.^a. Alzira Lobo Arruda Campos

Instituição: Universidade Santo Amaro

Julgamento: _____ **Assinatura:** _____

Prof. Dr. Dorotea Kerr

Instituição: Universidade Estadual Paulista
“Julio de Mesquita Filho” (UNESP)

Julgamento: _____ **Assinatura:** _____

Ao meu pai, Antonio Florentino dos Santos (*in memoriam*), que me ensinou a viver com ética e preservar os valores da vida, e a ver e entender o mundo de uma forma mais generosa.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a Marília Gomes Ghizzi Godoy, que me incentivou a não desistir e acreditou que eu seria capaz.

Aos professores do curso de Mestrado em Ciências Humanas da Universidade Santo Amaro UNISA, que são meus exemplos: Prof. Dr. Antônio Jackson Brandão, Profa. Dra. Eliane de Alcântara Teixeira, Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio, Prof. Dr. Rafael Lopes de Souza e Prof. Dr. Marcos Júlio Sergl.

Muito obrigada!

RESUMO

O enfrentamento ao analfabetismo e a projeção das políticas públicas de educação de jovens e adultos a partir da segunda metade do século XX têm sido os principais pilares para a valorização das pessoas que estão alijadas de seu direito à educação. Esta dissertação busca compreender as iniciativas desenvolvidas e o sentido de cidadania que floresceu por meio das propostas realizadas. Foram consideradas as estratégias de ação junto à classe trabalhadora nos anos de 1950 e 1960, sob a influência de Paulo Freire e sua pedagogia humanista, comprometida com o movimento de alfabetização de jovens e adultos. O MOVA Regional na região do ABCD paulista, o Programa Brasil Alfabetizado e o atual Serviço de Jovens e Adultos introduziram novas dinâmicas nas propostas educativas e o poder de mobilização junto às camadas populares. O novo contexto origina-se de atuações pedagógicas que se propõem a atender o mercado de trabalho, cada vez mais exigente, comprometido com a sociedade tecnológica e informacional. Mediante a análise da educação de jovens e adultos de Diadema, e especificamente da escola Cora Coralina, busca-se refletir sobre a educação cidadã que conduz os jovens e adultos a se tornarem sujeitos de valor e produtivos diante de um mercado de trabalho altamente competitivo. Destacou-se também o papel central da interdisciplinaridade como possibilidade real de construção de saberes e ordenação do letramento para uma clientela que vem sendo caracterizada por um processo crescente de juvenilização.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Interdisciplinaridade. Diadema. Escola Cora Coralina

ABSTRACT

The struggle against illiteracy and the projection of public policies for the education of young people and adults since the second half of the 20th century have been the main pillars for the valorization of those who are being denied their right to education. This dissertation seeks to understand the initiatives developed and the sense of citizenship that flourished through the proposals made. The strategies of action with the working class were considered in the years 1950 and 1960, under the influence of Paulo Freire and his humanistic pedagogy, committed to the youth and adult literacy movement. The MOVA Regional in the ABCD region of São Paulo, the Literate Brazil Program and the current Youth and Adult Service introduced new dynamics in educational proposals and the power of mobilization among the grassroots. The new context originates from pedagogical actions that aim to meet the labor market, which is increasingly demanding, committed to the technological and informational society. Through the analysis of youth and adult education in Diadema, and specifically in the Cora Coralina school, the aim is to reflect on citizen education that leads young people and adults to become valuable and productive individuals in the face of a highly competitive labor market. It was also highlighted the central role of interdisciplinarity as a real possibility of building knowledge and ordering literacy for a clientele that has been characterized by a growing process of juvenilization.

Keywords: Youth and Adult Education. Interdisciplinarity. Diadema. Cora Coralina School

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais no Brasil – 1900-2010	25
Tabela 2 – O Plano Nacional de Educação 2001-2010 - Analfabetismo	39
Tabela 3 - Quantidade de Analfabetos Funcionais e o percentual em relação a população de cada município do ABCD - 2005	46
Tabela 4 – População total, por gênero, rural/urbana – município de Diadema - SP	47
Tabela 5 – Estrutura etária da população – Município Diadema – SP	48
Tabela 6 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes – Diadema – SP	49
Tabela 7 – Modalidades de ensino da prefeitura de Diadema	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução das taxas de analfabetismo por região (2000-2010)	18
Gráfico 2 – Distribuição dos atendidos pelo Programa Brasil Alfabetizado	36
Gráfico 3 – Distribuição das pessoas da 14 a 29 anos de idade que não frequentavam escola por sexo - 2016	41
Gráfico 4 – Caracterização dos alunos da Emeb Cora Coralina (por sexo)	61
Gráfico 5 – Caracterização por períodos de funcionamento (diurno/noturno)	62
Gráfico 6 – Caracterização dos alunos por profissões	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 –A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	15
1.1 Aspectos da educação no Brasil colonial e imperial	16
1.2 Histórico da EJA no Brasil – transição entre Império e República	17
1.3 A história do analfabetismo no Brasil	21
1.4 Políticas de Educação de Jovens e Adultos: democracia e cidadania	24
1.5 O ideário de Paulo Freire	26
1.6 A contribuição de Darcy Ribeiro	28
1.7 A modernização no campo das culturas educativas	30
1.8 A Educação de Jovens e Adultos na cidade de Diadema	31
1.9 Iniciativas políticas no cenário da Educação de Jovens e Adultos	32
1.10 O mundo do trabalho no tema das políticas públicas	37
CAPÍTULO 2 – CENÁRIOS DO MOVIMENTO DA EJA NO ABCD	42
2.1 A evolução histórica de Diadema e a contextualização da EJA	47
2.2 Da empresa Conforja para a escola Cora Coralina	57
2.3 A Escola Municipal de Educação Básica Cora Coralina	58
2.4 Dados da escola: número de salas, número de alunos	59
2.5 Caracterização dos alunos jovens e adultos	61
2.6 O projeto Diversidades, Africanidades e Mulher, sexo frágil?	64
CAPÍTULO 3 – DEPOIMENTOS DE PROFESSORES E DA GESTÃO DA ESCOLA CORA CORALINA	67
3.1 Depoimento Professora Simone dos Santos Anjos	67
3.2 Depoimento Professora Simone Guarino	75
3.3 Depoimento Professora Tânia Fini	77
3.4 Depoimento Gestão Escolar da Escola Cora Coralina	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS	
Anexo 1- Mapa Grande São Paulo	
Anexo 2 - Mapa Região do ABCD	
Anexo 3 - Mapa de abairramento de Diadema	
Anexo 4 - Fotos Experiência Pedagógica	

INTRODUÇÃO

Ao pensar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), somos levados a refletir sobre o processo e as práticas que foram se constituindo nas vivências, na socialização dos saberes, nos cotidianos de jovens e adultos analfabetos, nos pequenos grupos de alfabetização constituídos nas salas das casas, de associações e de igrejas. Foi assim, em espaços mais ou menos adequados à EJA, paralelamente às lutas sindicais e ao processo de redemocratização do Brasil, por meio de projetos baseados fortemente nas concepções de Paulo Freire, que a EJA escreveu sua história no município de Diadema.

Na atualidade, apresentam-se novos desafios para o acesso e a permanência desses jovens e adultos nas unidades escolares. O país possui ainda um passivo histórico com milhões de brasileiros jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização durante a idade considerada correta, apesar de a pesquisa apontar redução do analfabetismo em todo o país. O Brasil reduziu em 4,3 pontos percentuais o número de analfabetos de 2001 a 2014. É o que demonstra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2014, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), às quais o Estado não pode negar o seu direito subjetivo à educação básica.

O professor, cujo papel é mediar os processos de aprendizagens dos estudantes trabalhadores e a necessidade de constantes inovações interdisciplinares que garantam um currículo eficiente, crítico e emancipador, precisa compreender as necessidades e a eficácia da educação de jovens e adultos. A análise do papel do professor, diante dos novos desafios que se apresentam para a EJA, contribui para a compreensão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, especialmente na cidade de Diadema, São Paulo, *locus* da investigação desta pesquisa.

Esta dissertação busca entender o processo de alfabetização do público de jovens e adultos, de forma contextualizada, a partir das tendências e perspectivas da EJA em Diadema e da análise de marcos teóricos, dados históricos e discussão acadêmica pertinente. O desafio da EJA é oferecer uma educação integral, que dê oportunidades aos jovens e adultos de concluírem o Ensino Fundamental e de ingressarem no mundo do trabalho com responsabilidades sociais e familiares, valores éticos e morais. A Secretaria de Educação do município de Diadema construiu um espaço cultural em que a alfabetização de jovens e adultos sendo é encarada como um processo que exige continuidade e sedimentação, mediante reflexões metodológicas e práticas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar suas especificidades.

O problema de pesquisa é a busca da compreensão de como o Movimento Popular de Alfabetização que vigorou entre 1998 e 2010 perdeu sua força e expressão nos municípios do ABCD e o papel dos novos paradigmas para a interdisciplinaridade na educação, os quais são uma tendência no mundo contemporâneo a partir da complexidade da realidade que se apresenta.

A hipótese central desta pesquisa é a de que a proposta curricular utilizada e a formação dos professores não atendem mais à mudança do perfil demográfico da EJA, com a juvenilização do público a que se destina. Devido a esse fato, há uma resistência dos atores escolares, dificultando a efetividade das práticas pedagógicas no cotidiano das unidades escolares. Essa juvenilização da EJA e o mercado de trabalho têm levado os educadores a pensarem em formas de superar os novos desafios para o sucesso das políticas educacionais para jovens e adultos. A literatura sobre a temática problematiza as perspectivas dessa modalidade de ensino na busca de entender quais seriam os desafios para a atratividade no curso da EJA e as estratégias para permanência dos alunos matriculados.

Constitui-se como objetivo e foco desta pesquisa identificar as metodologias utilizadas, investigar a eficácia das propostas de alfabetização e como a chamada “desfreirização” tem produzido uma metodologia de trabalho com um compromisso neoliberal ao identificar os anseios dos jovens e adultos ao inserirem-se nesse processo.

O caminho a ser percorrido será uma revisão da análise histórica sobre a Educação de Jovens e Adultos na primeira metade do século XX, no Brasil; a discussão das perspectivas da EJA do município de Diadema a partir da análise dos fenômenos sociais ocorridos na última década do século XXI. Nessa dinâmica, considera-se a construção da nova proposta curricular, as políticas públicas empregadas para atender os estudantes da EJA e suas modificações inseridas pela legislação. Pergunta-se se as propostas pedagógicas conversam com as demandas educativas diademenses; e, por fim, investiga-se o papel crítico da educação, o qual não pode ser negligenciado pelos educadores, diante de condições adversas que ocorrem no cotidiano escolar: carga horária reduzida, o cansaço natural que os estudantes apresentam após uma jornada de trabalho e a pequena infraestrutura de recursos nas unidades escolares.

Assim, a metodologia utilizada neste estudo é de caráter descritivo. Visa entender um objeto de estudo a partir de suas características. Considera-se um olhar interdisciplinar que agrega a revisão bibliográfica de autores que consideram a EJA e o seu atual contexto de

interdisciplinaridade. Dentre eles, destacam-se: Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Edgar Morin, Celso Beisiegel e Sérgio Haddad. Entende-se o tema de pesquisa mediante a análise documental das legislações introduzidas durante o período 1995 -2005 com a proposta curricular elaborada pela Prefeitura Municipal de Diadema, através da Secretaria de Educação.

De forma central, essa metodologia de pesquisa encaminhou-se para um trabalho de campo na Escola Municipal Cora Coralina. Essa escolha justifica-se pelo fato de a escola atender ao público da EJA e ser uma referência nesse atendimento. É preciso também considerar a dimensão familiar com que a autora pode apresentar os dados, uma vez que fez parte do corpo docente dessa instituição nos anos de 2013 a 2016, quando desempenhou a função de Coordenadora pedagógica.

A análise qualitativa desses dados aborda o cotidiano escolar, como a rotina dos alunos e professores, principais dificuldades e projetos realizados na escola, bem como os entraves na formação pedagógica e nos recursos didáticos direcionados para o segmento.

O primeiro capítulo irá abordar a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, os programas de implantação de políticas públicas no país desde a Independência, o ideário de Paulo Freire e as contribuições de Darcy Ribeiro para a educação nacional, especialmente para a Educação de Jovens e Adultos, com destaque para os principais marcos teóricos. Também serão apresentadas nesse capítulo as iniciativas políticas para a Educação de Jovens e Adultos no município de Diadema, *locus* da pesquisa.

O segundo capítulo discorre sobre a evolução histórica do município de Diadema e a contextualização da Educação de Jovens e Adultos no município que fica no ABCD paulista. Nesse capítulo também apresentaremos a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Cora Coralina, seu histórico, instalações e dados numéricos, além da caracterização do público da EJA. Será apresentado também o projeto Diversidades, Africanidades e Mulher, Sexo frágil?, que é a mola propulsora das atividades desenvolvidas com os jovens e adultos. O tema Diversidade Racial foi introduzido como expressão de Inclusão Cultural na Mostra Cultural da escola, quando professores e alunos realizaram trabalhos e apresentações sobre o tema. Pode-se avaliar o desempenho escolar e pedagógico em uma missão educativa interdisciplinar

O terceiro capítulo traz os depoimentos de três educadoras da EMEB Cora Coralina e um depoimento da gestão escolar sobre os desafios e os projetos da EJA no município.

CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

As trajetórias políticas da educação para jovens e adultos ganharam ênfase com as crescentes propostas de criação de espaços de inclusão cultural para a população adulta sem escolaridade.

O avanço do capitalismo e da crescente oferta de mão de obra caracterizam a dinâmica que vai motivar a inserção das camadas populares representativas da população excluída do sistema educacional.

A EJA é uma modalidade de ensino voltada para as pessoas que não tiveram condições de terminar os estudos no tempo regular. É uma modalidade que vem ganhando muitos adeptos no decorrer dos anos, já que cada vez mais as pessoas estão tomando a decisão de retomar os estudos que outrora abandonaram por motivos variados (trabalho, constituição de família etc.).

Com a modernização cultural e o domínio de uma sociedade regida pelo conhecimento e informatização, o foco sobre os desempenhos individuais tornou-se uma exigência ainda maior. Com a concorrência cada dia mais acirrada, cabe ao indivíduo se especializar cada vez mais para ocupar o seu devido (e disputado) lugar no mercado de trabalho. Esse também é um dos motivos do aumento do número de estudantes na modalidade EJA, pois a falta de estudos dificulta o acesso dessas pessoas a melhores condições de vida melhor para si e suas famílias. A oportunidade de concluir os estudos surge como um novo caminho para o progresso pessoal dos alunos e seu empenho em conseguir construir carreiras. Assim, há uma preparação para um futuro melhor e para que eles possam concorrer às oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho em igualdade com os demais concorrentes.

É possível observar, na história da educação de jovens e adultos, uma dinâmica que reúne tendências sociais expressivas dos períodos políticos que atravessaram o país.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil traz uma importante contribuição à educação brasileira já há muitos anos através da campanha nacional do povo começou a mostrar seu valor. Através da campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947, abre-se a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Para a compreensão da importância do processo de ensino voltado para essa modalidade, é necessário o entendimento do seu processo histórico que surge desde os tempos do descobrimento do Brasil, embora nessa época não tivesse esse nome.

1.1 Aspectos da educação no Brasil colonial e imperial

No início, a educação de jovens e adultos foi feita pela Companhia Missionária de Jesus, que tinha a função de catequizar os índios, além de alfabetizá-los em língua portuguesa. O objetivo da Companhia era converter os indígenas ao cristianismo e consolidar o domínio da igreja católica no território ocupado. Para tanto, desenvolveram maneiras de se comunicar com os nativos por meio da catequização, pois o objetivo era, além de ensinar a língua portuguesa, estabelecer uma política de catequização e de dominação ideológica e cultural. Os jesuítas eram liderados por Manoel da Nóbrega e chegaram ao Brasil no ano de 1549, junto com Tomé de Sousa, o primeiro governador enviado por Portugal. A missão dos jesuítas era ensinar os índios, os filhos de colonos e os senhores de engenho. Foram criadas algumas escolas para o ensino da catequese e da língua portuguesa para os nativos, com métodos rígidos que incluíam os castigos físicos, como a palmatória.

As práticas dos jesuítas não foram concebidas como a expressão da educação de jovens e adultos, mas, já naquele tempo, a educação voltada para adultos era praticada em terras brasileiras. Após a extinção da Companhia de Jesus, com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação voltada para os adultos passa a ser feita de forma elitizada. Assim sendo, o ensino mais qualificado era dado apenas àqueles que pertenciam às classes mais abastadas. Vale ressaltar que, nesse período, tanto índios quanto negros foram alijados da formação escolar e do direito à escolarização.

A Constituição Imperial de 1824 estabeleceu que todos os indivíduos deveriam receber ao menos a educação primária. Estudos comprovam que essa lei ficou apenas no papel, prevalecendo o ensino apenas para as elites, deixando assim negros, indígenas e pessoas pobres privadas de uma educação básica.

Um Ato Constitucional, datado no ano de 1834, no governo de D Pedro I, fez com que a educação voltada para jovens e adultos começasse a ser praticada, tendo as províncias responsabilidade em aplicá-la a todos que desejassem. O ensino começava pela alfabetização dessas pessoas que, até então, não sabiam ler e escrever. Com o passar dos anos, estendeu-se como condição para que as pessoas pudessem exercer o seu direito de votar. O cidadão alfabetizado era tido como apto a conhecer e compreender o que estava em questão, enquanto aqueles que eram analfabetos eram considerados inaptos, sofrendo um grande preconceito pela sociedade

A questão do analfabetismo se agravou com a passagem do período do Império para a República. Naquele período, a educação continuava a caminhar a passos lentos e obteve poucas melhorias, contribuindo assim para um aumento considerável no número de analfabetos.

1.2 Histórico da EJA no Brasil – transição entre Império e República

Ao final do regime imperial, uma pesquisa realizada pela ONG Ação Educativa, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro (ligado ao Ibope) em 1872 apontava que 82,3% dos brasileiros eram analfabetos. Após a proclamação da República foi realizado o primeiro censo socioeconômico da república (1890) e foi encontrada situação idêntica à do final do império. A partir desses dados, foram oferecidas escassas oportunidades de acesso à escolaridade, entretanto, até 1950, 50% da população ainda continuava analfabeta.

Em 1947, o governo estruturou os serviços de educação de adultos e iniciou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), entretanto não obteve nenhum resultado prático. Em 1952 teve início também a Campanha Nacional de Educação Rural e seis anos depois a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Ambas campanhas, porém, ofereceram um ensino superficial e de pouca efetividade.

Foi somente em 1960 que as ideias de Paulo Freire começam a ser encampadas pelos movimentos sociais, como o Movimento de Educação de Base, o Movimento de Cultura Popular, a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, e o seu modo de pensar a alfabetização de adultos começa a ser difundido nos Centros Populares de Cultura.

Em 1961 é homologada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Antes dessa lei, a educação era citada apenas na Constituição de 1934, mas não havia regulamentação do ensino no Brasil. Foram necessários 13 anos de debate até que o texto final da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 fosse finalmente sancionado pelo então presidente João Goulart. Organizada em 120 artigos, essa foi a primeira legislação criada somente para regularizar o sistema de ensino do país, tratando de aspectos como regulamentação de conselhos estaduais de educação, formação mínima exigida para professores e ensino religioso facultativo.

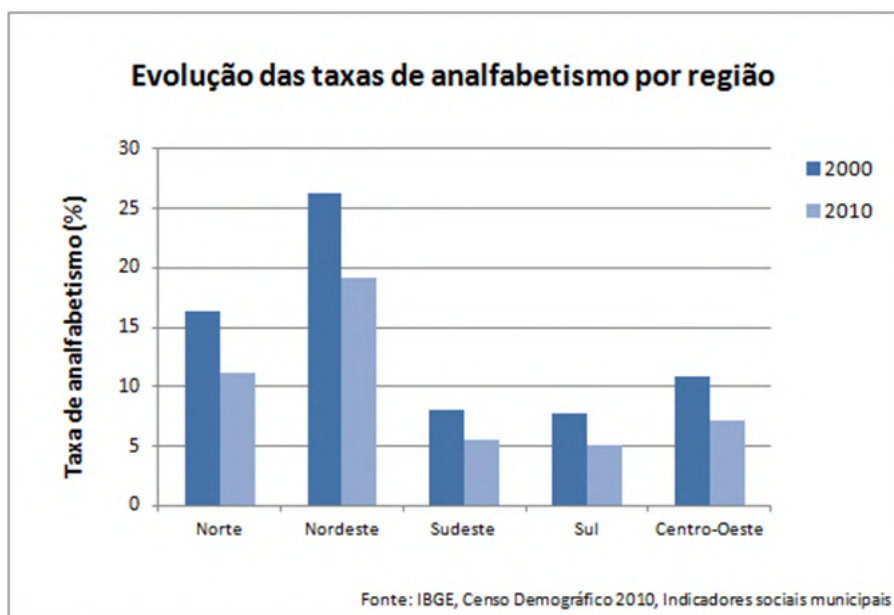
Com o golpe militar de 1964, houve a suspensão das liberdades individuais e a consequente desativação de vários movimentos. É nesse período também que Paulo Freire é exilado e suas ideias sufocadas e tratadas como subversivas.

Mais de 20 anos após o golpe militar, finalmente o Brasil tem uma nova Constituição. A Constituição Cidadã, de 1988, vem garantir o direito de todos à educação e expressa um comprometimento constitucional, de todas as esferas do governo, com a erradicação do analfabetismo e a garantia de educação básica para todos.

Entretanto, foi apenas em 1996, quase 10 anos após a Constituição, que se promulgou a vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394/1996, que trouxe garantias efetivas e regulamentou as etapas e modalidades de ensino, atendimento, deveres dos entes federados, em todo o território nacional, além de prever necessários investimentos em educação, como construção de escolas, para atender a imensa massa de crianças, jovens e adultos fora da escola. Foi com a LDB de 1996 que o Brasil passou a avançar no quesito educação.

Entre 2003 e 2007, com o lançamento do Programa Brasil Alfabetizado e a modificação do antigo Fundef para Fundeb (2007) — que passou a financiar toda a Educação Básica e não apenas até o ensino fundamental — o governo federal buscou reduzir efetivamente as taxas de analfabetismo no Brasil ao mínimo possível, diante dos índices ainda muito altos de analfabetos em todas as regiões do país, em especial na região Nordeste, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Evolução das taxas de analfabetismo por região



Pode-se observar pelo mapa que houve uma queda nas taxas de analfabetismo entre 2000 e 2010, porém, ainda há um longo caminho a percorrer. Por isso, a EJA é tão relevante e necessária no cenário nacional até os dias de hoje. Dados mais atuais mostram que, em 2006,

o Brasil contava ainda com 65 milhões de jovens e adultos com escolaridade inferior à formação básica e 14,5 milhões de analfabetos absolutos. (IBGE, MEC, Unesco, 2010).

Como tem sido discutido no presente estudo, o processo de integração da EJA na educação brasileira foi bastante demorado e com alguns percalços. No entanto, a partir da implementação da LDB (Lei n. 9394/96), essa modalidade de ensino foi integrada à Educação Básica com seus preceitos e modos de organização específicos.

Esta é a primeira lei envolvendo a área da educação que menciona a questão da inclusão social como forma de integridade da sociedade brasileira. É a segunda vez que os serviços de educação são mencionados numa Lei de Diretrizes e Bases da Educação, já que a primeira vez foi em 1961, com a LDB 4024/61.

A elaboração e a promulgação de leis no Brasil quase sempre estão relacionadas a algum momento histórico presenciado pela sociedade e, de uma forma geral, foram feitas para contribuir e garantir todas as ideologias de domínio das elites. Esse fato não deixou de acontecer com a educação, nem mesmo na elaboração da primeira LDB brasileira. Naquele período, houve grandes reuniões e debates para se discutir o tema em questão dentro do Congresso Nacional. Essas reuniões foram marcadas por dois partidos com filosofias e ideologias diferentes (o MDB e a Arena), Movimento Democrático Brasileiro (MDB) foi um partido político brasileiro que abrigou os opositores do Regime Militar de 1964 ante o poderio governista da Aliança Renovadora Nacional (ARENA). que disputavam a aprovação dos rumos da educação no Brasil. O Congresso Nacional era o responsável pela criação do texto com base legal e duas correntes importantes. A ARENA era a corrente política situacionista e o MDB era a corrente oposicionista. A ARENA era a chamada situação e o MDB a oposição. A ARENA (Aliança Renovadora Nacional) pró-governo, era o partido dos Militares. tentavam polarizar todo o debate, trazendo à tona temas como o conflito da escola pública com a escola privada e outros fatores relacionados à filosofia da educação brasileira. Os grupos pertencentes aos movimentos da esquerda política eram ligados ao ensino público e defendiam a preparação do indivíduo para a sociedade, cabendo ao Estado a obrigatoriedade da educação. Já os movimentos da direita política, liberais e conservadores, entendiam que não dependeria do Estado garantir ou negar os direitos naturais que envolvessem a educação, devendo apenas respeitá-los.

A LDB de 1961 trouxe consigo algumas conquistas importantes, como é o caso da criação do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais, as quais permitiram aos alunos das escolas técnicas ingressar no ensino superior através da concessão de bolsas de

estudos e outros benefícios destinados a esse fim (VIDAL, 2003). Essa lei previa a união entre Estados e Municípios, os quais passariam a controlar a educação brasileira.

Entretanto, houve uma demora na aprovação dessa LDB, fazendo assim com que ela se desatualizasse entre o período da sua criação e o da sua promulgação. O início da ditadura militar fez com que a criação de ações voltadas para a educação fosse ainda mais adiada. Com isso, a LDB precisou ser refeita para que pudesse atender às necessidades existentes dentro de um contexto mais atualizado. Após o período do golpe militar, duas novas reformas foram feitas com o intuito de adequar o ensino brasileiro às necessidades do período. A primeira delas aconteceu no ensino superior, no ano de 1968, com a Lei 5540/68, e a outra, relacionada ao então chamado ensino de primeiro e segundo grau, foi estabelecida pela Lei 5692/71.

A criação da LDB de 1996 foi feita de forma diferente das outras. Devido à necessidade de uma grande modificação no cenário da educação brasileira, pela primeira vez, houve um processo de consultas públicas para a elaboração da lei, de modo que se pudesse, também, levar em conta a opinião e os anseios da sociedade.

Em tempos anteriores à LDB 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos foi vista como uma forma de compensação até ser prevista e sancionada como um direito, passando assim a ser garantida a todos aqueles que necessitarem completar seus estudos fora da idade considerada regular.

(...) num país que ainda se ressentia de uma formação escravocrata e hierárquica, a EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. Esta tradição foi alterada em nossos códigos legais, na medida em que a EJA, tornando-se direito, desloca a ideia de compensação substituindo-a pelas de reparação e equidade. Mas ainda resta muito caminho pela frente a fim de que a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2000 p. 66).

Com a implementação da LDB 9394/96, alguns pontos ficaram definidos quanto à realização de exames para a conclusão do Ensino Fundamental e Médio, bem como a idade mínima para prestação desses exames, dentre outras regulamentações:

(...) 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 e 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. (BRASIL, 2000, p. 75).

A partir de então, estabeleceu-se que a idade mínima para realização de cursos e exames supletivos é de 15 (quinze) anos para o Ensino Fundamental e de 18 (dezoito) anos para o Ensino Médio. O curso anteriormente denominado supletivo, ao qual hoje chamamos de EJA, tem por finalidade oferecer o Ensino Fundamental e o Médio em um tempo abreviado, ou seja, os alunos cursam cada ano em seis meses. Os exames supletivos hoje conhecidos como Encceja, visam acelerar a conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio por meio de uma prova objetiva e redação. Se aprovados, os alunos recebem o certificado de conclusão de uma dessas etapas.

1.3 A história do analfabetismo no Brasil

A questão do analfabetismo se agravou com a passagem do período do Império para a República. Naquele período, a educação continuava a caminhar a passos lentos e obteve poucos resultados, visto que houve um aumento considerável no número de analfabetos. Já no início do século XX, o processo de combate ao analfabetismo ganha mais força. Como o problema vinha se tornando um empecilho ao desenvolvimento do mercado de trabalho, a ideia era fazer com que os analfabetos fossem alfabetizados o quanto antes, pois só assim seriam considerados pessoas aptas a produzir e contribuir com o desenvolvimento do país. No entanto, havia um claro descaso com a educação, fato que levou o Brasil a registrar a absurda marca de 72% de pessoas analfabetas no ano de 1920 (MANFREDI, 1981).

Paralelamente a todo esse desenvolvimento educacional, a economia brasileira vivia um momento onde o setor industrial passa por um grande desenvolvimento, substituindo o modelo de exportação agrária para um modelo de importações. É nessa época de 1930-1964 que o Estado brasileiro passa a ser “um dos principais centros de decisão ao nível da política econômica” (MANFREDI, 1981, p. 27).

Na tentativa de avançar no quesito educação, foi criada, no início do século XX, a chamada Reforma de Luís Alves, que também foi conhecida como Lei Rocha Vaz. Foram criadas várias escolas noturnas e levantou-se uma bandeira de combate ao analfabetismo. Desse modo, novos esforços foram feitos e serviram como uma plataforma revolucionária de combate ao problema social, com a adesão de vários setores da sociedade à proposta cujo lema era: “Combater o analfabetismo é dever de honra a todo brasileiro”. Nesse período também foi criada a chamada “Liga da Defesa” criada em 7 de setembro de 1916, movimento criado por Olavo Bilac em defesa do combate ao analfabetismo (ROMANELLI, 1997, p. 155).

No entanto, a questão da educação de jovens e adultos só ganhou mesmo maior importância a partir de 1930, com as mudanças e transformações pelas quais passou o Brasil, associadas ao processo de industrialização e mobilização da população nos centros urbanos. No ano de 1931, no governo de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação e Cultura (MEC), Considerado um grande marco na história da educação, já que outrora os assuntos relacionados a esse departamento eram de responsabilidade do Ministério de Justiça.

Uma nova Constituição foi criada no ano de 1934 e um capítulo inteiro foi dedicado à educação. A União teria, a partir dali, a “obrigação constitucional de traçar as diretrizes da educação nacional” (art.5º) e “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados” para “coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país” (art. 150º). Fica assegurada, portanto, de forma obrigatória a escolaridade primária para todos (RIBEIRO, 1993, p. 139).

O ensino passou então a ser ofertado em tempo integral. Os alunos estudavam o dia todo e tinham atividades divididas em duas fases: na primeira fase, estudavam seguindo o currículo escolar nas Escolas Classe, em que aprendiam os conteúdos iniciais obrigatórios e necessários para o seu desenvolvimento, e na segunda fase, realizavam trabalhos, educação física, artes e atividades sociais na chamada Escola Parque. “As escolas funcionavam como um internato, onde os alunos chegavam às sete e meia da manhã e saíam às quatro e meia da tarde. O ensino primário se daria dos 07 (sete) aos 12 (doze) anos, e o ensino secundário dos 12 (doze) aos 18 (dezoito) anos.” (RIBEIRO, 1993,)

O projeto de escola integral foi idealizado pelo educador brasileiro Anísio Teixeira, estudioso defensor de políticas educacionais de qualidade para todos. Esse fato aconteceu no momento em que o país passava por um período de amplo crescimento e necessitava de profissionais alfabetizados e capacitados para as indústrias que se instalavam a todo o momento no Brasil.

A ampliação das funções da escola, de forma a melhor cumprir um papel sócio integrador, vem ocorrendo por urgente imposição da realidade, e não por uma escolha político-educacional deliberada. Entretanto, a institucionalização do fenômeno pelos sistemas educacionais [...] envolverá escolhas, isto é, envolverá concepções e decisões políticas. Tanto poderão ser desenvolvidos os aspectos inovadores e transformadores embutidos numa prática escolar rica e multidimensional, como poderão ser exacerbados os aspectos reguladores e conservadores inerentes às instituições em geral. (CAVALIERE, 2002, p.250)

Anísio Teixeira foi considerado um dos maiores nomes que defenderam a educação integral no Brasil. Suas ideias partiram da teoria escolanovista, idealizada por John Dewey (1859-1952). Surge uma nova visão acerca dos métodos a serem utilizados quanto à educação dos alunos, se contrapondo ao método tradicional aplicado anteriormente. Assim sendo, o conhecimento, em lugar de ser transmitido pelo professor para memorização, emergia da relação concreta estabelecida entre os alunos e esses objetos ou fatos, devendo a escola responsabilizar-se por incorporar um amplo conjunto de materiais (VIDAL, 2003).

No ano de 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e o Fundo Nacional do Ensino Primário na tentativa de ampliar os estudos voltados a jovens e adultos.

No ano de 1946, no governo de Gaspar Dutra, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário, a qual trazia consigo a criação do ensino supletivo (STEPHANOU; BASTOS, 2005). No ano de 1947, surge o SEA (Serviço de Educação de Adultos), coordenado pelo Ministério da Educação e Saúde, que tinha como objetivo a coordenação do ensino supletivo, bem como a criação de meios para mantê-lo. Era um programa voltado especificamente para jovens e adultos analfabetos. Tal movimento durou até o fim da década de 1950, sendo denominado como Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, como afirma Medeiros (1999).

O surgimento da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização aconteceu devido a uma pressão internacional muito grande cobrando o fim do analfabetismo no Brasil. Os métodos aplicados não eram perfeitos e, na maioria das vezes, preocupava-se mais com a quantidade de jovens e adultos formados do que com a qualidade do ensino oferecido, de modo que pudesse de fato se combater o analfabetismo, formando pessoas capazes, inclusive de votar e exercer a cidadania, haja vista que o voto era permitido apenas àqueles que eram alfabetizados.

Já no ano de 1952, no governo de Getúlio Vargas, ao retomar o poder através do voto popular, tem-se a criação da Campanha Nacional de Educação Rural, o CNER. Essa campanha foi criada visando a atender a população que vivia em zonas rurais, para que assim também pudessem ter acesso à alfabetização. Foi também a partir dessa época que se começou a pensar na possibilidade de criação de novos métodos mais eficientes, que pudessem suprir a necessidade de um ensino voltado para jovens e adultos.

No ano de 1958, no governo de Juscelino Kubitschek, foi criada a CNEA – Campanha de Erradicação do Analfabetismo. Foram criados vários métodos exclusivos que atendessem às necessidades de cada região na qual seriam praticados. Desse modo, surgiram vários polos para suprir tais necessidades, desenvolvendo vários tipos de atividades para alfabetização que viessem a valorizar a realidade vivida pelos indivíduos.

A partir dos anos 1960, vários programas e modelos adotados visando à educação e alfabetização de pessoas adultas, fazendo assim com que a CNEA fosse ganhando cada vez mais força. No ano de 1988, com a nova Constituição, o acesso à educação passa a ser garantido, sendo posteriormente reafirmada com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB, nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso. Em concordância com a LDB, foram instituídas, no dia 05 de julho de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, fazendo assim com que o direito a um processo de educação devidamente adequado aos jovens e adultos fosse observado e disponibilizado no Brasil.

1.4 Políticas de Educação de Jovens e Adultos: democracia e cidadania

Desde o início dos governos republicanos até meados dos anos 1950, observamos que o sentido elitizado das políticas de educação pouco contemplou a educação de jovens e adultos. A população analfabeta abrangia mais de 50% da população.

A análise dos índices de analfabetismo apresentados na Tabela 1 a seguir mostra que, apesar da drástica redução das taxas de analfabetismo, ainda há muitos desafios a serem enfrentados, pois ainda vigora uma taxa de quase 10% de analfabetos no nosso país. Esses dados são extremamente importantes para os educadores e para os gestores da educação, pois possibilitam conhecer a involução dessas taxas e demonstram a importância do estabelecimento de políticas públicas de acesso e permanência para esses jovens e adultos que são alvo das políticas públicas e da prática da EJA.

Tabela 1
Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais no Brasil, 1900-2010

Ano	Total*	Analfabeta*	Taxa de analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,25%
1920	17.564	11.409	64,96%
1940	23.648	13.629	57,63%
1940	30.188	15.272	50,59%
1960	40.233	15.964	39,68%
1970	53.633	18.100	33,75%
1980	74.600	19.356	25,95%
1991	94.891	18.682	19,69%
2000	119.533	16.295	13,63%
2010	144.824	13.941	9,63%

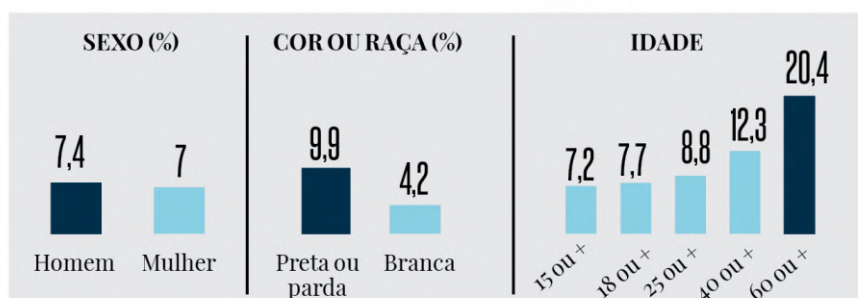
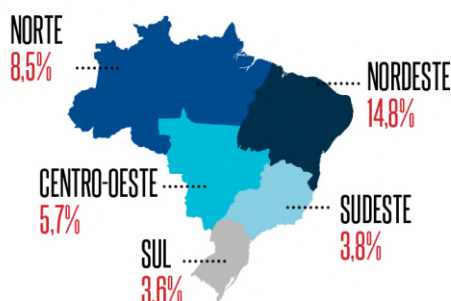
Fonte: IBGE (2010).

Nota: * valores em milhares.

A imagem a seguir mostra as taxas de analfabetismo em porcentagem, por região do Brasil, sexo, cor ou raça e idade. Observa-se um equilíbrio nos índices de homens e mulheres, mas um profundo desequilíbrio quando se considera raça ou cor, sendo a população negra a mais prejudicada. Já no quesito idade, observa-se uma porcentagem muito maior entre os maiores de 60 anos, o que faz sentido, tendo em vista a dívida histórica do país com a educação nas primeiras décadas do século XX e que estão caminhando para serem superadas agora, no século XXI.

Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade

Região Nordeste apresentou a maior taxa de analfabetismo, em torno de quatro vezes maior do que as taxas estimadas para o Sudeste e o Sul



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016

1.5 O ideário de Paulo Freire

A partir da década de 1960, dentre os muitos educadores que prestaram contribuições à educação de jovens e adultos, destacam-se os ensinamentos e ideias de Paulo Freire, que se dedicou ao ensino de adultos, especialmente das populações mais pobres, de forma humanizadora e que levasse em conta o conhecimento de mundo e as experiências vividas por essas pessoas. Freire defendia que o analfabeto fosse visto como uma pessoa capaz e com condições plenas de ser ensinado, como qualquer outro indivíduo, valorizando o conhecimento prévio de vida que cada um deles possui. Segundo ele:

Mas como realizar esta educação? Como proporcionar ao homem meios de superar suas atitudes, mágicas ou ingênuas, diante de sua realidade? Como ajudá-lo a criar, se analfabeto, sua montagem de sinais gráficos? Como ajudá-lo a inserir-se? A resposta nos parecia estar: a) num método ativo, dialógico, crítico e criticizador, b) na modificação do conteúdo programático da educação, c) no uso de técnicas [...]. Somente um método ativo, dialógico, participante, poderia fazê-lo (FREIRE, 1994, p. 15).

Em sua *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire também afirma que:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1977, p. 44).

Dessa forma, Paulo Freire nos ensina que a mudança do homem começa a partir de um processo de libertação, para que assim ele possa compreender o mundo e a sociedade que o rodeia, sendo capaz de mudá-la de acordo com a sua necessidade. É um processo de encontro do indivíduo consigo mesmo, e para que ele possa se tornar melhor para si próprio e para o mundo.

Freire mudou a concepção da educação e continua influenciando pedagogos até a atualidade, em todo o mundo. Nasceu em Recife, em 19 de setembro de 1921, e morreu em 2 de maio de 1997, em São Paulo. Era de classe média, mas na infância, durante a depressão de 1929, conviveu com a pobreza e a fome. Sua obra inclui 27 livros e suas ideias são fortemente influenciadas pela preocupação com os mais pobres, o que o levou a criar seu método de alfabetização, considerado revolucionário, pois parte do princípio da autonomia dos alunos, de uma metodologia de aprender, muito mais que um método para ensinar.

Paulo Freire trabalhou inicialmente no SESI (Serviço Social da Indústria) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Começou a lecionar para adultos pobres no ano de 1946, quando foi indicado para o cargo de diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social de Pernambuco. Ao começar a lecionar em escolas, passou a desenvolver métodos e ideias inovadoras que alcançavam resultados satisfatórios com a alfabetização dos seus alunos, como aconteceu no ano de 1963, quando ensinou 300 alunos a ler e escrever em apenas 45 dias. Seu método de ensino foi aclamado e utilizado por muitos, não apenas no Brasil, mas em vários países.

Interessava-se particularmente pela Educação de Jovens e Adultos e dava uma atenção mais do que especial para esta área de ensino. Foi chamado por muitos de “Pai da EJA”, pois graças aos seus métodos inovadores, atenção e carinho, muitos conseguiram terminar os seus estudos e aprender um conteúdo que vai muito além da sala de aula, servindo também como conhecimento acerca de vida e do mundo.

Seu método era baseado no ensino através da conscientização, inserindo os alunos no contexto social e político para que eles pudessem aprender a pensar de forma crítica, aprendendo conteúdos que os tornariam capazes de viver e participar ativamente da sociedade em que vivem. Desenvolveu um método de alfabetização para adultos, em que se aprendia a ler e escrever em um espaço de tempo recorde, preparando esses alunos não apenas para desenvolver uma simples leitura e escrita, mas dando-lhes condições de fazer uma leitura do mundo. Com isso, trabalhava a questão da capacidade de análise e compreensão do mundo, exercendo também, através do ensino, a capacitação para a cidadania.

Paulo Freire foi preso no Golpe Militar de 1964, precisou viver exilado por mais de dezesseis anos. Primeiramente viveu no Chile, para depois ir para vários países, onde deu continuidade aos seus projetos e escreveu algumas de suas obras, como o livro *Pedagogia do Oprimido* em 1968, sua principal obra.

Ao retornar ao Brasil no ano de 1980, sua sede de colocar em prática todos os seus estudos e planos acerca da educação era ainda maior. Passou a atuar em vários órgãos do governo e a lecionar em algumas das principais universidades do país. Foi um cidadão que se opunha a qualquer injustiça e recebeu homenagens e reconhecimento em várias instituições de ensino no Brasil e em outros países. Morreu em 02 de maio de 1997, deixando uma legião de seguidores e um riquíssimo legado como um tesouro a ser utilizado por todos aqueles que amam e lutam por uma educação de qualidade.

A proposta de Paulo Freire para a alfabetização de adultos trouxe uma nova compreensão da questão educacional brasileira. Ele interpreta o analfabetismo como produto de estruturas sociais desiguais, e por isso é um efeito, e não a causa da pobreza. Freire propôs que os processos educativos fossem transformadores da realidade, e via a alfabetização como uma ferramenta para o exame crítico e a superação dos problemas vivenciados pelas pessoas e comunidades. Sua pedagogia foi concebida a partir dos princípios de liberdade, compreensão da realidade e participação. De modo a que as pessoas pudessem compreender as estruturas sociais e as formas de dominação às quais estavam submetidas.

O método previa uma etapa preparatória na qual o educador tinha que conhecer a realidade e a linguagem dos educandos com os quais iria trabalhar. Depois eram destacadas as palavras do vocabulário que fizesse mais sentido para esse grupo e que reunisse variações de padrões silábicos. Essas “palavras geradoras” constituíam a base do estudo da escrita e leitura e também da realidade.

Nesse processo de ensino-aprendizagem, o educador tem um papel primordial: “Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. (FREIRE, 1996, p. 14)

Assim, o principal papel do educador é o de mediador e deve fomentar as reflexões e proposições de mudança para seus alunos, pois não basta ensinar, mas possibilitar o pensamento crítico do aluno sobre o mundo que vive e atua com uma postura investigativa, reflexiva e indagadora.

1.6 A Contribuição de Darcy Ribeiro

Darcy Ribeiro foi educador, político, etnólogo, antropólogo e escritor brasileiro. Seus estudos foram essenciais para alavancar uma nova reforma educacional no Brasil. Na área da antropologia, aprofundou na análise das comunidades indígenas. O principal conceito difundido por ele foi o de *identidade cultural*.

Nasceu em Montes Claros, Minas Gerais, em 26 de outubro de 1922. Seu pai Reginaldo Ribeiro dos Santos, era farmacêutico; e sua mãe, Josefina Augusta da Silveira, era professora. Estudou a primária e o ensino médio em sua cidade natal. Ingressou na Faculdade de Medicina, porém abandonou os estudos quando decidiu atuar na área de ciências políticas. Dali, ele foi para São Paulo cursar antropologia se formando em 1946.

Com seus conhecimentos nessa área, Darcy Ribeiro decidiu estudar as comunidades indígenas do Brasil. Entre 1949 e 1951 trabalhou no Serviço de Proteção aos Índios. Foi diretor e colaborador da fundação do Museu do Índio e participou da criação do parque indígena do Xingu.

Também trabalhou no Ministério da Educação e da Cultura, foi um grande articulador do ensino no Brasil. Teve uma relação profissional muito importante com o educador Anísio Teixeira. Juntos, fundaram a Universidade de Brasília (UNB) e foram reitores.

Com esse intelecto, Darcy Ribeiro foi um defensor da democratização do ensino público e de qualidade para todos. Foi o idealizador da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) que hoje leva seu nome: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Sua sede está em Campos dos Goytacazes, no estado do Rio de Janeiro.

Foi também professor de Antropologia na Escola de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas. Também ministrou aulas de Etnografia Brasileira e Língua Tupi na Faculdade Nacional de Filosofia.

Com a ditadura, Darcy exilou-se no Uruguai onde permaneceu alguns anos. Acompanhado de sua esposa Berta Gleizer Ribeiro (1924-1997), também antropóloga, eles moraram na Venezuela, Chile e Peru.

De volta ao Brasil, Darcy participou da criação dos Centros Integrados de Ensino Público (CIEP) no Rio de Janeiro. Sua proposta era oferecer educação integral, aliando os estudos formais com atividades de cunho cultural. Ainda na área da educação, participou da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

É na LDB 9394/96 que veremos surgir, pela primeira vez, indicações para a formação de professores de EJA. O Artigo 61, tratando da atuação dos profissionais de educação, determina que a sua formação deve atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de educação e às características de cada fase do desenvolvimento do educando. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

§ 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.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008. LDBE - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996)

1.7 A modernização no campo das culturas educativas

Foi no Nordeste brasileiro que surgiram diversos movimentos de alfabetização organizados no campo e na cidade através da autogestão, com forte apoio da Igreja Católica através das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base). A Igreja Católica vivia um período de forte renovação com a Teologia da Libertação e foi neste contexto que surgiu, no início da década de 1960, o método Paulo Freire, que propunha uma nova abordagem para a educação de jovens e adultos. Segundo Freire:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e os torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história (FREIRE, 1989, p. 16).

O golpe militar interrompeu os projetos que pregavam a educação emancipadora e perseguiu toda esta geração de educadores populares. Com a imposição da LDB 5692/71, com forte viés centralizador e autoritário, foi regulamentado o ensino supletivo noturno, destinado à educação de jovens e adultos, com um outro viés teórico-político.

Já o texto constitucional de 1988 previu a educação de jovens e adultos pelo Artigo 208, refletindo a necessidade de garantir o direito à educação aos adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade considerada correta, ou não conseguiram manter-se na escola em decorrência dos mecanismos de exclusão social a que foram submetidos. Alguns anos mais tarde, em 1996, a LDB consolidou a educação de jovens e adultos através do seu Art. 24.

Se houve, durante o século XX, políticas públicas voltadas à escolarização das crianças, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, mesmo com uma relativa preocupação em alfabetizar as massas iletradas por parte das elites intelectuais e políticas, a desigualdade social e regional dificultou sensivelmente o acesso universal à escolarização até meados da década de 1990.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada com uma ampla coalizão de forças. O desafio era a materialização do direito subjetivo de todos os brasileiros à educação. Atualmente, as redes municipais e estaduais de ensino ofertam uma

ampla quantidade de vagas à população trabalhadora como consequência da implantação da legislação.

O documento da Declaração de Hamburgo (1997) atribuiu à EJA (Educação de Jovens e Adultos) a importância na eliminação das desigualdades impostas pela nova ordem econômica e na construção de uma sociedade mais inclusiva, como indicado abaixo:

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 de 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 (Preâmbulo da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, 1997).

1.8 A Educação de Jovens e Adultos na cidade de Diadema

Os movimentos pela alfabetização em Diadema iniciaram-se na década de 1990, com uma forte organização de sindicatos e associações amigos de bairros que reivindicavam acesso à escolarização para a maioria da população, com ênfase nos bairros mais afastados e com menor infraestrutura urbana.

Nesse contexto, surgiu o MOVA Diadema (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), que inicialmente contava com voluntários, mas foi progressivamente sendo institucionalizado pela prefeitura através de parcerias com a Igreja Católica e organizações sociais de interesse público. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) indicavam que, no ano 2000, o município tinha 54.474 pessoas analfabetas.

A rede municipal de ensino do município de Diadema ofertava, no ano de 2007, vagas em 33 escolas para a EJA. Na modalidade EJA I (1º ao 5º ano) a municipalidade ofertava 2.803 vagas anuais em 67 salas de aula divididas em 25 unidades escolares.

Os adultos aprendem de forma diferente da criança e do adolescente e têm uma vida mais complexa, com emprego, família para sustentar, preocupações e estresse, fatores que influenciam a aprendizagem. Não por acaso, a evasão escolar é uma das grandes dificuldades. As turmas apresentam diversidade acentuada, com relação ao tempo fora da escola e ao

contato com a escrita e, com frequência, têm ideias já enraizadas e com o potencial de dificultar o aprendizado.

Apesar da pujança econômica com as indústrias, principalmente as autopeças fornecedoras de insumos às montadoras, o município de Diadema tem uma renda média menor que outras cidades da região, como São Caetano, São Bernardo do Campo e Santo André.

1.9 Iniciativas políticas no cenário da Educação de Jovens e Adultos

No novo cenário político brasileiro surgem novas instâncias de poder que orientam as iniciativas da educação de jovens e adultos, atendendo às demandas sociais. As imposições relacionadas ao mercado de trabalho, ao mundo do consumo e suas tecnologias inseridas na vida cotidiana tornam-se presentes no público das escolas de jovens e adultos.

O neoliberalismo, como uma ideologia das políticas do capitalismo e da globalização, conduz a educação como um movimento de inserção social das condições materiais de consumo. Os jovens e adultos passam a integrar o movimento de especialização e preparo para o mercado de trabalho.

O tema da juvenilização da EJA e o mercado de trabalho, têm levado a novos desafios para o sucesso das políticas educacionais para jovens e adultos. A literatura sobre a temática problematiza as perspectivas dessa modalidade de ensino: quais seriam os desafios para atratividade no curso da EJA? Quais seriam as estratégias para que os alunos permaneçam matriculados e evitar a evasão?

Ainda sobre a concepção da Educação de Jovens e Adultos, pode-se afirmar:

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social considera adultos desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos e baseados na prática (Art. 3º da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, 1997).

Problematizar a questão da permanência desses jovens e adultos que foram privados de escolarização básica na sua infância e adolescência no espaço escolar torna-se um grande desafio, uma vez que as redes, de uma forma geral, apresentam altos índices de evasão escolar nessa modalidade de ensino.

A EJA é um processo de educação fundamental na sociedade contemporânea e serve como um pilar de ressocialização do indivíduo para que esse se compreenda e atue de forma consciente na sociedade ao seu redor. Em tempos anteriores à LDB 9394/96, tal modalidade foi vista como uma forma de compensação, até ser prevista e sancionada como um direito no referido ano, passando assim a ser garantido para todos aqueles que a necessitarem. Há ainda um longo caminho a ser percorrido para ter sua eficiência e objetivos alcançados de maneira satisfatória, mas é um direito garantido e representa uma importante vitória para a educação brasileira, devendo ser respeitada como se deve.

(...) num país que ainda se ressentia de uma formação escravocrata e hierárquica, a EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. Esta tradição foi alterada em nossos códigos legais, na medida em que a EJA, tornando-se direito, desloca a ideia de compensação substituindo-a pelas de reparação e equidade. Mas ainda resta muito caminho pela frente a fim de que a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2000 p. 66).

O Plano de Desenvolvimento da Educação é um conjunto de diferentes medidas com vistas a melhoria do desempenho do ensino básico. O baixo desempenho do sistema de ensino básico é apontado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb), que cruza informações sobre fluxo e rendimento escolar com os resultados mostrados nos exames nacionais.

Os estados e municípios que apresentam Ideb baixo recebem apoio técnico e financeiro da União ao aderirem ao Compromisso Todos pela Educação. Esse compromisso consiste de 28 metas para melhorar a qualidade que devem ser cumpridas até o ano de 2022. Em 2016 foi ano de rever o plano decenal Município de Diadema, e o realinhar com as metas do país. Sendo que em algumas dessas metas o município já superou a meta nacional, como o desempenho de 6,0 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), também as superou junto ao Plano de Metas do Estado de São Paulo e do Governo Federal, acrescentando a meta da qualidade do ensino por uma educação de excelência.

As dinâmicas históricas das políticas públicas educativas com os jovens e adultos caminham no sentido de centralizar ou descentralizar as iniciativas. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), por exemplo, projeto de alfabetização do governo militar, foi

criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 e vigorou até 1985. A proposta do Mobral era a alfabetização funcional de jovens e adultos que abandonaram a escola, visando conduzir a pessoa a adquirir a leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida na sociedade¹.

Após a extinção do Mobral, em 1985, o governo militar abandonou a manutenção direta da alfabetização de jovens e adultos e passou a exercer o papel de financiador dos estados, municípios e organizações sociais através da Fundação Educar (1985-1990), e do Programa Alfabetização Solidária (1998-2002) e do Brasil Alfabetizado (2003-2007), ambos desenvolvidos após a democratização do país.

No cenário global, a percepção de educação que se pretendia desenvolver com jovens e adultos é matéria da Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Jontiem, 1990), que apresentou oficialmente a concepção ampliada de educação continuada ao longo da vida, para além dos muros da escola e com foco na aprendizagem. Assim, a educação deve ser significativa e estar a favor do desenvolvimento dos sujeitos e suas comunidades.

Em 1997, a Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNEJA) repassou para as instituições filantrópicas a responsabilidade do enfrentamento do analfabetismo. Com isso, as ações desenvolvidas para esse fim ficaram restritas a essas instituições, o que gerou uma enorme pressão por parte dos diversos órgãos de educação em busca de mudanças efetivas que pudessem melhorar a questão do combate das taxas de analfabetismo no país.

Com as pressões crescentes, o governo federal cria o Programa RECOMEÇO, com foco nas regiões mais pobres do Norte e Nordeste e em todos os municípios onde os índices de desenvolvimento humano (IDH) eram baixos. O programa teve êxito devido os orçamentos substanciais que foram destinados para essa finalidade.

Um acontecimento importante para o fortalecimento das políticas para jovens e adultos foi a V CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos) realizada em Hamburgo, em 1997, que trouxe várias reflexões acerca da importância da educação de adultos na atualidade, e dos pontos necessários para que o seu ensino aconteça (GADOTTI, 2009). A partir dos desdobramentos das concepções apresentadas e discutidas em Jontiem (1990), foi proposto e apresentado um conjunto de intenções e ações voltadas à superação das desigualdades educativas (gênero, etnia, faixa etária etc.), muito marcantes na educação de jovens e adultos.

¹ Disponível em: <http://www.saopaulominhacidade.com.br/historia/ver/9064/Mobral,+o+ensino+da+ditadura>. Acesso em 10.jul.2018.

Um importante documento foi elaborado no ano de 2000, reconhecendo e normatizando a EJA como modalidade de ensino em todo o território nacional. Essa proposta encontra-se registrada no Parecer CNE/CEB 11/2000:

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

Parágrafo Único: Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considera as situações, os perfis dos estudantes adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (PARECER CNE/CEB 11/2000).

Essa conquista foi resultado da intensa participação e pressão dos movimentos sociais, como já dito anteriormente. O Parecer CNE/CEB 11/2000 apresenta concretamente os desafios de considerar a EJA como direito público subjetivo, define ações reparadoras, equalizadoras e qualificadoras, limita a idade, distinguindo a educação de jovens e adultos da aceleração de estudos, que visa a regularização do fluxo escolar de adolescentes, e versa sobre a necessidade de propor currículos e metodologias cada vez mais articulados às diferentes realidades dos estudantes, além de enfatizar os princípios da proporção, equidade e diferença.

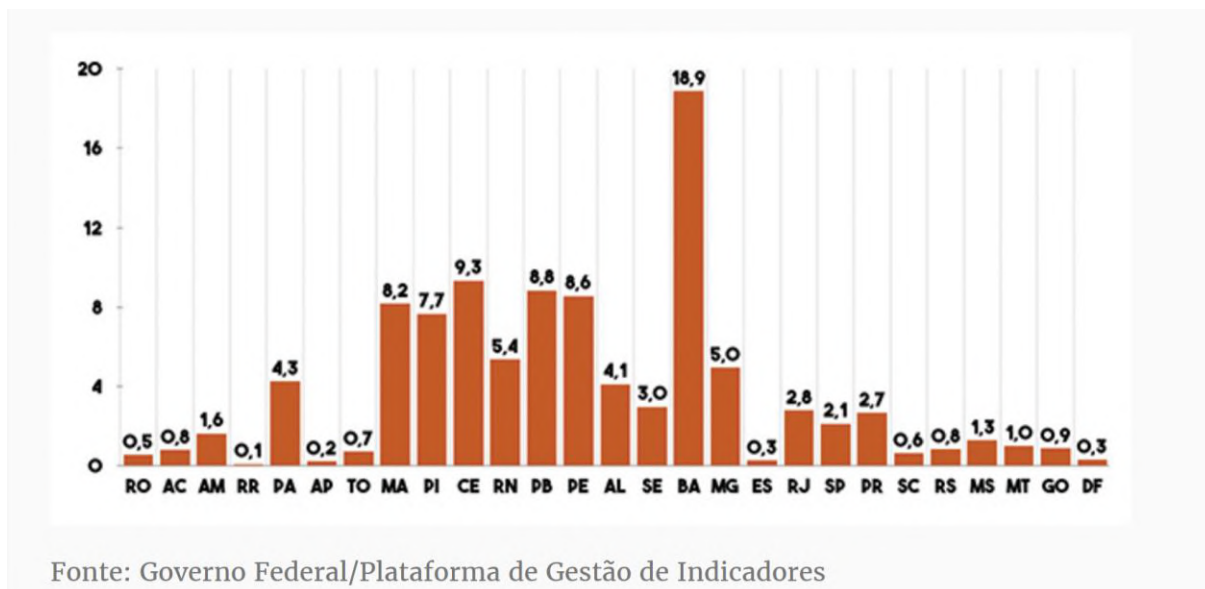
Em 2003, início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, outras ações foram desenvolvidas visando à melhoria e ampliação da EJA com o intuito de combater o analfabetismo no Brasil. Nesse ano, foi lançado pelo Governo Federal o programa Brasil Alfabetizado e criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA). Esse programa demonstrou resultados significativos e até o ano de 2008 atendeu milhões de jovens e adultos através da parceria entre município e governo Federal no incremento das salas de alfabetização.

O censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, mostra que, da população com 15 anos ou mais, 13,9 milhões são considerados analfabetos. Quando o IBGE mostra a estatística por sexo, os homens aparecem com 9,9% do índice e as mulheres com 9,3%. Na divisão territorial, o instituto aponta que a área rural é responsável por 23,18% da população analfabeta do país; a área urbana, por 7,28%.

Na divisão por faixa etária, os jovens também estão presentes nos índices: de 25 a 29 anos, eles são 4% e de 15 a 17 anos, 2,2%².

No gráfico a seguir, pode-se observar os atendidos pelo Programa Brasil Alfabetizado entre 2003 e 2014:

Gráfico 2 – Distribuição dos atendidos pelo Programa Brasil Alfabetizado. Unidades Federativas – 2003-2014



Em 2006, o governo federal amplia o Fundef e o transforma no Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação), que passa a garantir investimentos em todas as etapas e modalidades de ensino e prevê a valorização dos profissionais da educação. O Ensino Fundamental, a Educação Infantil, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos passaram a ser garantidos por esse fundo e cada uma das modalidades passou a receber recursos específicos para as suas demandas³.

A ampliação dos investimentos em educação garantidos pelo Fundeb vem ao encontro do que determina a Lei nº 10.172 de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE).

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32636>. Acesso em: 25.mai.2018

³ Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/fundeb/30491>. Acesso em: 28.jun.2018.

1.10 O mundo do trabalho no tema das políticas públicas

Os movimentos populares presentes nas iniciativas de jovens e adultos caracterizavam-se nos anos de 1960 e 1970 pela luta por direitos civis, promoção da conscientização cidadã, valorização cultural com ênfase nos aspectos culturais locais e a busca da solução de problemas locais de interesse do grupo.

Seguindo uma direção oposta aos princípios de Paulo Freire, a educação de jovens e adultos das camadas populares passa a seguir a proposta nacional de educação. Assim, “A EJA das camadas populares tem de, necessariamente, assumir o princípio ordenador, o mundo do trabalho”. (CNE, 2000, apud GADOTTI e ROMÃO, 2006, P. 122)

Nesse momento, o movimento ganha um padrão de desempenho educativo considerado homogeneizador da EJA. Conforme Rossi (1980, p.83), definem-se quatro pilares com um nítido compromisso político:

Primeiro, a certificação apenas no sentido da escolarização, não se preocupando propriamente com a aprendizagem. Segundo, considera-se a ideia da centralidade do mundo do trabalho. Terceiro, ênfase à certificação: o certificado, teoricamente, permitiria ao jovem ou adulto poder inserir-se no mercado de trabalho. O quarto pilar é o reconhecimento social, que constituiria a elevação e afirmação de sua autoestima. Esses quatro pilares nos remetem à ideologia capitalista no campo do messianismo pedagógico da teoria do capital humano. O cerne da teoria do capital humano empreende a ideia do ganho de eficiência e aumento na capacidade de produzir do trabalhador. A essa capacidade de produzir trabalho se acrescenta a educação como forma de acréscimo à capacidade produtiva. (ROSSI, 1980, p. 116)

As orientações do Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001), diante desses pilares, passaram a exigir grandes investimentos dos governos nas suas três esferas (federal, estadual e municipal). Entre as prioridades, estabelece “a garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram”.

O Plano Nacional de Educação apresentou 26 metas referentes à educação de jovens e adultos a médio e longo prazos. Entre elas, destacam-se:

a) A oferta de séries iniciais do ensino fundamental para 50% das pessoas jovens e adultas que têm menos de quatro anos de estudos e a duplicação da capacidade de atendimento no ensino médio até 2006.

b) A erradicação do analfabetismo e a oferta de séries finais do ensino fundamental para todos que têm menos de oito anos de estudos até 2011.

c) A generalização da oferta de educação geral e profissional em presídios e estabelecimentos que atendem adolescentes que cometeram atos infracionais e cumprem medidas socioeducativas em regime fechado.

As políticas públicas para a EJA no Brasil nos dias de hoje cumprem o direito inalienável do cidadão à educação, tendo afastado a ideia de compensação e assumido a ideia de reparação e equidade, aprendizagem e qualificação permanentes e não de caráter suplementar, mas fundamental. Nessa ótica, defronta-se com uma flagrante contradição entre o poder econômico e o enriquecimento sociocultural na possibilidade da transformação do trabalhador como detentor de seu próprio capital humano (RUMMERT, 2007).

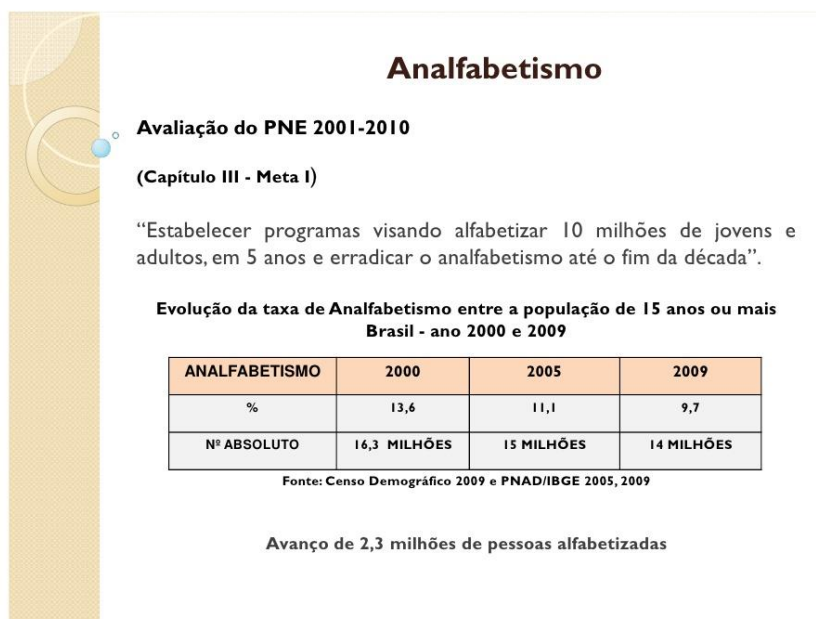
Não se pode refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos sem relacioná-la diretamente à forma como a sociedade se estrutura. Os cursos de alfabetização de adultos existem exatamente devido à histórica falta de oportunidades educacionais que garantissem às crianças, tanto do meio urbano quanto do rural, o acesso à escola e sua permanência.

O adulto analfabeto se depara com uma sociedade letrada e necessita aprender a se comunicar para que, como cidadão, saiba exigir seus direitos, pois, caso contrário, torna-se vítima de um sistema excludente, elitizado e pensado para poucos. O adulto chega à EJA trazendo consigo sequelas de experiências frustradas ao longo da vida, com uma bagagem cultural diversificada, habilidades inúmeras, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o seu mundo.

Em conversas com os alunos da EJA, observa-se com frequência manifestações expressivas de situações ligadas a suas defasagens no campo de especialização profissional, às sofridas reprovações sucessivas. Assim, surge um quadro de vitimização dos alunos decorrente da não adaptação às normas da escola, por não terem conseguido aprender o que necessitavam, nem sequer o necessário para sobreviver neste mundo científico e tecnológico em que vivem.

Muitas vezes, os alunos da EJA chegam às escolas e encontram a mesma escola que os excluiu há anos, com propostas pedagógicas que não contemplam as suas expectativas e escolas com regras muito rígidas e generalizantes. Esse, além de outros aspectos, pode ser uma das causas do alto índice de evasão observado nos programas de EJA na atualidade. O fracasso escolar na EJA pode ser explicado, principalmente, por problemas de concepção epistemológica e pedagógica entre o concebido pelas propostas oficiais e o vivido por esta comunidade no âmbito escolar.

Tabela 2 - O Plano Nacional de Educação 2001 – 2010 – Analfabetismo



O predomínio de uma concepção produtivista nas atuais políticas educacionais, ao mesmo tempo em que se baseia no discurso da equidade e democratização, estimula a exclusão de determinadas modalidades de ensino por meio de desobrigação governamental. É dessa forma que a educação de jovens e adultos vem sendo dimensionada no contexto social.

O Parecer CNE/CEB nº 36/2004 fixou a duração mínima dos cursos para jovens e adultos em 24 meses para as séries finais do ensino fundamental, e 18 meses para o ensino médio. A idade mínima para ingresso nesses cursos foi estabelecida em 15 e 18 anos, respectivamente. Tanto a Constituição quanto a LDB atribuem responsabilidades específicas à União, aos estados e aos municípios, determinando que cada instância de governo “organize o respectivo sistema de ensino em regime de colaboração com as demais, cooperando entre si para garantir o ensino obrigatório”.

O conjunto dessas responsabilidades compartilhadas entre municípios, estados e a União englobam a alfabetização e o ensino fundamental de jovens e adultos. Cabe aos municípios e estados colaborarem mutuamente nas iniciativas, enquanto que o governo federal deve cumprir as funções de coordenação das políticas nacionais, de articulação e apoio técnico e financeiro às demais instâncias.

Em 2005, a Câmara Municipal de São Paulo aprovou a Lei nº 14.058, que institui o programa Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos do Município de São Paulo (Mova-SP) na Secretaria de Educação, tornando permanente o programa iniciado na gestão 1989-1992 e retomado durante a administração 2001-2004.

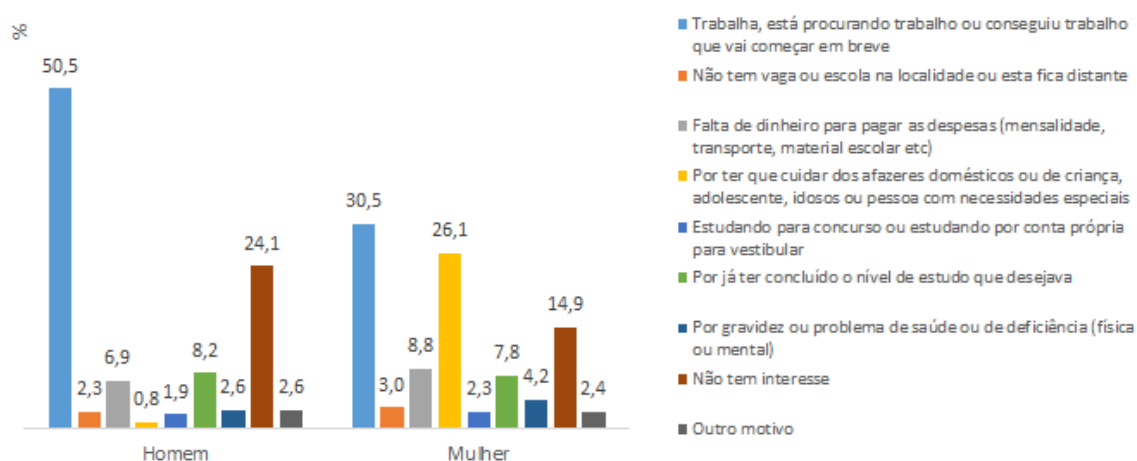
Com a aprovação dessa lei, algumas políticas implementadas recebem recursos financeiros não-estatais, por meio de convênios com a prefeitura, como, por exemplo, os espaços onde acontecem as aulas. A participação mais significativa dos parceiros se dá no quesito cessão de espaço físico, pois o MOVA conta com salas, inclusive, em residências particulares, o que pode indicar a existência de uma capilaridade dessa ação, também a ser mais bem estudada. Quanto à participação da sociedade civil, a sua presença fica mais diluída quando se trata de recursos humanos e assessoria técnica no debate das questões pedagógicas.

A participação dos atores na formulação das políticas se dá de formas bastante diferentes nos municípios. Em alguns municípios não há participação da sociedade civil, ficando a formulação das políticas públicas a cargo do executivo, como é o caso de São Bernardo do Campo. Já em outros municípios, verifica-se a participação de diferentes atores do interior dos executivos locais (da administração superior aos professores) e de atores da sociedade civil.

Nesse último caso, os municípios produziram espaços de encontro dos atores, como os fóruns populares, as conferências e os conselhos municipais (Mauá e Santo André). Entre esses polos há situações diversas: desde a que não há a participação dos atores da sociedade civil, ficando a formulação a cargo da equipe técnica da prefeitura, passando ou não pelas diferentes instâncias da secretaria a qual ela se vincula, incluindo ou não os professores no debate, até a situação em que a formulação fica a cargo da Diretoria de Educação.

É importante ressaltar que o Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, é um dos dispositivos legais mais importantes no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. Além de considerar a EJA como uma modalidade de ensino específica, relativa à educação básica, o Parecer proporciona o entendimento das funções “reparadora”, “equalizadora” e “qualificadora” atribuídas à EJA.

Gráfico 3 - Distribuição das pessoas de 14 a 29 anos de idade que não frequentavam escola, segundo sexo - 2016



Fonte: IBGE e INEP 2016

Em 2016, 1,7 milhão de pessoas frequentavam cursos de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os turnos mais frequentes do ensino fundamental regular foram os turnos da manhã e tarde, já para as pessoas do EJA do ensino fundamental, 83,2% era noturno. Novamente o ensino médio seguiu o comportamento do ensino fundamental, onde os turnos predominantes do curso regular foram manhã e tarde, e para o EJA do ensino médio, o turno noturno, 85,2%.

CAPÍTULO 2 – CENÁRIOS DO MOVIMENTO DA EJA NO ABCD

Os municípios de Santo André, São Bernardo, São Caetano e Diadema estabeleceram iniciativas para a Educação de Jovens e Adultos, configurando alianças com relação a um desempenho político e público.

A Educação de jovens e adultos no ABCD relaciona as concepções das diferentes políticas de educação no momento de seu surgimento diretamente com as posições político-partidárias daqueles que estavam governando a cidade.

O município de Diadema, sob a gestão do Partido dos Trabalhadores, inaugurou, em 1987, a concretização do direito à escolarização de jovens e adultos que não tiveram acesso à escola, ou que dela foram excluídos, antecipando o que seria aprovado em 1988 na Constituição Federal, em seu artigo 208, que prevê o dever do Estado com a educação: “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

No período de 1989 a 1991, Santo André e São Bernardo do Campo também instituíram serviços voltados exclusivamente para jovens e adultos.

Desde 2001, a Secretaria Municipal de Educação, por meio de suas políticas públicas, vem implementando os diferentes anseios e demandas da sociedade de Diadema, expressos em suas Diretrizes: Democratização do Acesso e Permanência; Qualidade Social da Educação; Democratização da Gestão.

No ano de 2003, houve o levantamento de dados da presente pesquisa. É inequívoco que essas políticas já estão consolidadas. Em Diadema, o serviço já durava 16 anos; em Santo André, 14 anos, e em São Bernardo do Campo, 12 anos.

Essas políticas públicas para a EJA foram construídas com base na premissa do direito à educação, fortemente explicitados no caso de Santo André e Diadema, pautadas na necessidade de reduzir o índice de evasão e oferecer uma educação voltada para a realidade dos estudantes, priorizando a Rede Cultural e a Educação de Jovens e Adultos com Orientação Profissional (EJA OP) como forma de possibilitar maior integração dos alunos à sociedade, tornando as aulas mais interessantes e dinâmicas e, assim, qualificando a intervenção pedagógica na aquisição dos direitos sócio-políticos que fundam o conceito de cidadania plena, e de forma que os educandos possam investir na conquista e na ampliação desses direitos (Objetivos do SEJA – Santo André), levando o educando à aquisição do conhecimento para fazer dele um instrumento de vivência no exercício de sua prática social (Objetivo da EJA – Diadema).

Esse conjunto de políticas evidencia uma ação civil pública no combate ao analfabetismo, caracterizando claramente a existência de duas políticas no ABC: a primeira é a das políticas de escolarização, como responsabilidade do Estado, instituídas na estrutura administrativa dos municípios de Diadema, Santo André, São Bernardo do Campo e Mauá; e a segunda, a de ações marcadas pela articulação de diferentes atores na condução da política, envolvendo o Estado e a sociedade civil.

Palco de diversas conquistas e lutas sociais, Diadema despontou como um dos municípios pioneiros na busca da plena cidadania de seus moradores.

Em 1993, vemos a transformação do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) de São Bernardo do Campo em PROMAC (Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania) e a criação da EJA no município de Mauá. Essas duas políticas são recortadas pela ideia da escola como direito, como se pode depreender das concepções que as percorrem: contribuir para o desenvolvimento das potencialidades intelectuais e culturais de jovens e adultos, respeitando suas necessidades e revelando seus saberes, visando a promover o acesso a outros conhecimentos para o exercício pleno da cidadania (Objetivos do PROMAC – São Bernardo do Campo); e erradicar o analfabetismo na cidade e incentivar a continuidade dos estudos (Objetivo do EJA – Mauá).

Nos últimos anos, o município de Diadema, que era tradicionalmente conhecido pelos altos índices de criminalidade e violência, começou a fazer parte dos noticiários locais não mais na coluna policial, e sim na coluna de cultura e política. (GOMES, 1996)

O MOVA surgiu no ABCD paulista em 1997, a partir de uma parceria entre o sindicato dos Metalúrgicos e a Câmara Regional, com participação das prefeituras, empresas, igrejas, instituições de ensino superior, movimentos e organizações sociais.

Em 2008, o Fórum Regional de Alfabetização, movimento coordenado pelo Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, instituiu uma Organização de Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) para ampliar as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos em parceria com as administrações municipais.

Nos municípios do ABCD, as ideias de direito, cidadania e participação crítica e inserção social percorrem todos os MOVAs locais, bem como o PROALFA (Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos). Sobre este último é importante frisar que o município de São Caetano do Sul expressa claramente a intenção de erradicar o analfabetismo de forma a atingir o nível mais próximo de zero.

Além dessas características comuns, Santo André e Ribeirão Pires buscam relacionar as ações dos MOVAs locais com as questões do mundo do trabalho, assim, são propostos objetivos vinculados à empregabilidade e à profissionalização.

Em 1990, com a criação do Consórcio Intermunicipal do Grande ABC, o qual se fortaleceu com a instituição da Câmara Regional do ABC (1997) e a Agência de Desenvolvimento Econômico do ABC (1998), se as políticas da primeira geração nascem de um movimento voltado para fora, pela redemocratização do país, com fortes raízes locais; as políticas da segunda geração nascem de um movimento interno, de auto reconhecimento regional e pelas mãos dos atores dos sete municípios do ABC, do qual Diadema deixou de fazer parte em 2017.

Os programas, projetos e ações voltados para o atendimento de jovens e adultos existentes nos municípios do ABCD variam muito quanto ao nível de atendimento. Além disso, agrupamentos de municípios e mesmo ações comuns, também variam os níveis de atendimento.

Dos 7 municípios do ABCD, seis deles implantaram o MOVA Regional (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Região do ABC) como um movimento regional de combate ao analfabetismo. Esta modalidade de ação foi incorporada à base de dados das políticas públicas porque ela é quase que integralmente financiada com recursos dos orçamentos municipais e as suas coordenações são ocupadas por profissionais do quadro de funcionários das prefeituras.

Esse movimento deve ser analisado para além dos objetivos educacionais, pois a ele está incorporada a questão regional. Nessa medida, ele merece ser objeto de estudo mais aprofundado, pois São Caetano do Sul, o único município que não aderiu ao MOVA Regional e organizou um projeto próprio, denominado PROALFA (Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos), também em parceria com um ator local e coordenado por profissional da administração municipal.

É notório que todos os municípios do ABCD desenvolvem ações no sentido de erradicar o analfabetismo com políticas semelhantes na busca da universalização do Ensino Fundamental para as crianças e adolescentes de 7 a 14 anos. A diminuição substantiva da chegada de novos migrantes para o ABCD, principalmente na década de 1980, explica o índice de alfabetização em todos os municípios, que se aproxima de 1, situação considerada ideal quando se toma para análise os índices produzidos por Pochmann *et al.* (2003).

Os municípios que se destacam no atendimento de jovens e adultos no MOVA são Diadema, Santo André e Ribeirão Pires. No caso do último município, essa é a única ação voltada para a EJA.

Além das ações de erradicação do analfabetismo, também encontramos, no ABCD, a configuração de um campo escolar como políticas de governos locais, voltado exclusivamente para a educação de jovens e adultos. Os municípios de Diadema, Santo André e São Bernardo do Campo criaram, respectivamente: EJA - Educação de Jovens e Adultos; SEJA - Serviço de Educação de Jovens e Adultos; e o PROMAC – Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania. Todos esses programas garantem o Ensino Fundamental de 1º. e 2º. segmentos a jovens e adultos. O município de Mauá instituiu também um serviço, tal como Diadema, denominado EJA - Educação de Jovens e Adultos, garantindo o Ensino Fundamental e Médio. A última modalidade de ação no campo da educação de jovens e adultos, o Telecurso, no município de São Bernardo, garante o atendimento de alunos do 2º segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Assim, Diadema e Santo André, para garantir o Ensino Fundamental, combinam dois tipos de políticas: o MOVA e um serviço de educação de jovens e adultos na modalidade escolar. Por sua vez, Mauá garante o atendimento no Ensino Fundamental e no Médio apenas por meio da EJA. Através do MOVA, Mauá procura garantir uma aproximação da escola àqueles que estão fora dela. É interessante procurar conhecer como os MOVAs se estruturam na Região, em função dessa diversidade. São Bernardo do Campo, por meio das três políticas - MOVA, PROMAC e Telecurso – garante, de forma complementar, o atendimento de alfabetização ao ensino médio.

O não atendimento da escolaridade obrigatória tem produzido elevadas taxas de analfabetismo absoluto entre jovens e adultos. Essas taxas diminuíram ao longo do século passado em função da gradativa ampliação da oferta de vagas. No entanto, apenas nos últimos 10 (dez) anos houve redução no número absoluto de analfabetos no país, fato que revela a necessidade de políticas públicas educacionais abrangentes, contínuas e adequadas para essa população. As regiões metropolitanas são melhor servidas pela oferta pública de bens e serviços.

Nas agendas dos governos locais dos municípios do ABCD, a chamada inversão de prioridades tem se concretizado na formulação de políticas públicas setoriais (educação, saúde, habitação, transportes, cultura e lazer) combinadas com programas de ações que focam segmentos específicos da população – mulheres, idosos, crianças, adolescentes, jovens, pessoas com necessidades especiais – buscando alargar a esfera da cidadania. É importante

ressaltar que os governos municipais do ABCD vêm desenvolvendo iniciativas no campo da educação de jovens e adultos desde os anos 1980 e tais iniciativas têm conseguido significativa continuidade nos seus programas.

A maioria dos programas está destinada à alfabetização de jovens e adultos, e ao atendimento do primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental. Existe um número significativamente menor de programas atendendo ao ensino médio. Todos os programas estão sob a coordenação de gestores que ocupam cargos variados, de acordo com a estrutura organizacional de sua prefeitura.

À exceção das salas de alfabetização de MOVA, que ocupam espaços cedidos pelas instituições da sociedade civil e utilizam monitores oriundos da comunidade, os demais programas ocupam as escolas das redes municipais. O poder público investe ainda na qualificação profissional e formação continuada dos monitores de MOVA e dos professores dos demais projetos/programa. É preciso registrar, ainda, que universidades e centros universitários têm participação nos projetos, a exemplo dos municípios de São Caetano do Sul, São Bernardo do Campo, Mauá e Santo André. Enfim, trata-se de um conjunto de municípios nos quais a Educação de Jovens e Adultos foi incorporada à agenda regional de desenvolvimento sustentado.

A Tabela 3 a seguir mostra a quantidade de analfabetos funcionais nos sete municípios do ABCD:

TABELA 3 – QUANTIDADE DE ANALFABETOS FUNCIONAIS E O PERCENTUAL EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO TOTAL DE CADA MUNICÍPIO – 2005

MUNICÍPIO	N. DE ANALFABETOS FUNCIONAIS	PERCENTUAL
São Caetano do Sul	10.390	9,5 %
Santo André	64.537	12,6 %
São Bernardo do Campo	68.915	12,7 %
Ribeirão Pires	10.845	13,9 %
Mauá	44.320	16,5 %
Diadema	45.679	17,2 %
Rio Grande da Serra	4.946	21,8 %

Fonte: IBGE e INEP 2005

A tabela mostra o município de São Caetano do Sul com os melhores índices de alfabetização do ABCD. Por ser o único município a não fazer parte do MOVA Regional desde a metade da década de 90, há que se questionar se o Proalfa não foi mais eficaz que o MOVA. Deve-se considerar um outro fator, que é o fato de ser o único município a destinar 35,5 % da sua receita em educação, ultrapassando em 10,5% o percentual de 25% determinado por lei, além de apresentar um alto IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, pois não possui favelas, tem todas as ruas asfaltadas e 100% de esgoto tratado de acordo com o 5º. Volume do Atlas da Exclusão Social (2004).

2.1 A evolução histórica de Diadema e a contextualização da EJA

O município de Diadema está localizado na Região Metropolitana da capital paulista na região do chamado ABC Paulista. Historicamente, o município cresceu a partir da industrialização, tornando-se destino de centenas de milhares de migrantes oriundos da região Nordeste durante todo o século XX. A população chegou, em 2010, a 386.089 habitantes espalhados em poucos quilômetros quadrados, o que faz do município uma das maiores densidades demográficas brasileiras. Diadema possui 60 prédios escolares em que estudam 32 mil alunos e trabalham 2.500 profissionais.

Tabela 4 - População Total, por Gênero, Rural/Urbana - Município - Diadema – SP

População	População (1991)	% do Total (1991)	População (2000)	% do Total (2000)	População (2010)	% do Total (2010)
População total	304.979	100,00	353.791	100,00	386.089	100,00
População residente masculina	152.639	50,05	173.389	49,01	186.803	48,38
População residente feminina	152.341	49,95	180.403	50,99	199.286	51,62
População urbana	304.979	100,00	353.791	100,00	386.089	100,00
População rural		0,00		0,00		0,00

Fonte: PNUD, Ipea e FJP

No ano de 1948 foi criado o distrito de Diadema, na época ainda pertencente a São Bernardo do Campo, tornando-se município do estado de São Paulo em 1963, por força emancipatória de sua população. Hoje, Diadema é um dos grandes centros industriais do estado de São Paulo, integrando a Região do Grande ABC. É um grande polo industrial de autopeças, cosméticos, indústrias de borracha, material de transporte, metalúrgica e química.

Conforme demonstrado acima, a população de Diadema, de acordo com o censo brasileiro de 2010, era de 386.089 habitantes, sendo o décimo quarto município mais populoso de São Paulo. Da população total, 48,38% eram do sexo masculino e 51,62% do sexo feminino. Quanto à faixa etária, a Tabela 5 a seguir mostra que 23,52% tinham menos de 15 anos, 71,70% entre 15 e 64 anos e 4,78% possuíam 65 anos ou mais:

Tabela 5 - Estrutura Etária da População - Município - Diadema – SP

Estrutura Etária	População (1991)	% do Total (1991)	População (2000)	% do Total (2000)	População (2010)	% do Total (2010)
Menos de 15 anos	103.328	33,88	100.499	28,41	90.789	23,52
15 a 64 anos	195.240	64,02	241.816	68,35	276.828	71,70
População de 65 anos ou mais	6.411	2,10	11.476	3,24	18.472	4,78
Razão de dependência	56,21	-	46,31	-	39,47	-
Taxa de envelhecimento	2,10	-	3,24	-	4,78	-

Fonte: PNUD, Ipea e FJP

A população era formada por 48,78% de brancos, pardos 42,12%, pretos 7,93%, amarelos 1,1% e indígenas 0,06%. Considerando-se a nacionalidade e naturalidade, constatou-se que 99,79% eram brasileiros natos, 66,54% eram naturais do estado de São Paulo e, desse total, 43, 4% eram nascidos em Diadema. A Bahia era o estado com maior presença quanto à naturalidade com 8,2%, seguido por Minas Gerais com 5,89% e por Pernambuco com 5,43%. A pesquisa apontou como principais correntes religiosas: católicos apostólicos romanos 56,63%, evangélicos 27,09%, espíritas 1,87%; outros 0,37%; 0,08% não tinham religião determinada ou possuíam múltiplo pertencimento ou não souberam responder, e 0,01% não declararam. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Diadema é 0,757, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre

0,700 e 0,799). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,844, seguida de Renda, com índice de 0,717, e de Educação, com índice de 0,716.

A Tabela 6 a seguir mostra a evolução do IDH na cidade de Diadema:

Tabela 6 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Diadema – SP

IDHM e componentes	1991	2000	2010
IDHM Educação	0,301	0,547	0,716
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	28,07	45,36	62,70
% de 5 a 6 anos na escola	39,63	73,68	94,62
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	49,86	78,26	87,71
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	26,01	55,61	71,59
% de 18 a 20 anos com médio completo	9,14	32,85	51,91
IDHM Longevidade	0,719	0,774	0,844
Esperança de vida ao nascer	68,12	71,41	75,65
IDHM Renda	0,682	0,693	0,717
Renda per capita	557,20	597,35	694,55

Fonte: PNUD, Ipea e FJP

A partir de 1991, a forma de ingresso para os profissionais da educação e demais funcionários públicos passou a ser por meio de concurso público, exigindo-se dos candidatos habilitação específica de magistério, em nível de Ensino Médio, ou curso superior de Pedagogia.

Na gestão de 1993 a 1996, iniciaram-se os trabalhos da nova administração. Uma nova equipe assumiu a coordenação do Departamento de Educação, com o objetivo de melhorar a qualidade e ampliar o atendimento, a contratação de professores e a abertura de novas classes em indústrias e centros comunitários. Foi criada a função do ATP (Assistente Técnico Pedagógico), cujo trabalho era coordenar reuniões para a discussão e implementação de propostas pedagógicas, e a seleção foi realizada por apresentação de projetos e entrevista.

Nesse período, a perspectiva era a ampliação das classes da EJA. Foram realizados dois concursos, em 1994, com a contratação de novos professores e ampliação da equipe de ATPs, eleitos pelos professores.

Um grave problema nesse período foi o índice de evasão de alunos da EJA e foi realizada uma pesquisa pela Professora Doutora Maria Nilde Mascellani cujos objetivos eram: situar o processo de educação de jovens e adultos de Diadema no quadro mais amplo da

educação brasileira; configurar a estrutura e funcionamento; descobrir os fatores determinantes e condicionantes do processo de evasão escolar; contribuir para a proposição de intervenções capazes de minimizar o problema da evasão; possibilitar a expansão da EJA e; por fim, criar condições para elaboração de uma proposta pedagógica, garantindo a boa qualidade da educação e do ensino.

A pesquisa trouxe como resultado uma série de elementos para se repensar esse segmento, entre eles: a necessidade de construir uma proposta curricular que se aproximasse mais da realidade dos estudantes trabalhadores da cidade, maior investimento na formação de professores da EJA e na perspectiva da construção curricular.

O 1º. Seminário Estendido de Educação de Jovens e Adultos foi realizado em 2001 de Diadema realizado no Teatro Clara Nunes com o tema *Direito, Desafio e Ousadia*. Em função das iniciativas anteriores, esse debate pôde aprofundar a reflexão para a construção de uma política educacional para jovens e adultos.

Em 2002, foi desenvolvido pela SEMED- Secretaria Municipal de Educação de Diadema o Projeto Re-conhecendo a Cidade de Diadema com o objetivo de levar os professores a conhecerem a cidade e criarem um novo olhar sobre a realidade da escola e do seu entorno.

Em 2006, iniciaram-se os encontros para discussão e reorientação para construção de uma nova proposta curricular para a EJA em que foram consideradas as seguintes temáticas de formação: as linguagens e o processo de alfabetização, a linguagem matemática na perspectiva dos campos conceituais, todos professor é professor de linguagem (articulando as áreas do conhecimentos), educar através do movimento e concepção das áreas do conhecimento. Esses encontros culminaram na elaboração e implementação da Proposta Curricular da EJA, que busca articular os eixos curriculares com os objetivos finais de aprendizagem e os conteúdos, e que se encontra em uso até o ano vigente de 2018.

Em 2014, a rede municipal contava com 1.995 professores, 140 gestores e 44 coordenadores. O quadro abaixo mostra o número de escolas e de matrículas por segmento e por modalidade de ensino.

Tabela 7 - Modalidades de ensino da prefeitura de Diadema

SEGMENTOS E MODALIDADES	ESCOLAS	MATRÍCULAS
Ed. Infantil (Integral)	18	3.243
Ed. Infantil (parcial)	29	9.960
Creches Conveniadas	26	3.659
Fundamental 1	15	12.576
Fundamental 2	1	40
EJA 1	12	497
EJA 2	12	1.624

Fonte: Secretaria de Educação de Diadema/ Boletim / Educação em Pauta. (Maio/2014)

No esforço de dialogar com as atuais orientações e atender à diversidade da demanda, Diadema oferece diferentes formas de atendimento educacional para a EJA, quer seja nas salas de MOVA, nos bairros, em residências e núcleos comunitários, quer seja nas salas de aulas da rede municipal, no período noturno e no período da tarde, na Emeb Cora Coralina, que atende exclusivamente o público da EJA I e EJA II (anos iniciais e anos finais do ensino fundamental), considerando que os diferentes contextos e expectativas demandam diferentes formas de atenção, que sujeitos tendem a se inserir e a responder de modo diferenciado, e comprometido, quando suas demandas são compreendidas e atendidas e que a qualidade fica diretamente ligada a estas possibilidades.

A ciência é uma aventura humana que esteve presente desde os primórdios das primeiras sociedades nômades que necessitavam desenvolver objetos e, posteriormente, tecnologias que os auxiliassem a enfrentar a adversidade nas mais diversas condições climáticas, como o domínio do fogo, o artesanato com madeira e a invenção da roda.

No período considerado como a modernidade ocidental ocorrem intensas transformações políticas, sociais e econômicas após o “Renascimento” comercial, que organizava os processos de acumulação de capital a partir da expansão urbana nos países da Europa Ocidental, impulsionados pelo sistema mercantilista de exploração das colônias do chamado “Novo Mundo”. Sobre este processo, Campos afirma:

Nessa época, ocorreu a primeira delimitação dos campos de diversas disciplinas, tais como a Astronomia, Matemática, Física, Química, acompanhadas, no século XVII, pela redefinição da Botânica. O século XVIII abrigou novas áreas do saber, que vieram atender a necessidades específicas da época, especialmente aquelas decorrentes da primeira

explosão demográfica da História. Assim, as descobertas foram mais uma vez filhas da necessidade de abrigar, alimentar e controlar uma população que cresceu especialmente em seus porões sociais, por causas que se não podiam detectar facilmente, nos limites da época. Desse prisma, podemos entender o aparecimento da Estatística, da Demografia, da Arquitetura, da Economia, como novas ciências destinadas a responder a questões cruciais, ligadas especialmente, ao dado inquietante de se conseguir entender porque a população cresceu e como controlar ou dirigir esse crescimento para a riqueza das nações e o poder dos Estados Modernos (CAMPOS, 2013, p.183).

Nestes últimos dois séculos, a humanidade experimentou grandes avanços tecnológicos que impactaram praticamente todas as populações do planeta, seja no acesso ao consumo de bens, ou mesmo nas dimensões do trabalho e da alimentação. Destaca-se o século XX, uma vez que grande parte dos equipamentos que estão no cotidiano das pessoas foi desenvolvida durante este período.

Embora os desenvolvimentos das mais diversas áreas de pesquisa apresentavam-se como novas possibilidades de especialização capazes de gerar inovações, Campos (2013) revela que há uma disputa por prestígio e, principalmente, por recursos entre as áreas, que estabelece uma intensa rigidez e falta de diálogo entre as mais diversas áreas do conhecimento. Os departamentos acadêmicos das universidades serviriam mais como “campos de caça” marcados pelo poder acadêmico, do que como locais de inventividade e cooperação.

Ainda nessa direção, Campos (2013) chama a atenção para a importância da interdisciplinaridade no processo de difusão e criação de novos conhecimentos que exigem o pensar complexo, como destacado:

Nesse sentido, a posição hiperespecializada do saber corresponde a estratégias corporativistas e de competição entre intelectuais da mais vária natureza, estratégias que se apresentam ameaçadas pela dificuldade de elaborar problemas e propor soluções a necessidades sociais cada vez mais complexas, que exigem o pensar complexo, próprio à interdisciplinaridade (CAMPOS, 2013, p.180).

Analisando o campo da política institucional, a questão interdisciplinar também pode ser uma nova realidade pulverizada a partir das necessidades do capital, com a chamada globalização ou mundialização, que aumenta a cada dia o poder das grandes corporações frente aos Estados-nacionais e todo o sistema político desenhado nos séculos anteriores que previa uma regulação do investimento privado. Lenoir reflete sobre a questão:

A questão aqui é saber quais são os detentores reais do poder: sempre os Estados-Nação, ou cada vez mais, as grandes corporações e instituições financeiras internacionais? Ao lado das motivações epistemológicas, onde “a lógica científica [...] faz surgir novos objetos e novas problemáticas, passando por baixo das fronteiras existentes (CALLON, 1990, p.76), a interdisciplinaridade viu-se solicitada nesta segunda metade do século XX por forças não diretamente científicas ligadas a obstáculos econômicos e sociopolíticos, tanto quanto por forças ligadas à complexidade crescente da realidade social e às exigências da técnica e das atividades sociais cotidianas (LENOIR, 2006, p.7).

A palavra interdisciplinaridade pode ser utilizada em diversas perspectivas, uma vez que o termo se disseminou na maioria dos idiomas mais falados do mundo, porém, o seu significado e as discussões que suscita o termo variam conforme a tradição cultural de uma determinada localidade, como indica Lenoir:

A palavra interdisciplinaridade atravessou fronteiras e, atualmente, dá a volta ao planeta. Esta palavra é utilizada tanto na francofonia (países cuja língua oficial é o francês), nos países germano-escandinavos, nos países anglo-saxônicos como nos países de língua espanhola ou portuguesa. Da Nova Zelândia ao Japão, de Portugal à Noruega, do Chile ao Canadá, o termo tem uma utilização corrente. Poderíamos crer, à primeira vista e, sem dúvida, de uma maneira um pouco ingênua, que este termo é portador de um sentido socialmente compartilhado pelo conjunto de seus utilizadores, e que se caracteriza por perspectivas comuns tanto no plano da pesquisa em educação como no plano da formação de professores (LENOIR, 2006, p. 2).

Revelando um pensamento crítico em relação à ciência contemporânea, marcada por um processo de burocratização e interferências dos mais diversos atores nos seus processos metodológicos e finalísticos, Morin (2005) alerta para o que ele chamou de “lado mau” que acomoda alguns traços negativos que muitas vezes não são discutidos pela comunidade científica de um modo geral, como podemos ler abaixo:

1) O desenvolvimento disciplinar das ciências não traz unicamente as vantagens da divisão do trabalho (isto é, a contribuição das partes especializadas para a coerência de um todo organizador), mas também os inconvenientes da superespecialização: enclausuramento ou fragmentação do saber. 2) Constituiu-se grande desligamento das ciências da natureza daquilo a que se chama prematuramente de ciências do homem. De fato, o ponto de vista das ciências da natureza exclui o espírito e a cultura que produzem essas mesmas ciências, e não chegamos a pensar o estatuto social e histórico das ciências naturais. Do ponto de vista das ciências do homem, somos incapazes de nos pensar, nós, seres humanos dotados de espírito e de consciência, enquanto seres vivos biologicamente constituídos (MORIN, 2005, p. 5).

As perspectivas da interdisciplinaridade podem ser aplicadas em qualquer área do conhecimento, mas este artigo refletirá mais especificamente o contexto educacional, focalizando a modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

O conceito da interdisciplinaridade nas ciências pode ser bastante antigo, desde as civilizações helenísticas, porém a utilização do termo na área da educação é mais recente, segundo Lenoir:

A interdisciplinaridade é, portanto, uma noção recente do ponto de vista histórico; pode-se mesmo dizer contemporânea, pois a palavra, para não dizer a coisa, foi forjada certamente há menos de cem anos e sua extensão ao domínio da educação é ainda mais recente porque ela data do pós-guerra mundial. Certamente, a noção foi precedida, nos Estados Unidos, em particular, de noções anteriores tais como as noções de concentração e correlação (LENOIR, 2006, p.4).

Como a sociedade industrial sofreu grandes mudanças no período pós-guerra, através da chamada Era de Ouro do capitalismo, os problemas sociais nos países do chamado terceiro mundo e os desafios da ordem bipolar que opunham as Nações a partir do padrão ideológico, exigiram das diversas áreas do conhecimento estudos de novas abordagens que possibilitassem a compreensão da complexa realidade mundial. Nessa linha de raciocínio, Lenoir ressalta:

Em segundo lugar, num mundo em profunda convulsão, manifestou-se um questionamento social que ultrapassou o simples questionamento da organização dos estudos para colocar o problema do sentido da presença do ser humano no mundo e para tentar integrar os saberes disciplinares colocando-os em função de um processo de apreensão de um real em mutação e de resolução dos problemas do mundo contemporâneo, caracterizados por sua extrema complexidade. A demanda sócio-política, tal como a preocupação com a paz, com o meio ambiente, com a justiça social ou a democracia, aumentou, entre outros, com o desdobramento dos movimentos sociais e a possibilidade de expressão da opinião pública. A ebulição dos anos 60 testemunha largamente essas forças, num exercício de espírito crítico, não sabiam se passar da iluminação proveniente da conjunção de saberes disciplinares (LENOIR, 2006, p.7).

Houve neste período que envolve as últimas décadas do século XX o desenvolvimento de duas concepções diferentes de interdisciplinaridade em educação que emergiram. Uma delas é europeia com uma forte influência francesa e a outra remete aos Estados Unidos da América que têm características diferenciadas, tanto pelos seus objetivos, quanto pelas suas metodologias de aplicação.

A tradição francesa tem fortes características voltadas ao humanismo e à formação dos cidadãos, que são responsáveis pela manutenção dos ideais republicanos da sociedade através do amplo repertório cultural que são transmitidos na escolarização, como aponta Lenoir:

Na França, o acesso à liberdade humana passa prioritariamente pela instrução (aquisição do saber). Na França, educar é igual a instruir; e instruir, no espírito do pensamento republicano, aparece como a forma perfeita da sociedade democrática (PETTIT, 1997). (...) Esta concepção resulta do desenvolvimento do pensamento racional cartesiano, da ação dos filósofos (dentre outros, Voltaire), e do pensamento dos enciclopedistas que, no século das luzes (século XVIII), se levantaram progressivamente contra o obscurantismo, a ignorância e a opressão social que caracterizavam, a seus olhos, a Igreja Católica e a aristocracia. Assim, a relação com o saber, com a disciplina científica tornar-se primordial, porque garante a tradição cultural. É importante, portanto problematizar o saber, questionar-lhe o sentido antes de agir (LENOIR, 2006, p. 9).

Por outro lado, a tradição estadunidense que influencia todo o mundo anglo-saxônico está calcada em valores funcionalistas que exprimem a liberdade não somente através do conhecimento, mas das ações dos seres humanos na sociedade industrial, inclusive na geração de riquezas através da vida laboral de cada indivíduo, como escreve Lenoir:

A segunda concepção, mais prática e operacional, caracteriza principalmente os Estados Unidos, e mais abertamente na América do Norte anglo-saxônica. Ela se centra nas questões sociais empíricas, na atividade instrumental. Sua preocupação central é o da pesquisa da funcionalidade. (...) Nos Estados Unidos, o alcance da liberdade humana passa prioritariamente pela socialização, entendida aqui como o desenvolvimento de um saber-agir na qualidade de integração do saber-fazer e do saber-ser. O que torna livre não está diretamente ligado ao conhecimento, mas à capacidade de agir no e sobre o mundo. Educar é igual a instrumentalizar em um duplo sentido, o da prática e o das relações humanas e sociais. É assim que se desenvolve uma concepção “vocacionalista” centrada, por um lado, no desenvolvimento de símbolos, visando a conciliar a ética protestante com a nova ordem industrial e, por outro lado, no desenvolvimento da formação profissional (LENOIR, 2006, p. 9).

No Brasil, a tradição educacional esteve ligada até a metade do século XX ao pensamento enciclopedista francês de oferta de um amplo repertório cultural aos educandos, porém, a partir do golpe militar ocorrido em 1964, o regime passou a estabelecer relações intrínsecas com os Estados Unidos da América, trazendo parte das características do seu sistema educacional para o planejamento educacional nacional.

Ressalta-se que hoje há uma tendência dos sistemas de ensino em relacionar a modalidade da Educação de Jovens e Adultos à oferta de cursos técnicos ou de qualificação profissional como uma estratégia de atração deste público para as unidades escolares. Um dos

grandes desafios na formação de educadores brasileiros, sejam eles trabalhadores em espaços escolares ou não, parece ser o de primeiramente pensar o papel social da formação, da universidade e do trabalho político-pedagógico do educador.

É fundamental dominar as teorias que têm orientado o pensamento sobre o ensino ao longo dos séculos, pois são essas teorias que continuarão a guiar o modo como a educação e a pedagogia se organizam no sentido de transmitir conhecimento.

Um ensino de qualidade deverá sempre estar fundamentado no trabalho coletivo. A inexistência dele será a fonte de todos os problemas enfrentados pela escola na busca da melhoria da qualidade de ensino. A formação de professores, segundo Nóvoa (1992, p. 12), é uma questão fundamental para a mudança de paradigmas na construção de uma educação emancipadora.

Na educação de jovens e adultos há um processo que exige continuidade e sedimentação, e ofereça a esses alunos metodologias e práticas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar suas especificidades.

Esse olhar voltado para o aluno como o sujeito de sua própria aprendizagem, que traz para a escola um conhecimento vasto e diferenciado, contribui efetivamente para sua permanência na escola obtendo uma aprendizagem de qualidade. Afinal, a escola é um espaço privilegiado para a busca do conhecimento e, para o jovem ou adulto, é antes de tudo, um desafio, um projeto de vida:

A formação de professores não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de re(construção) permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p.25).

O papel crítico da educação não pode ser negligenciado pelos educadores, mesmo em condições adversas que ocorrem no cotidiano escolar: carga horária reduzida; o cansaço natural que os estudantes apresentam após uma jornada de oito horas de trabalho; e a pequena infraestrutura de recursos nas unidades escolares.

As experiências educativas que se estenderam no ABCD com políticas públicas de inclusão de jovens e adultos no ensino fundamental adquiriram uma dimensão de eficiência e maturidade. Pôde-se reverter os níveis de analfabetismo não apenas do ponto de vista quantitativo, mas também do ponto de vista qualitativo, e constituiu-se um universo de letramento e vida cultural que ganhou projeção na constituição da mão de obra local, de uma classe trabalhadora.

Os trabalhadores e o ambiente de estudo têm sido envolvidos no mercado de trabalho regional, apresentando dinâmicas de formação profissional para um encaminhamento no desempenho humano dos sujeitos envolvidos.

Nesse contexto, ganhou destaque a escola Cora Coralina, por ser a única dedicada integralmente ao atendimento dos jovens e adultos da cidade de Diadema.

2.2 Da empresa Conforja para a escola Cora Coralina

Em 1968, a empresa Conforja transferiu-se da periferia de São Paulo para a cidade de Diadema. Com mais de 40 anos de experiência, era o grupo da América do Sul que mais produzia aço forjado, flanges e anéis laminados. Seus produtos destinavam-se a indústrias petrolíferas, químicas e petroquímicas. A Conforja entrou em crise em 1992 e acumulou dívidas maiores do que o próprio patrimônio conquistado até então. Dois anos depois, em 1994, os problemas enfrentados começaram a atingir os trabalhadores. Isso provocou uma crise geral na empresa com greves realizadas pelos trabalhadores e dispensa da mão de obra.

No dia 01 de fevereiro de 1999, foi decretada a falência da empresa. Foi a partir disso que os funcionários decidiram, nas assembleias, criar um sistema de autogestão, do qual originaram-se as Cooperativas de Produção dos trabalhadores: Coopertratt, Cooperlafe, Coopercon, Cooperfor. O nome da empresa passou a ser Uniforja, devido à união das cooperativas. Os trabalhadores superaram a crise e a Uniforja permanece em plena atividade no município de Diadema, em uma área própria de 65.000m² e é a maior fabricante de anéis/flanges/conexões de aço forjado de toda a América do Sul.

Antes da falência da Conforja em 1996, criou-se no interior da empresa um movimento entre os trabalhadores no sentido de reduzir o nível de analfabetismo dos funcionários. Assim, estruturou-se um curso de Suplência I (anos iniciais do ensino fundamental), e no primeiro semestre desse ano foi criada a Escola Municipal Conforja. Já no segundo semestre de 1996, foi criada a Suplência II (anos finais do ensino fundamental) para que os alunos concluintes da Suplência I dessem continuidade aos estudos. As suplências funcionavam nos mesmos moldes da EJA hoje, com módulos semestrais, professores da rede pública e certificação por ciclo. Com o passar dos anos, um número menor de funcionários procurava a suplência, ou por já haver concluído as duas etapas de ensino oferecidas, ou por falta de interesse e, a partir de então, as vagas remanescentes passaram a ser oferecidas à população de Diadema.

Em 2005, a minoria dos alunos era de funcionários da Uniforja e as vagas restantes eram ocupadas por alunos vindos de diversos bairros de Diadema e divisa com São Paulo.

A gestão escolar participou de várias assembleias para incentivar os funcionários a estudar. Panfletos divulgavam o período de matrícula, havia parceria entre o RH da empresa e a escola, priorizando sempre os funcionários e, posteriormente, a população.

Em 2005, após determinação judicial, a escola teve de desocupar imediatamente o espaço na empresa Uniforja e passou a ocupar um andar na Fundação Florestan Fernandes, cedido para que o atendimento pudesse continuar. Após mais de dez anos de espera, finalmente a Escola Municipal Conforja ganhou um espaço definitivo e passou a ter um novo nome: Escola Municipal Cora Coralina.

No dia 05 de março de 2007, alunos, professores, direção, representantes do Departamento de Educação de Diadema e autoridades participaram da solenidade de reinauguração da escola.

2.3 A Escola Municipal de Educação Básica Cora Coralina

Em dezembro de 2010, através da Lei nº 3.064 foi criada a Escola Municipal de Educação Básica Cora Coralina, situada na Rua Santo Inácio, nº 90 – Centro, Diadema, São Paulo destinada a atender Educação Infantil, Ensino Fundamental Regular do 1º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos, mas, de fato, atende exclusivamente o público da EJA. Localiza-se ao lado do terminal de trólebus, na divisa com São Paulo e o Jardim Miriam.

Figura 1 – Inauguração da Escola Cora Coralina



Fonte: Acervo e Memória da Escola Cora Coralina

Figura 2 – Placa inaugural da Escola Cora Coralina



2.4 Dados da escola: número de salas, número de alunos

A escola Cora Coralina atende 119 alunos no total, comando os dois períodos, sendo 20 alunos da EJA I do período da tarde e 99 alunos distribuídos no Ensino Fundamental II em 5 salas do 6º ao 9º ano.

Atualmente, a escola conta com 05 salas de aula, uma biblioteca, sala de professores, cozinha, refeitório, direção/coordenação e secretaria, possui 02 aparelhos de TV, 01 retroprojeto, 04 aparelhos de som portátil, 03 aparelhos de DVD e 01 aparelho de som mini system. Esses recursos são utilizados de acordo com as necessidades dos professores em suas respectivas disciplinas.

A escola possui sete computadores, um netbook, quatro impressoras e dois scanners. Estão distribuídos na secretaria, direção, biblioteca e sala dos professores. Todos são apropriados e utilizados de acordo com as necessidades de cada setor.

A refeição é servida pela Prefeitura Municipal de Diadema através do Programa de Alimentação Saudável.

A segurança é feita pela empresa Centurion que disponibiliza dois vigilantes que fazem a segurança da escola no horário das 6h00 às 22h30.

Os recursos Financeiros são provenientes do PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola sendo um importante programa do Governo Federal que está entre uma das ações que compõem o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas de educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, e às escolas privadas de educação especial, qualificadas como entidades filantrópicas, mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho

Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficente de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.

O programa engloba várias ações e objetiva a melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica.

Este programa está presente no município desde o ano de 2004 e destina-se à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino.

Para que ocorra o repasse dos recursos, as escolas com mais de 50 alunos matriculados deverão obrigatoriamente constituir as suas Unidades Executoras (UEX) e nesse processo é imprescindível a participação de pais, alunos, funcionários, professores e membros da comunidade, de modo que esses segmentos sejam representados em sua composição.

O acesso ao benefício dos recursos do PDDE está condicionado ao cadastramento da Escola junto ao FNDE, através do sistema *PDDE web*, com a sua Unidade Executora já constituída e com CNPJ aberto. Já as instituições com menos de 50 alunos e que não têm unidades executoras recebem os recursos por meio da Prefeitura ou Secretaria de Educação à qual estão vinculadas.

Os recursos são transferidos independentemente da celebração de convênio ou instrumento congênere. É de acordo com o número de alunos matriculados na Educação Básica, extraído do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano anterior ao do repasse e variam de região para região, de acordo com a resolução vigente no país. Os recursos financeiros através do PDDE são transferidos uma única vez por ano, com depósito nas contas correntes abertas pelo FNDE junto aos bancos parceiros. A UEX faz a indicação de qual agência bancária deseja movimentar os recursos do PDDE e a informação é enviada ao FNDE para que este providencie a abertura de conta.

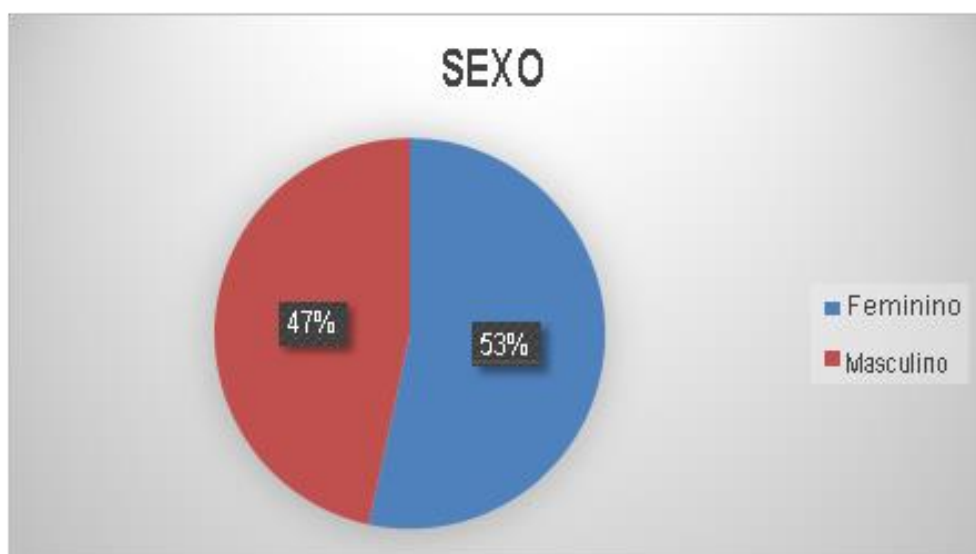
O Caixa Escolar Da Escola Municipal De Educação Básica Cora Coralina, com sede na Rua Santo Inácio, nº 90 – Centro, CEP – 09913-20, Diadema, São Paulo, é uma pessoa jurídica de direito privado. Constituída sob a forma de associação, de prazo indeterminado de duração, com objetivos sociais e educativos, sem fins econômicos, sem caráter político, racial ou religioso, com domicílio e foro no Município e Comarca de Diadema.

2.5 Caracterização dos alunos jovens e adultos

O instrumento utilizado para realizar a caracterização dos alunos da EMEB Cora Coralina foi a aplicação de um questionário com finalidade diagnóstica, realizado no início do ano letivo de 2017. Através das informações tabuladas, a escola conseguiu delinear o perfil estudantil para discutir projetos e ações didáticas visando contemplar sua realidade e necessidades.

Dos 119 (cento e dezenove) alunos dos 2 períodos que responderam nossa pesquisa, 53% são mulheres e 47% são homens, conforme demonstra o gráfico a seguir:

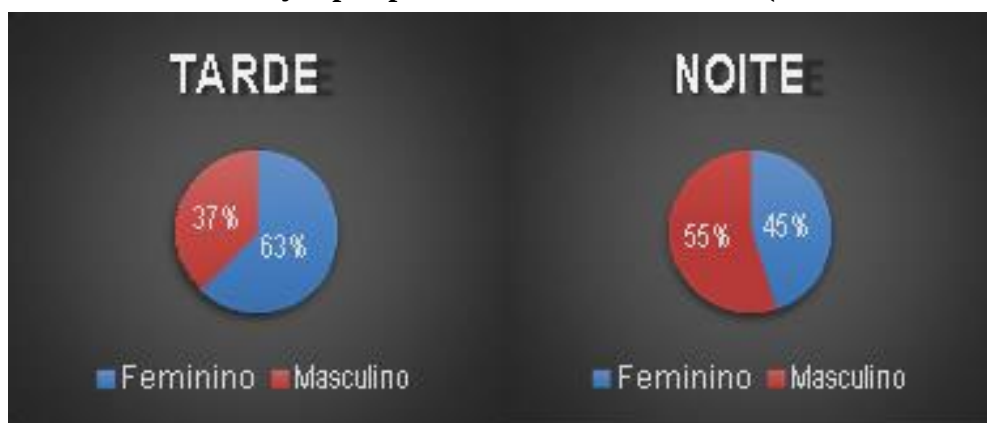
Gráfico 4 - Caracterização dos alunos da Emeb Cora Coralina (por sexo)



Fonte: Acervo documental da Secretaria da Escola Cora Coralina

Por atender em dois períodos, é relevante constatar que o perfil do aluno varia em cada um deles. No período da tarde, é predominante o atendimento a alunos do sexo feminino, enquanto no período noturno a demanda maior é de alunos do sexo masculino, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

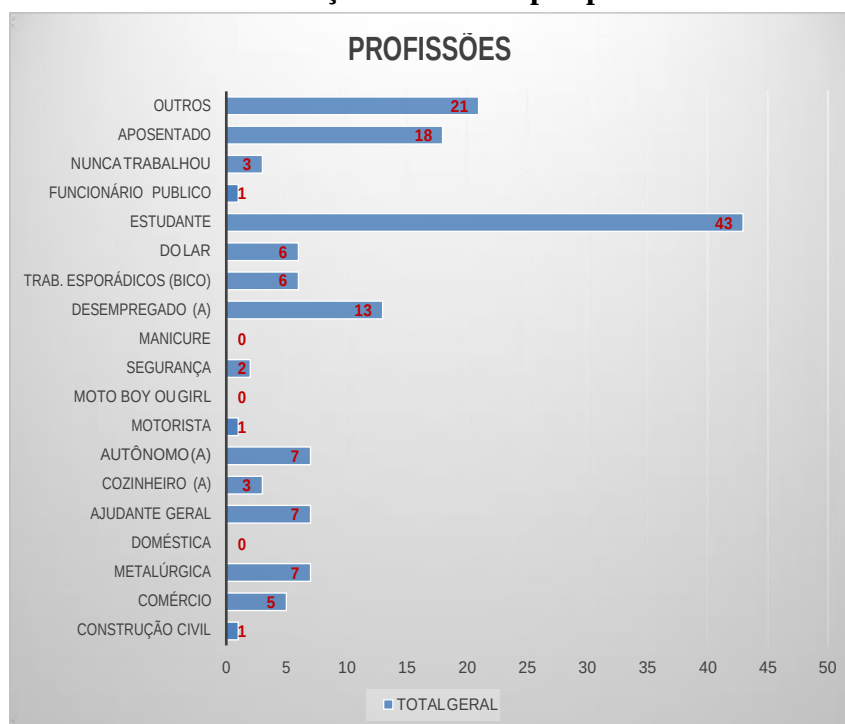
Gráfico 5 - Caracterização por períodos de funcionamento (noturno/diurno)



Fonte: Acervo documental da Secretaria da Escola Cora Coralina

O que se verifica é que o público da tarde, em sua maioria, é do sexo feminino, sobretudo trabalhadoras, pois as vagas são prioridade para alunos que trabalham no período noturno. O horário da tarde é das 13h às 17h e o noturno, das 17h às 21h.

Gráfico 6 - Caracterização dos alunos por profissões



Fonte: Acervo documental da Secretaria da Escola Cora Coralina

As informações levantadas e apresentadas nos gráficos são primordiais para conhecer a realidade de nossos alunos, suas expectativas e necessidades e, principalmente, visam a nortear e aprimorar o trabalho pedagógico.

A partir dessa pesquisa, o grupo de professores da EJA escolheu desenvolver o Projeto *Diversidade, Africanidades e Mulher, Sexo Frágil?*, buscando atender à Lei 10.639/03 e o eixo Dignidade e Humanismo da proposta curricular do município, que expressa o princípio de inclusão das questões relacionadas à diversidade racial, de gênero, sexualidade, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e do uso abusivo de drogas. Essas temáticas são de fundamental importância no processo de formação dos jovens e adultos, tendo em vista que afetam diretamente a forma como os estudantes lidam com essas questões no cotidiano.

As questões de diversidade racial e de gênero possibilitam a análise sobre qual tem sido o papel que o negro e a mulher ocupam na nossa sociedade, quais as formas de discriminação social que sofridas ao longo da história, quais têm sido as atuações dos governos em termos de políticas públicas de combate à discriminação e, finalmente, qual a visão que os estudantes trazem sobre essa temática. Debates sobre essas questões são de fundamental importância quando se tem por objetivo a atuação relevante e transformadora nos ambientes de vivência e convivência.

Desde a década de 1990, a diversidade cultural, assim como as relações étnico-raciais estão presentes em normatizações e propostas do Ministério da Educação e Cultura, tendo em vista a regulamentação em exercício nos ensinos Fundamental e Médio, voltados à disciplina de História.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são um importante instrumento para o estabelecimento das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Promulgada em março de 2003, a Lei 10.639, que alterou a LDB (Lei 9394, de 1996), trouxe a obrigatoriedade de se incorporar no currículo oficial a história e a cultura da população negra e indígena na rede pública de ensino brasileira.

A proposta curricular atual preserva a importância de se trabalhar a diversidade experiências étnico-racial que compõe a formação do povo brasileiro. Esses estudos rompem com séculos de apagamento das histórias africana e indígena, ao mesmo tempo que criam mecanismos de contestação e reparação dos erros e injustiças cometidos no passado.

O artigo 6º da Resolução CNE no. 01/2004 dispõe que:

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade

Segundo a Confederação Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminação Correlatas de 2001, o Brasil tem compromisso internacional assumido, bem como ações afirmativas determinadas pelo Programa Nacional dos Direitos Humanos.

Logo, trabalhar esse tema leva a considerar as questões de etnia e gênero desde a concepção do programa até o processo de monitoramento, tudo com o propósito de atender as demandas de todos os alunos. Conforme afirma Paulo Freire:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e os torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história. (Freire, 1989, p.16).

A educação é ponto fundamental na agenda mundial e nacional, como não poderia deixar de ser. Oferecer educação de qualidade é garantir o acesso ao conhecimento capaz de transformar a vida das pessoas e, a partir disto, empoderá-las.

2.6 O projeto Diversidades, Africanidades e Mulher, Sexo Frágil?

Visando subsidiar a implementação da Lei Federal 10.639/03 e o eixo Dignidade e Humanismo, que exige o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nas escolas públicas e privadas, de educação básica e de ensino superior, o projeto *Diversidades, Africanidades e Mulher, Sexo Frágil?* busca atender o currículo escolar de forma interdisciplinar. Novos paradigmas para a interdisciplinaridade na educação são uma tendência no mundo contemporâneo a partir da complexidade da realidade que se apresenta.

A escola não é o único, e nem sempre o melhor, lugar para a busca de conhecimentos, mas é lugar de conflitos de gênero, geracionais e raciais.

A importância de se trabalhar a história e a cultura afro-brasileira, com amparo na Lei que foi ampliada pela Lei nº 11.645/2008, a qual exige a incorporação da História e da Cultura da População Indígena no currículo oficial do país, e cujo objetivo é contribuir para a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias por meio de práticas pedagógicas de qualidade, que incluam o estudo da influência africana na cultura nacional.

Refletir sobre a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da EJA nos leva a questionar o papel da escola e do corpo docente frente a esse instrumento tão rico, a fim de aprofundar os conhecimentos sobre um tema praticamente desconhecido,

tratado historicamente de maneira bastante superficial. Não é incomum estudarmos a participação dos negros em nossa sociedade a partir da chegada deles aqui, para serem escravizados, o que distorce a percepção que teríamos se, desde cedo, estudássemos a história dessas pessoas que foram trazidas para o Brasil à força. Por isso, o aperfeiçoamento dos docentes é fundamental, para que estejam preparados para tratar dos temas.

O fato de levar um tema problematizador ao ambiente escolar permite que os fatos sejam tratados didaticamente, em uma abordagem transversal e de forma interdisciplinar, de modo a serem interpretados com mais clareza, permitindo uma análise das concepções envolvidas, quer sejam científicas, quer sejam de senso comum. Embora haja alguma resistência para com a Lei, existe um público cada vez maior de docentes dispostos a estudar e a mediar a propagação de concepções não excludentes das questões raciais e de gênero.

Tentar mudar a mentalidade racista e preconceituosa da nossa sociedade é de suma importância, e a escola é o lugar ideal para se trabalhar esses temas, tanto com as crianças como com os jovens e adultos, uma vez que ninguém nasce racista ou preconceituoso, essa é uma construção social.

Tratar da cultura e história afro-brasileira é levar informação sem fronteira aos alunos e aos muitos profissionais da educação, por meio de datas, manifestações culturais, lutas, ações e mobilizações para liberdade e mudança de status social.

A questão racial é parte integrante da matriz curricular, tanto nos cursos de Licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos, sendo parte do processo de formação continuada para professores e docentes do ensino superior.

É função da escola, portanto, incluir bibliografias relativas à história e cultura afro-brasileira, criar grupos e espaços para midiateca, museus, exposições e outras formas de pensamento de grupos étnico-raciais, principalmente de afrodescendentes. É importante também adotar livros didáticos e materiais para diferentes etapas e modalidades de ensino que atendam ao disposto no Art. 26ª da LDB, abordando a pluralidade cultural, com mapas, biografias, dados históricos e outros materiais atualizados, como fotografias dos territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras para a divulgação e distribuição entre escolas, professores e alunos.

Assim, as escolas devem estar atentas e encaminhar para devidas providências, quando os respectivos quesitos não forem cumpridos conforme as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/08. Oferecer e disponibilizar atendimento aos alunos e aos profissionais da educação para que

avaliem a implementação e tenham condições de obter resultados nos aspectos relativos ao currículo.

CAPÍTULO 3 – DEPOIMENTOS PROFESSORES E DA GESTÃO DA ESCOLA CORA CORALINA

Neste terceiro capítulo apresentamos os depoimentos de professores da Escola Cora Coralina em que são narrados fatos vividos por três professoras e pela Gestão Escolar vigente em 2017, que atuam na Educação de Jovens em Adultos desde a inauguração da escola.

Essa forma de narrativa foi escolhida para representar e explicitar os valores e vivências que foram percebidos por essas professoras, sendo o primeiro da professora Simone dos Santos Anjos, de Língua Portuguesa; a segunda é a professora Simone Guarino, de Geografia e a terceira é a professora Tânia Fini, do ciclo I de alfabetização e letramento.

O professor é concebido como um mediador de aprendizagens; o elo entre o saber institucionalizado e o aluno e entre este e o saber. Hoje, um grande desafio se coloca aos professores que é educar todos para uma cidadania ativa numa escola imensamente heterogênea, numa sociedade muito exigente, num mundo em permanente mudança, mas também repleto de possibilidades.

Trata-se de assumir um compromisso social de melhorar a sociedade através da educação. É ver sempre o aluno como um ser pensante e com experiências que devem ser valorizadas e, portanto, inseridos numa cultura

Com o intuito de formar um aluno capaz de se expressar na forma escrita e oral, de ter o raciocínio lógico bem desenvolvido e de estabelecer relações entre o saber teórico e sua prática cotidiana, o conteúdo curricular deverá adequar-se às possibilidades e aos limites do aluno, faixa etária e condições socioculturais.

3.1 Depoimento professora Simone dos Santos Anjos

Meu nome é Simone dos Santos Anjos, tenho 45 anos, sou formada em Magistério, Letras (Português/Inglês), Geografia, Pedagogia, Artes Visuais, e atuo na modalidade de Jovens e Adultos. Tenho Pós-Graduação em Literatura Infantil e Psicopedagogia Institucional e cheguei a iniciar o Mestrado no ano de 1998 em Ciências Humanas, mas, por motivos particulares, precisei trancar.

Antes de trabalhar na prefeitura, eu atuei um ano na educação infantil particular e dois anos na rede estadual de educação de São Paulo como professora de Português e Inglês da 5ª série do ensino fundamental ao 1º ano do Ensino Médio.

Entrei na prefeitura no ano de 1993 em uma seleção pública na qual da minha turma formada de magistério apenas eu entrei, das 90 meninas formadas. Comecei a trabalhar na educação infantil com crianças de 0 a 6 anos e atuei 2 anos com crianças de 4 e 5 anos no período parcial na Educação Infantil e concomitante a isso trabalhei também no CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério na formação de professores ministrando aulas de Português e Literatura para os alunos do 1º ao 4º ano do magistério e à noite comecei a trabalhar com a educação de jovens e adultos em nível fundamental de alfabetização e pós alfabetização.

Com 2 anos de Prefeitura, pela primeira vez houve um processo de eleição para diretor e vice-diretor municipal que até então eram apenas por indicação e as escolas municipais não tinham vice diretor, era apenas o diretor da escola e a EJA ciclo I, não tinha o grupo de EJA II ainda, então as diretoras eram diretoras da educação infantil e a EJA I funcionava dentro da escola, mas respondia diretamente ao departamento de educação para uma funcionária e as chefias à equipe de EJA, mas o diretor não atuava e não tinha nenhuma mensalidade, tanto quanto com os professores e os alunos de EJA, era apenas um espaço entre aspas (sic)cedido para a educação de jovens e adultos.

Então, no ano de 1995, quando criaram a função de vice-diretor houve o 1º processo de eleição e poucas professoras da rede tinham o nível superior, principalmente em Pedagogia. Por causa disso o vice-diretor poderia ter uma formação diferente desde que fosse na área de humanas. O diretor tinha que ter especificamente Pedagogia, mas o vice poderia ser de áreas afins como Letras, História, Geografia e na época eu não tinha feito Pedagogia. Então participei do 1º processo de eleição e fui eleita, quase por unanimidade, porque quem votava eram os funcionários da escola, os professores e a comunidade e de todas as pessoas apenas uma professora não votou em mim votando na concorrente. No mesmo ano eu passei a ser vice-diretora de uma escola municipal na qual existia EJA I – Alfabetização e Pós-Alfabetização, pois poucas pessoas queriam ser candidatas desses lugares por não terem conhecimento de EJA – Educação de Jovens e Adultos. Como eu já trabalhava no Estado e já havia trabalhado na Prefeitura com o EJA I pra mim era interessante porque eu podia manter o meu vínculo do Estado como professora do CEFAM-Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério e ao mesmo tempo podia trabalhar as 40 horas como vice-diretora porque podia atuar todas as noites e meu vínculo ficaria nas duas esferas, Municipal e Estadual.

Ao ser eleita, fiquei trabalhando com Educação Infantil no período diurno, na vice-direção e também era responsável pela EJA porque como as diretoras antigas não queriam ter contato com o EJA, as vice-diretoras acabaram assumindo a responsabilidade, tanto pedagógica como administrativa dos professores e dos alunos da EJA I que era uma novidade fazerem parte da educação “formal”; não seria formal, mas educação integrada chamada de um processo de integração da EJA com a Educação Infantil e fui da primeira leva de vice-diretoras que participou no ano de 1995.

Sendo assim, eu fiquei o ano de 1995 e 1996 na vice-direção da Escola Municipal Marieta de Freitas Martins atuando e responsável, especificamente, pela Educação de Jovens e Adultos nessa escola.

No ano de 1997 até o ano de 2000 iniciou-se uma nova gestão da Prefeitura de Diadema, deixando de ser uma gestão do PT-Partido dos Trabalhadores e passando a ser uma Gestão do PSB-Partido Socialista Brasileiro. Por uma questão de competência política e técnica, fui integrar a equipe da Secretaria de Educação. Nesse momento, eu passei a ser ATP-Assistente Técnica Pedagógica de Educação de Jovens e Adultos e fazia parte de uma equipe com mais cinco pessoas e cada uma de nós tinha sete escolas pra coordenar pedagogicamente. Nós respondíamos direto à chefia de jovens e adultos que na época era a Isaura José Peraci e o Altair de Freitas e compomos uma equipe que iria conduzir o HTPC- Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo das escolas para dar as coordenadas pedagógicas aos professores, aos diretores e vice-diretores e também promover os congressos, saraus e toda a parte pedagógica que competia à educação de jovens e adultos.

Sendo assim, como eu tinha experiência na Educação Fundamental II e comecei a atuar também como assistente técnica pedagógica na educação de jovens e adultos de nível II porque até o ano de 1995 só existia alfabetização e pós-alfabetização da EJA I. No ano de 1996 criou-se o concurso para Educação de Jovens e Adultos e nesse concurso eu também passei, mas não assumi a sala de aula porque fui compor a equipe no ano de 1997 como assistente técnica pedagógica e durante um ano atuei como assistente técnica pedagógica de EJA I e EJA II com os professores de área.

Com a realocação de chefias e equipe pedagógica no ano de 1998 fui convidada pelo Secretário de Educação para passar a coordenar administrativamente e pedagogicamente o MOVA- Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos de Diadema. Esse movimento tinha um diferencial em relação ao EJA I e EJA II, porque os educadores eram da base da

comunidade. Nós buscávamos a clientela dentro das suas casas eles batiam de porta em porta convidavam os alunos que eram analfabetos a voltar a estudar e as aulas aconteciam dentro dos bairros e não nas escolas de EJA, mas dentro dos núcleos sociais, nas igrejas católicas e evangélicas, no bar, na casa do educador que às vezes tinha um cômodo vazio e a prefeitura cedia o mobiliário: mesa, cadeira, giz, lousa e a bolsa auxílio de um salário mínimo aos educadores.

A bolsa de um salário era pra que o educador mantivesse alguns custos em relação à sala de aula, mas nós tínhamos parceria com o Sindicato dos Metalúrgicos do ABC, com empresas, com a Volkswagen e na realidade o material do aluno não precisava ser bancado por essa bolsa porque nós tínhamos caderno, lápis, borracha, caneta e todo o material pedagógico. A orientação vinha da equipe que eu coordenava, composta por quatro assistentes técnicos pedagógicos formados em Pedagogia e com experiência em EJA I e consequentemente eles faziam a preparação do material pedagógico, as sugestões de atividades e todas as atividades que eram feitas com os alunos eram programadas com a equipe e discutidas no grupo de educadores para que tivessem adequação em sala de aula porque por mais que nós tivéssemos todo o conhecimento pedagógico por sermos professores nós entendemos que cada sala de aula tinha sua especificidade e as atividades eram adequadas à realidade de cada núcleo social.

No ano de 1999, passei a acumular a função de coordenadora pedagógica do MOVA, coordenadora da equipe pedagógica, coordenadora administrativa e ao mesmo tempo trabalhar no gabinete da Secretaria de Educação. Então alguns processos, eventos e coisas ligadas a EJA II, passei a atuar nisso, mas atuar também diretamente com o Secretário de Educação e ao mesmo tempo com o MOVA no ano de 1999 e 2000.

Em 1993, entrei na Prefeitura como professora de educação infantil por uma seleção pública celetista. No ano de 1994 passei a ser estatutária na prefeitura por concurso público. No ano de 1996 fiz concurso para professora de EJA II e no ano de 1997 eu só assumi meu concurso, mas não assumi sala de aula porque fui trabalhar na gestão e assim foi até o ano 2000.

Em 2001, com a mudança de prefeitura e voltando para a gestão do Partido dos Trabalhadores voltei para a sala de aula. Trabalhei o ano de 2001 na sala de aula como professora de educação infantil e também como professora de EJA II na disciplina de Português em uma das escolas municipais. Cinco anos depois já era outra clientela, já havia

mudado a situação da EJA na prefeitura, os alunos eram adultos, mas não eram idosos então a EJA tinha um diferencial da EJA I que eram alunos mais idosos e na EJA II eram alunos jovens acima dos 25 anos até em torno dos 45 anos não os idosos como tínhamos na EJA I.

No ano de 2002 e meados de 2003 eu pedi um afastamento da prefeitura e fui atuar como assessora parlamentar para o Deputado Cesar Callegari na Assembleia Legislativa e lá desenvolvi assessoria ligada a questões da educação, então sempre que havia uma demanda educacional eu que atendia a situação, dava os encaminhamentos e também fazia a agenda VIP de eventos do deputado.

Em 2004, voltei após o mandato do deputado terminar. Ele não foi eleito como Deputado Federal, então voltei para a prefeitura de Diadema e continuei, nos anos de 2004 até 2007, como professora de Educação Infantil e como professora de Fundamental II de Português. Neste ínterim foi quando passei a trabalhar também na EMEB- Escola Municipal de Educação Básica Cora Coralina, como professora, e na EMEB Olga Benário em ambas como professora de EJA II, porém, no Cora Coralina com os alunos ouvintes e no Olga Benário como professora dos alunos surdos na disciplina de Português e Inglês.

Mas como o foco aqui é a Emeb Cora Coralina, antes disso ela chamava-se Escola Municipal da Conforja porque ela funcionava dentro de uma empresa do município que cedia as salas de aulas, os espaços e muitas vezes material para os alunos e os professores que atuavam lá dentro. Nesta época a Cora Coralina, que era a Conforja, já era uma escola específica de alunos da EJA, pois não havia outro segmento junto, porém a maioria dos alunos era desta própria empresa e de empresas do entorno que não tinham o Ensino Fundamental e que vinham estudar, diferente de hoje que ela funciona em um prédio próprio da prefeitura e os alunos são todos da comunidade. Então, o que mudou entre o Cora Coralina e a Conforja é a identidade do aluno que deixa de ser um aluno trabalhador específico da empresa pra ser um aluno da comunidade a maioria no período da tarde sendo composta por mulheres e à noite já é mais equilibrado entre homens e mulheres além de ser uma escola específica de EJA II, mas que também possui uma sala de EJA I, o que não tinha quando acontecia dentro da empresa.

Um momento que também é marcante e interessante na Escola Cora Coralina foi quando a empresa deixou de ceder espaço a Conforja e a prefeitura queria pulverizar os alunos nas demais escolas, realocar os professores e fechar a escola. Os alunos, professores e direção fizeram um movimento junto a Câmara Municipal de Diadema, com passeata com a

ajuda dos munícipes e reivindicaram que não fosse fechada porque era a única escola que tinha o horário diferenciado, das 13h às 21h, e por conta disso o público-alvo era diferente porque eram alunos que não podiam estudar no período da noite que muitas vezes trabalhavam em turnos, eram senhoras que não podiam estudar à noite porque muitas vezes o marido não deixava e essa escola precisava criar a oportunidade de trazer um público diferenciado. Com isso a escola ficou um ano no espaço emprestado dentro da Fundação Florestan Fernandes que é um espaço de ensino técnico do município no centro de Diadema.

No ano de 2007 houve um novo processo eleitoral para direção e vice-direção e os professores da escola me convidaram pra me candidatar e mais uma vez fui eleita com 85% dos votos e neste momento atuei como diretora da escola no ano de 2008 e 2009. Em 2010, por motivos pessoais, eu saí da direção por conta de gravidez e casamento.

Mas no ano de 2008 e 2009 nós atendíamos alunos da EJA I à tarde e EJA II tarde e noite. O espaço não foi programado para a EJA II, pois era reduzido e nós tínhamos no mínimo 15 alunos na sala de aula e máximo 22 alunos e a sala de aula não comportava uma quantidade maior de pessoas.

Quando eu estive na direção da escola foi exatamente na fase que o público-alvo da EJA começava a mudar, a idade dos alunos começou a cair, pois antes nós tínhamos alunos em sua grande maioria de 25 a 45 anos na EJA II e neste momento foi quando os alunos mais velhos chegavam nos 30 a 35 anos e a grande maioria começou a ser de alunos adolescentes entre 17 e 18 anos porque o Estado começou a fechar as portas para a EJA e essa demanda começou a ser absorvida pela prefeitura. Então nós tínhamos alguns problemas com indisciplina e tivemos que criar colegiados e grêmio para poder trabalhar essas questões de indisciplina e interesse dos alunos, mudar o projeto da escola, com um projeto com diferentes olhares pra estas fases dos alunos. Os professores tiveram que readequar a proposta pedagógica pensando neste público-alvo. Então o primeiro semestre foi conturbado, mas depois conforme a clientela foi entendendo a necessidade do comportamento e de se adequar a realidade dos alunos mais velhos o trabalho foi fluindo com melhor qualidade em relação aos professores. Eu fui muito bem aceita porque eu havia feito parte do quadro de professores e fui convidada por eles para gerenciar a escola. Então não tinha problema neste sentido.

Nesta época não havia coordenador pedagógico, nós tínhamos os ATPs- Assistentes Técnicos Pedagógicos lotados na Secretaria de Educação e a cada 15 dias iam à escola pra discutir com professores e direção questões pedagógicas; diferente de hoje que o coordenador pedagógico fica na escola e acompanha diariamente tudo que acontece.

Um fator que a gente vem percebendo também na EJA II é que vem faltando interesse do governo em manter e divulgar o serviço, pois antigamente nós tínhamos faixas espalhadas pela cidade, carro de som que passava chamando os alunos, panfletagem e hoje não existe mais essa divulgação principalmente com a era digital.

Então as escolas sobrevivem de suas matrículas por suas divulgações próprias com faixas nas portas das escolas, mas sem faixas espalhadas pelo município e nem carro de som. Isso dificulta muito em termos de demanda e o semestre sempre começa com poucos alunos e ao longo dos 30 dias as salas vão sendo completadas isso é o fator que garante a manutenção do serviço.

O grande diferencial do MOVA é que o educador era popular e da comunidade, segundo ele trazia os alunos para a sala de aula; havia uma parceria entre o MOVA e a EJA I, então o MOVA trazia o aluno que não queria estudar para a sala de aula, o aluno era alfabetizado por uma pessoa que ele conhecia que era um líder do bairro e que é da confiança dele. Depois de alfabetizar ele era chamado para a escola municipal mais perto da sua casa e fazia a pós-alfabetização o que equivalia a 4ª série e daí ele iria para a 5ª série, faria da 5ª a 8ª série e depois seguiria o Ensino Médio no Estado. Sem essa parceria, a EJA I fica esvaziada e muitos professores foram realocados nas escolas de Ensino Fundamental com as classes anuais de Ensino Fundamental e a gente sente falta dessa parceria, desse chamamento de volta para a sala de aula porque sabemos que existe aluno, muito cidadão, munícipe, analfabeto ou analfabeto funcional que não vai se dirigir a uma escola para se matricular e ele depende desse chamamento inicial pra fazer parte do sistema educacional. Então esse movimento, essa parceria, a atuação junto às empresas e estas levando as salas de aula do MOVA pra dentro dos seus prédios próprios para que o aluno fizesse o curso lá dentro e sentisse motivado porque o chefe dele dizia: - “olha é importante, você tem capacidade, vai lá estudar”. Isso traz uma motivação para o aluno diferente de alguém falar eu vi uma faixa e tem aula naquela escola. Então hoje nós não temos mais isso e faz um diferencial enorme, digamos assim, no chamariz pra sala de aula e como chefe do MOVA eu achava interessantíssimo atuar nestas parcerias com as empresas, com o Sindicato, com as doações. Nós tínhamos uma rede de

formação com esses educadores antes de se tornarem educadores faziam uma formação com os assistentes técnicos pedagógicos; semanalmente nós tínhamos as reuniões. Existia um movimento em prol do Movimento de Alfabetização e é isso que a cidade perdeu quando foi se desinteressando pelo movimento quando foi deixando de atuar, de incentivar a existência do movimento e o chamamento do aluno.

Quando saí do MOVA no ano de 2000, deixei o movimento com 97 salas de aula e hoje me parece que existem 5 salas no município então basicamente o movimento não existe mais no município que era a cidade precursora do movimento que foi criado com a presença de Paulo Freire. Aquela cidade que dizia que iria acabar com o analfabetismo e hoje a gente tem uma atuação muito fraca neste sentido.

Após o ano de 2010, trabalhei mais 2 anos com a Educação de Jovens e Adultos mas não foi na Emeb Cora Coralina, mas em uma escola de Educação Infantil.

Nos anos de 2013 a 2015 fui indicada para ser diretora de uma creche municipal, uma das maiores do município, e fiquei durante 3 anos atuando na creche municipal e no ano de 2016 retornei para a sala de aula e voltei para a Emeb Cora Coralina.

Na Emeb Cora Coralina percebi o diferencial dos projetos que eram mais voltados para os interesses dos alunos mais jovens, uma parcela trabalhadora, embora ainda existisse um número significativo de senhoras, mas não como era 80% antes, hoje é mais um número equilibrado entre homens e mulheres.

O trabalho pedagógico sempre organizado com o coordenador pedagógico que está diariamente na escola. Hoje existe um coordenador pedagógico que também é professor de área da suplência II, o coordenador que assumiu a escola no ano passado e os professores tem um olhar diferenciado para este aluno jovem.

Ainda temos alguns problemas de indisciplina, principalmente no começo do semestre, e percebemos que após 40 a 50 dias de aula os alunos mais jovens que são indisciplinados, que não tem o interesse real na sala de aula, eles acabam se desestimulando e percebendo que pelo fato da escola ser muito pequena, os professores, a direção e o coordenador estão sempre presentes. Assim, eles não têm espaço para fazer brincadeiras e coisas próprias de indisciplinas e isso acabaria afetando os alunos adultos.

Então o que acontece é que os alunos mais jovens acabam percebendo que não tem espaço pra isso e desistem e ficam de fato os alunos mais velhos que tem interesse em tocar com seriedade os seus estudos.

Eles têm passeios, jogos, oficinas de matemática e neste ano nossa escola foi classificada e credenciada para participar da Olimpíada Matemática Sem Fronteiras na etapa internacional que acontecerá em Agosto deste ano em Bangucoque, Capital da Tailândia sendo vencedora de 3 medalhas de Prata e 1 de bronze.

É uma escola que funciona muito bem, mas é uma escola que tem uma demanda pequena sendo que tem o espaço das 7h às 13h ocioso, fechado, não existe nada. Na época da minha gestão eu fiz algumas tentativas de lista de espera pra tentar abrir sala de aula de manhã de EJA I e EJA II, mas não havia público o suficiente para abrir as salas.

Mesmo assim é uma escola que tem um diferencial que atrai o aluno que trabalha por turno que entra muitas vezes às 22h em uma empresa, que pode estudar das 17h às 21h, ir para o turno na empresa e dormir um pouco à tarde para voltar à escola.

O aluno que trabalha em turno e precisa se transferir da noite para a tarde tem essa possibilidade o que acho que falta é essa turma da manhã que poderia ajudar os alunos que trabalham nas empresas à tarde e à noite, mas com a demanda insuficiente não tem como abrir.

Outra informação é que a EJA II completou 20 anos em 2016 e por conta disso muitos professores vêm se aposentando. Nós tivemos aposentadoria desde 2017 pra cá e estamos num processo de renovação de equipe de professores. Neste ano mesmo de 2018 já tivemos aposentadoria de 2 professores e teremos mais 2 agora no 2º semestre e até o ano de 2020 nós teremos a grande maioria dos professores da EJA II aposentados e aí vem surgindo os professores novos que vem com uma outra visão de educação de jovens e adultos.

3.2 Depoimento professora Simone Guarino

Meu nome é Simone Guarino, tenho 51 anos, formada e concursada em Geografia do Ensino Fundamental II – EJA, no município de Diadema.

Entrei nesta Prefeitura na ocasião da fundação da Educação de Jovens e Adultos (1996) na cidade, quando foi dado início ao Ensino Fundamental II. Inicialmente, as turmas

eram formadas predominantemente por senhores e senhoras que não obtiveram a possibilidade de estudar na “idade certa”, por questões de trabalho. Uma grande maioria era vinda do Nordeste e já havia enfrentado os problemas da seca do sertão nordestino, outros eram filhos de retirantes. Raramente encontravam-se adolescentes na EJA.

Com o passar dos anos, essa modalidade de ensino começou a receber cada vez mais um contingente grande de adolescentes que haviam sido reprovados pela rede estadual, transformando o perfil do público da EJA. Reparava-se que quanto mais os adolescentes se inseriam, mais os adultos abandonavam a escola.

Ainda assim, a antiga CONFORJA, atual EMEB Cora Coralina, era tida como escola modelo, uma vez que por ter uma localização privilegiada, era escolhida pelos melhores e mais bem pontuados professores desta rede municipal.

Não eram raros os casos de alunos premiados em concurso de poesias, que voltavam para nos informar que haviam sido aprovados em processo vestibular, que estavam ganhando dinheiro criando e escrevendo “blogs” etc.

Trabalhei por dezesseis anos em sala de aula, e mais dois anos readaptada por motivos de saúde. Nos tempos de readaptação, desenvolvi dois projetos: o Jornal da escola, onde os alunos escreviam as matérias e eu fazia as correções ortográficas e colocava no formato correto, sendo que o mesmo era distribuído gratuitamente para os alunos com nome dos autores em destaque, o que incentivava os colegas a participar das próximas edições. Havia alunos encarregados de fazer as ilustrações, bem como as fotografias. Foi um projeto bem interessante e de alta relevância.

O outro projeto era de Leitura, onde eu passava com uma caixa de livros da biblioteca nas salas de aula, e anunciava que os alunos que lessem mais livros receberiam prêmios no final do semestre. Independente da premiação, que era uma festa, todos os participantes recebiam um certificado de participação no Projeto de Leitura.

Como toda boa escola, a EMEB Cora Coralina (antiga E.M. Conforja) contou com grandes projetos e formou centenas de bons alunos, muitos dos quais chegaram a se formar no Ensino Superior, outros que saíram da situação de analfabetismo.

Foram 18 anos de um trabalho muito gratificante.

3.3 Depoimento Professora Tânia Fini

Meu nome é Tânia Fini, tenho 53 anos. Atuei no magistério aproximadamente 30 anos e estou aposentada desde 2017. No início de carreira, trabalhei em escolas particulares de Educação Infantil depois me efetivei na Prefeitura de São Paulo como professora de Educação Infantil onde me aposentei no final de 2014. Ingressei por concurso público na Prefeitura de Diadema como professora de EJA I – Educação de Jovens e Adultos em 1997, mesmo ano em que inaugurou a Emeb Cora Coralina. Precisei ficar 2 anos afastada sem remuneração devido a problemas de saúde do meu pai, por isso vou me aposentar este ano.

Já fiz vários cursos de pós-graduação lato sensu em alfabetização e letramento, docência do ensino superior e educação infantil, além dos cursos oferecidos pelas prefeituras de Diadema e São Paulo. Acompanhei toda a formação da escola e conheço muito bem os alunos. Minha sala é composta por 14 mulheres e 7 homens. Gosto muito dos alunos. Sinto que possuem um carinho especial; trazem doces, bolos e fazem festa em meu aniversário e dia do professor. Alguns alunos estão comigo há mais de 2 anos, pois possuem dificuldade acentuada de aprendizagem, além daqueles que são educação especial e devido o município não ter estabelecido os critérios de terminalidade para esta modalidade, acabam ficando muito tempo na EJA I, pois não se tem clareza dos critérios para fazer a promoção desses alunos para o próximo ciclo na EJA II. Sinto falta das formações dirigidas para o segmento Educação de Jovens e adultos devido não participar do Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Trabalho com o construtivismo desde quando a proposta do município foi construída. Tudo começou com a palavra geradora de Paulo Freire e até hoje vemos muitos alunos que buscam o estudo como uma forma de participação social nas igrejas, para ler a bíblia, para comprar as coisas no supermercado e saber o troco, e porque o serviço tem essa exigência, pois muitas empresas não querem analfabetos em seus quadros porque não obtêm as certificação do ISO 9000.

3.4 Depoimento Gestão da Emeb Cora Coralina

Em nossa escola, são muitos os desafios a serem superados. Nos últimos anos, temos presenciado uma quantidade significativa de alunos evadidos. Isso se deve a vários fatores, como trabalho em jornada excessiva, cuidados com familiares, distância entre casa e escola (muitos alunos moram no município de São Paulo), problemas de saúde etc. Também são comuns viagens emergenciais por conta de parentes em outros estados. Diante disso, buscamos orientar e conscientizar sobre a importância da presença às aulas.

Temos vivenciado também um grande número de alunos menores evadidos de outros sistemas de ensino, que provavelmente foram negligenciados pela família e pelo Estado há alguns anos. Além disso, muitos deles aparentam ser dependentes químicos. Dessa forma, tentamos estreitar as relações familiares por meio de conversas periódicas, individualizadas, para discutir a melhoria de cada aluno e também reuniões no âmbito coletivo. Dependendo da gravidade da dependência ou do descaso da família, eles são encaminhados para o Núcleo Social da prefeitura de Diadema, para juntos solucionarmos o problema.

Outro desafio que temos é a defasagem entre a série em que o aluno está matriculado e o que realmente ele apresenta de conhecimento escolar. É comum surgir alunos semialfabetizados, em todas as séries, e com dificuldades de aprendizagem. Nestes casos, os professores buscam ações e estratégias para melhor lidar com esse tipo de aluno e adaptando o currículo, se necessário. Mas, infelizmente, os resultados não têm sido plenamente satisfatórios, pois, por mais boa vontade e empenho que o professor possui em ajudar, tal aluno é visível, na maior parte das vezes, a necessidade de um atendimento pedagógico mais individualizado e com um maior tempo para acompanhamento.

Para apoiar esses alunos, pensamos num projeto de apoio pedagógico interdisciplinar visando um atendimento mais individualizado a esses alunos a ser discutido no decorrer do ano com a equipe escolar e, posteriormente, Secretaria Municipal de Educação.

Outro fato que ocorre na EJA em nossa escola é a dificuldade de convivência entre alunos jovens (adolescentes) e os mais idosos. Os mais jovens tendem a ser mais extrovertidos e se expressam mais durante as aulas. Os mais velhos são mais retraídos e tímidos e gostam mais do silêncio. Nesse conflito, tentamos equilibrar os dois lados fazendo com que os mais velhos se expressem mais e os mais novos escutem mais. Para isso, buscamos realizar diversas atividades de interação já previstas nos Planos de Ensino dos professores, além dos Projetos.

Considerações Finais

Ao longo desta dissertação buscou-se refletir sobre a EJA como um espaço de cidadania e inclusão cultural na cidade de Diadema, no ABCD paulista, assim como as políticas públicas de educação que conduziram os jovens e adultos que estavam à margem das condições de escolaridade, alijados do direito inalienável à educação.

Diversos aspectos aqui apresentados demonstraram que a implantação das escolas segue no sentido de acompanhar o desenvolvimento cultural e social.

Com a expansão dos processos de modernização, exige-se cada dia mais uma mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. A proposta neoliberal de desenvolvimento do capitalismo tornou-se um desafio para a qualificação profissional da classe trabalhadora.

Ao longo dos anos, observou-se que a educação de jovens e adultos está intimamente ligada à maneira como a sociedade se desenvolve estruturalmente. A EJA se consolida na alfabetização, dando oportunidades aos indivíduos que, de alguma maneira, não tiveram esse acesso à escola ou, ainda, àqueles que não puderam permanecer na escola na idade considerada ideal. Isso ocorre por diferentes motivos que foram relatados pelos alunos da EJA, como cansaço, falta de recursos, horário de trabalho, constituição de família, entre diversas outras dificuldades.

Assim, para que o índice de evasão desses alunos diminua é necessário primeiro investir na formação docente, criando acesso à participação em palestras e debates sobre mudanças na EJA, escolher o material didático adequado, cursos de formação inicial e continuada e, por fim, participação em congressos para a inclusão de práticas coerentes com as realidades dos educandos da EJA. Deve-se trabalhar também com a interdisciplinaridade para a devida formação de ordem social, política, econômica, cultural, tudo que seja relevante para o ingresso desses alunos na sociedade, como cidadãos críticos e capazes de questionar.

A interdisciplinaridade nos processos de organização e produção do conhecimento tornou-se uma realidade neste início de século XXI. Podemos elencar as pesquisas mais avançadas em diversas áreas. Nas ciências exatas, o Acelerador de Partículas é um projeto que envolve uma equipe de centenas de pesquisadores de diferentes disciplinas oriundos de diversas universidades no mundo. Já na área das ciências biológicas, o projeto Genoma reúne também equipes interdisciplinares de diferentes disciplinas e diferentes universidades ao redor do mundo. Finalmente, nas ciências humanas, destacam-se os esforços para eliminação da pobreza e os acordos sobre as mudanças climáticas que reúnem pesquisadores das mais diversas áreas sob a coordenação das agências do ONU (Organização das Nações Unidas).

O país possui um passivo histórico com milhões de brasileiros jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização durante a idade correta, a quem o Estado não pode negar o seu direito subjetivo à educação básica. O município de Diadema, localizado na região metropolitana de São Paulo, encontra atualmente desafios para o acesso e permanência destes jovens e adultos nas unidades escolares.

Novos paradigmas para a interdisciplinaridade na educação são uma tendência no mundo contemporâneo a partir da complexidade da realidade que se apresenta. O papel do professor que recebe estudantes trabalhadores necessita de constantes inovações interdisciplinares que garantam um currículo humanizado, buscando uma educação crítica e emancipadora.

Entender as mudanças na Educação de Jovens e Adultos é fundamental para que o professor possa aprimorar a sua prática pedagógica a dinamicidade necessária ao pleno desenvolvimento do público da EJA.

Reconhecer a história da Educação de Jovens e Adultos e, principalmente, as necessidades dessa modalidade de ensino é fundamental para que as políticas públicas sejam efetivadas e principalmente, para que possa haver a garantia estabelecida por lei de uma educação de qualidade para todos e, desse modo, diminuir os índices de evasão escolar desses alunos.

Caso a visão das políticas públicas para educação não se voltem a uma formação qualificada dos professores da EJA, os alunos serão os mais prejudicados. Corre-se o risco de que os alunos percam cada vez mais a vontade de aprender e considerem os estudos algo sem importância e em desacordo com suas expectativas iniciais.

O grande desafio é a efetivação de uma política pública que represente mudanças na educação brasileira, que exige intensos esforços para que as unidades escolares implementem a legislação com efetividade. Ainda há grandes desafios, desde a mudança de paradigma dos livros didáticos e infraestrutura, até a mudança de comportamento dos professores e de toda a comunidade escolar pela valorização da diversidade como elemento positivo e desejável na sociedade. Propiciar ao aluno o desenvolvimento da sua capacidade de reconhecer e atuar sobre problemas da alfabetização, pós-alfabetização e de prosseguimento dos estudos de jovens e adultos, analisar a política de educação de jovens e adultos como política pública e refletir sobre planejamento e avaliação didática na educação de jovens e adultos.

Na Emeb Cora Coralina, as principais reivindicações dos professores sobre melhorias de condições de trabalho foram: um professor no módulo de substituição por período, um inspetor de alunos, material didático (livros) adequados para EJA, oferecer cursos

profissionalizantes no contra turno, cursos de informática (sala de informática na escola) e, por fim, um trabalho pedagógico diferenciado com os alunos que apresentam dificuldades em Português e Matemática.

Para compreender a EJA, faz-se necessário inovar a avaliação dos processos formativos que ela demanda ao desenvolver estratégias e instrumentos que favoreçam a aprendizagem dos estudantes quanto “o momento de democratização do saber” à diversificação de atividades, das linguagens e dos espaços de aprendizagem de modo a contemplar a singularidade do segmento. Também é necessário desenvolver instrumentos e estratégias que possibilitem acompanhar as aprendizagens dos estudantes no processo de vivência individual e coletiva dos alunos e, ainda, a reflexão para propiciar aos professores a possibilidade de elaboração de propostas cada vez mais adequadas ao novo perfil dos estudantes. A juvenilização tem suas particularidades no aspecto que se refere à formação para autonomia, ao mercado de trabalho, ao mercado de consumo e às políticas neoliberais.

Sendo assim, as propostas devem garantir a diversidade e a autonomia e liberdade de expressão dos alunos. A avaliação de todo o processo de aprendizagem deve ocorrer a partir dessas diferentes formas de olhar e avaliar os percursos formativos com respeito à diversidade das culturas e formas de significar o mundo no acolhimento e valorização das diferenças.

A rapidez com que as informações chegam a nossas casas e a dinâmica de um mercado voraz e consumista roubam das pessoas o interesse pela arte. Competir com as tecnologias que estimulam alguns sentidos e, em contrapartida, rouba a percepção de mundo e sua essência não é nada fácil. Pensar, valorizar e reconhecer a importância da arte em nossas vidas são tarefas complexas e muito necessárias.

Portanto, alunos e professores necessitam de integração para um trabalho de fomentação ao ensino e valorização da autonomia. Considerando e reconhecendo as diversas manifestações e expressões artísticas e o que podemos discutir e aproveitar em relação às mesmas em salas de aula da EJA, sem desprezar o conhecimento de mundo dos alunos inseridos nesta Educação de Jovens e Adultos. Aos educadores cabe entender e mediar as constantes inovações interdisciplinares que garantam um currículo humanizado, buscando uma educação crítica e emancipadora.

No depoimento da professora Simone dos Santos Anjos, é possível perceber que a EJA Diadema, e especialmente a Emeb Cora Coralina, sofreu grandes alterações nessas duas últimas décadas, desde o público-alvo, pois ocorreu o processo de juvenilização e cada vez mais as salas de aula trazem alunos mais novos e menos adultos, como também na sua

proposta metodológica que foi sendo modificada passando pelo distanciamento da concepção de Paulo Freire, ficando cada vez mais próxima de uma proposta pedagógica mais neoliberal.

Uma política pública que represente mudanças na educação brasileira exige intensos esforços para que as unidades escolares implementem com efetividade a legislação. Ainda há grandes desafios, desde a mudança de paradigma dos livros didáticos na representação estereotipada de negros, até a mudança de comportamento dos professores e de toda a comunidade escolar pela valorização da diversidade como elemento positivo e desejável na sociedade.

A EJA deve ser entendida como um direito social daquelas pessoas que não tiveram acesso à educação em idade própria e como uma grande dívida social dos governos que não investiram em educação, enquanto um direito estabelecido pela constituição. Partindo desse princípio, para que possamos formar cidadãos críticos, participativos, com princípios éticos, sociais e culturais precisamos desenvolver no aluno a capacidade de se conhecer; se perceber; ser coerente com seus valores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRETO, Vera. Paulo Freire para educadores. São Paulo: **Arte & Ciência**, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes Básicas da Educação**. Brasília: 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CANÁRIO, Rui. Escola: **Crise ou mutação**. In: CANÁRIO, Rui. A escola tem futuro/ Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CARDOSO, M. da S. **Aspectos históricos da educação especial: da inclusão a inclusão uma longa caminhada**. In: STOBÄUS, C. D; MOSQUERA, J. J. M. (Org). Educação especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. P. 15-26.
- CARRANO, P. C. R; Org: Cláudia Lemos Vóvio. Timothy Denis Ireland. **Construção coletiva: Contribuições a educação de jovens e adultos**. Brasília, 2008, 153.p.
- CASTRO, L. P. V de; MALACARNE, V. **Conceituando a evasão escolar no Brasil**. In: Encontro Internacional de produção Científica, 7., 2011, Maringá. Anais. Maringá: Cesumar, 2011.
- Disponível em:
http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anal/luciana_paula_vieira_castrol.pdf.
Acesso em 22 mar.2017
- CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, n.81, p.247-270, dez.2002.
- DAVIES, Nicholas. 1999. **O FUNDEF e o orçamento da educação: desvendando a caixa preta**. Campinas: Autores Associados.
- DIADEMA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Município de Diadema: Diretrizes Político-Pedagógicas**. São Paulo, Diadema. 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.
- GADOTTI, M. **Educação de Adultos como Direito Humano** – São Paulo. Editora e Livraria Paulo Freire, 2009.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. Guia da Escola Cidadã vol. 5. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.
- GOMES, N. L. **Diversidade Cultural, currículo e questão racial, desafios para a prática pedagógica** in: ABRAMOWICZ, A. BARBOSA, L.M.A. SILVÉRIO, V. R (orgs.) Educação como prática da diferença. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de Documentos 1985/94**. São Paulo, ago.1994.

HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. 2000. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, no. 14, p. 108-130.

HADDAD, S & PIERRO, M. C. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, 14:108-130, Maio/Jul/Ago. 2000.

HADDAD, Sérgio. **A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto das políticas públicas de educação**. In: **Seminário Internacional Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC/ Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário, 1997.

HENRIQUES, R.; IRELAND, T. **A política da educação de jovens e adultos, no governo Lula**. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política e Educação Popular**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1981.

MATTOS, H., DANTAS, C. V., ABREU, M. **O Negro no Brasil: Trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. **A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil: da história à ação**. Palma de Maiorca: Tese de Doutorado pela Universitat de les Illes Balears, 1999.

MOVA, Rede MOVA Brasil. **Registro de suas ações (2001-2004)**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2005.

Um olhar avaliativo sobre o MOVA-Regional no ABCD paulista. Dos movimentos populares dos anos 60 à perspectiva neoliberal. Tese de doutoramento. FCLAr/UNESP, 2007.

NAIFF, L. A. M; SÁ, C. P., & Naiff, D. G. M. (2005). **Exclusão social nas memórias autobiográficas de mães e filhas** [CD-ROM]. In: **Anais da IV Jornada Internacional e II Conferência Brasileira sobre Representações Sociais** (pp. 1233-1247). João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba. Revista *HISTEDBR* On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010 - ISSN: 1676-2584.

PRADO, Edna. **A alfabetização de jovens e adultos no município de Diadema – SP. Dissertação de Mestrado**. PUC/SP, 2002.

PRADO, Edna. **Um olhar avaliativo sobre o MOVA-Regional no ABCD paulista Dos movimentos populares dos anos 60 à perspectiva neoliberal**. Dissertação de Doutorado. UNESP/SP, 2007.

RIBEIRO, V. M. M. et al. **Educação de Jovens e Adultos: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo/Brasília, 2001. Disponível: <http://forumEJA.org.br/go/sites/forumEJA.org.br/go/files/propostacurricular1segmento.pdf>
Acesso em 24/04/17.

SÁNCHEZ, P. A. A. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v.1, n.1, p.7-18, out, 2005.

SOUZA, C. M. **Nenhum brasileiro sem escola: projetos de educação de adultos do Estado desenvolvimentista. Dissertação (Mestrado em História)** – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a Educação de jovens e Adultos no Brasil** (artigo). PUC-RS, 2010.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro**. In: **CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS**, 1997, Hamburgo. Anais... Hamburgo, Alemanha, 1997.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Escola Nova e processo educativo**. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003

VIEIRA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil**. Brasília, DF: UnB, CEAD, 2004.

WEREBE, Maria José Garcia et al. **Henri Wallon – Psicologia**. São Paulo: Ática, 1986.

ANEXOS

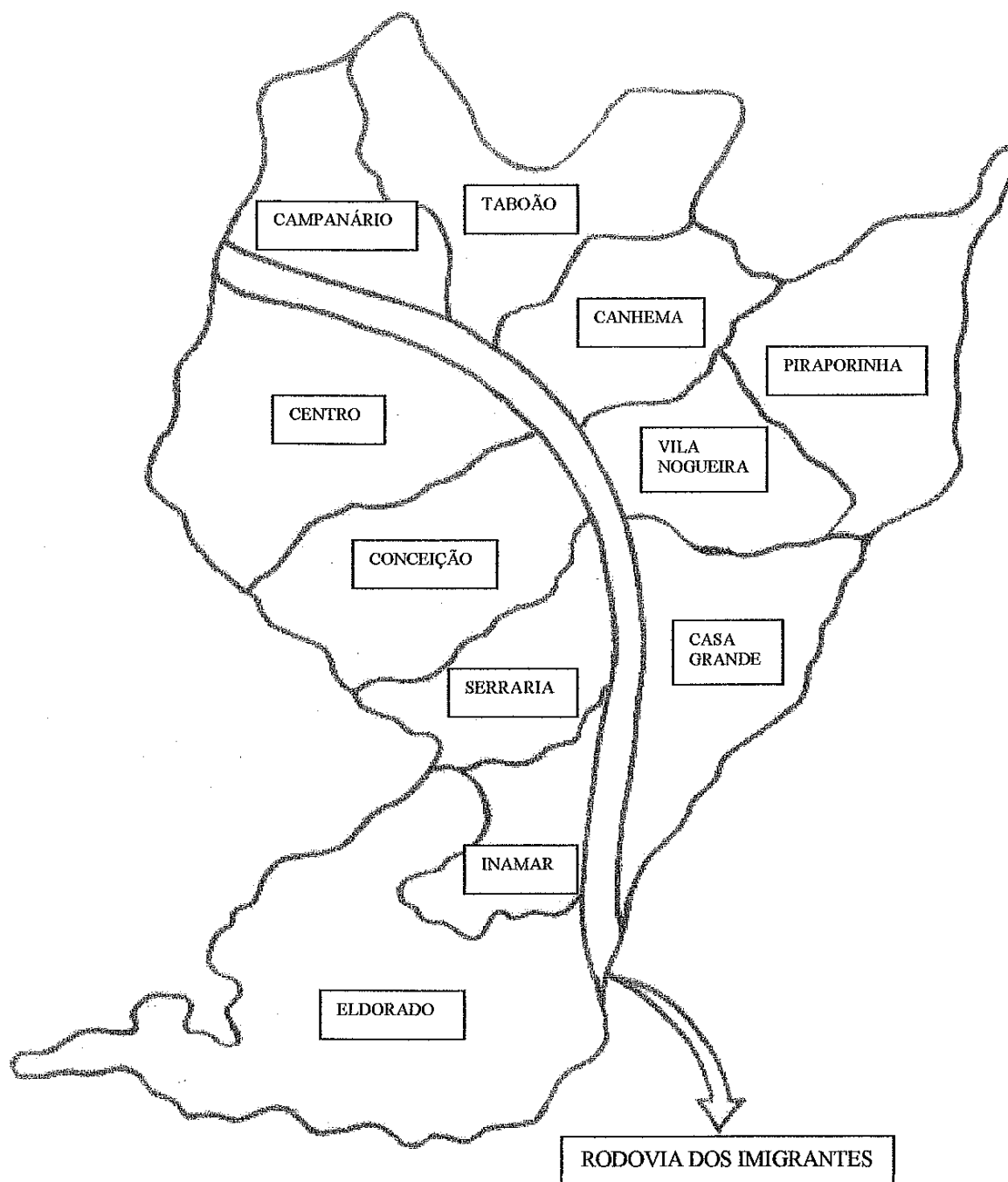
Anexo 1 –Mapa da Grande São Paulo



Anexo 2 – Mapa Região do ABCD



Anexo 3 - Mapa de abairramento de Diadema



Anexo 4 – Fotos experiências pedagógicas de inclusão cultural realizadas pelos alunos da Emeb Cora Coralina na Mostra Cultural 2017

Foto 1 – Convite Mostra Cultural



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Convite Mostra Cultural

Foto 2 – Atividades de Ciências e o Corpo Humano



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Ciências e o Corpo Humano

Foto 3 – Atividades de História Brasil Colônia



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – História do Brasil contextualização

Foto 4 – Atividades de Língua Portuguesa de Lendas e Reescrita



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Língua Portuguesa Lendas e a Reescrita

Foto 5 – Oficina Natalina



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Confeção de bolas de árvore de Natal

Foto 6- Colcha de retalhos da EJA I



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Construção de Colcha de retalhos patchwork coletiva

Foto 7 – Acróstico dos alunos da 7.a série disciplina de Língua Portuguesa (A)



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem dos alunos e Acróstico do seu nome

Foto 8– Acróstico dos alunos da 7.a série disciplina de Língua Portuguesa (B)

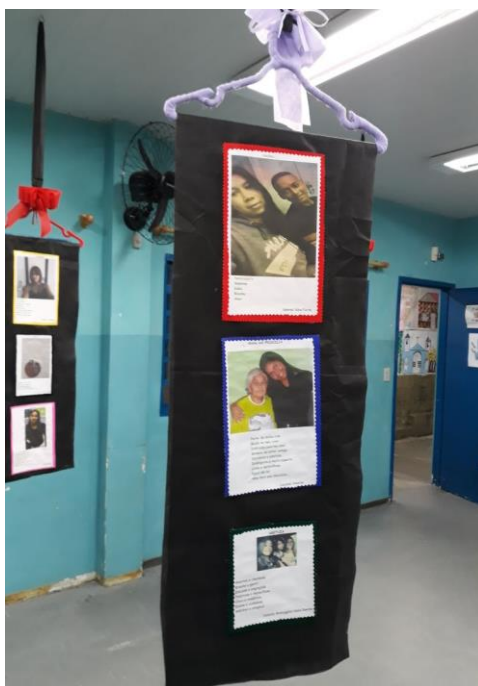


Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem dos alunos e Acróstico do seu nome

Foto 9- Arranjo de flores confeccionados pelos alunos para enfeitar a Formatura



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem de arranjos de flores produzidos pelos alunos

Foto 10- Exposição de Mandalas produzidas pelos alunos

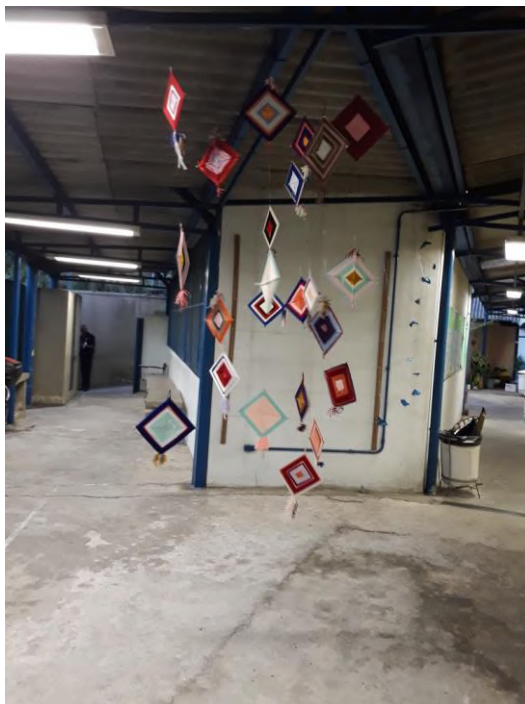


Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem de Mandalas produzidas pela 6.a série na disciplina de Artes

Foto 11- Atividades de Ciências sobre tema animais



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem de atividades dos alunos sobre os temas animais (borboletas, formigas, répteis e formigas) disciplina de Ciências

Foto 12- Sarau poético



Foto extraída acervo da escola na página do Facebook da Emeb Cora Coralina – Imagem de atividades dos alunos sobre o tema Sarau Poético