

Edmée Nunes Salgado  
Paulo Corrêa Barbosa

## Educação de Jovens e Adultos







Fundação

**CECIERJ**

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

## Educação de Jovens e Adultos

Volume 2 – Módulos 4 e 5

Edmée Nunes Salgado

Paulo Corrêa Barbosa



**GOVERNO DO  
Rio de Janeiro**

**SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Ministério  
da Educação



Apoio:



**FAPERJ**

Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo  
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

# Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

## Presidente

Masako Oya Masuda

## Vice-presidente

Mirian Crapez

## Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adilson Florentino

UERJ - Vera Maria de Almeida Corrêa

## Material Didático

### ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Edmée Nunes Salgado

Paulo Corrêa Barbosa

### COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

### COORDENAÇÃO DE LINGUAGEM

Maria Angélica Alves

## Departamento de Produção

### EDITORA

Tereza Queiroz

### COORDENAÇÃO EDITORIAL

Jane Castellani

### COPIDESQUE

Cristina Freixinho

### REVISÃO TIPOGRÁFICA

Kátia Ferreira dos Santos

Patrícia Paula

### COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

### PROGRAMAÇÃO VISUAL

Carlos Jorge S. de Oliveira

### ILUSTRAÇÃO

Jefferson Caçador

### CAPA

Jefferson Caçador

### PRODUÇÃO GRÁFICA

Patricia Seabra

Copyright © 2005, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

S164e

Salgado, Edmée Nunes.

Educação de jovens e adultos. v. 2 / Edmée Nunes

Salgado, Paulo Corrêa Barbosa. – Rio de Janeiro:

Fundação CECIERJ, 2009.

168 p.; 19 x 26,5 cm

ISBN: 85-7648-322-X

1. Educação de jovens 2. Educação de adultos. 3. Ensino Médio. 4. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). 5. Avaliação. I. Barbosa, Paulo Corrêa. II. Título.

CDD: 370.1

# Governo do Estado do Rio de Janeiro

**Governador**  
Sérgio Cabral Filho

**Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia**  
Alexandre Cardoso

## Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**  
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Vieiralves

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitora: Malvina Tania Tuttman



### SUMÁRIO

#### Módulo 4

- Aula 11** – Proposta Curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental  
– Jovens e Adultos \_\_\_\_\_ **7**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Aula 12** – Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental e as Diretrizes  
Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos \_\_\_\_\_ **29**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Aula 13** – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e  
Educação Profissional \_\_\_\_\_ **51**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

#### Módulo 5

- Aula 14** – Educação de Jovens e Adultos – especificidades e diversidades \_\_\_\_\_ **69**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Aula 15** – Avaliação – dizeres e fazeres \_\_\_\_\_ **95**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Aula 16** – Educador de Jovens e Adultos – compromissos e responsabilidades \_\_\_\_\_ **115**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Aula 17** – Educação e os desafios do futuro – Jovens e Adultos:  
caminhos e perspectivas \_\_\_\_\_ **135**

*Edmée Nunes Salgado / Paulo Corrêa Barbosa*

- Referências** \_\_\_\_\_ **161**





# Proposta Curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental – Jovens e Adultos

## AULA 11

### Meta da aula

Analisar a Proposta Curricular a partir das concepções teóricas apresentadas e das abordagens oferecidas.

## objetivos

Espera-se que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Identificar os conceitos teóricos que nortearam a construção da Proposta Curricular.
- Identificar as implicações sociais, políticas, históricas e econômicas presentes na Proposta Curricular.
- Avaliar a contribuição da Proposta Curricular para o trabalho nas áreas da Matemática, Língua Portuguesa e Ciências da Sociedade e da Natureza.



### Pré-requisito

Compreender as concepções de aprendizagem desenvolvidas nas Aulas 9 e 10.

## INTRODUÇÃO

Queremos nesta aula conversar com você sobre a Proposta Curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental voltada ao ensino de jovens e adultos.

Trata-se, na verdade, de um documento produzido pela organização não- governamental (ONG) Ação Educativa, com o apoio do Ministério da Educação e do Desporto – MEC, editado em 1997. Busca constituir-se subsídio à elaboração de projetos e propostas curriculares que venham a ser desenvolvidos na área da EJA, em consonância com a Constituição Federal de 1988, que ampliou o direito ao Ensino Fundamental a todos os cidadãos – independentemente de faixa etária –, e fundamentada de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96.

Pela clientela à qual se destina, jovens e adultos, o trabalho precisou levar em consideração as dimensões social, ética e política. A esse respeito, encontramos na introdução da Proposta Curricular (1997):

O ideário da Educação Popular, referência importante na área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, a consideração do educando como sujeito portador de saberes, que devem ser reconhecidos. Educadores de jovens e adultos identificados com esses princípios têm procurado, nos últimos anos, reformular suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante novas exigências culturais e novas contribuições das teorias educacionais (p. 13).

Além disso, como toda proposta destinada ao segmento da EJA, certamente precisou levar em consideração características próprias desse segmento que você, por experiência e vivência, já imagina quais sejam, não é mesmo? Pensemos algumas:

a) O fato de que, enquanto alunos, jovens e adultos sentem-se incomodados com qualquer iniciativa que caracterize infantilização, tanto no que se refere ao tratamento dispensado pelo professor, como na forma como lhe são apresentados conteúdos e atividades.

b) Por já estar a grande maioria inserida formal ou informalmente no mundo do trabalho, possuem grande expectativa quanto ao aspecto útil do que está sendo ensinado na escola.

c) Jovens ou adultos, homens e mulheres, possuem todos grande experiência de vida, que desejam ver respeitada e valorizada pela escola.

d) Nas salas de EJA, muitos estão retornando aos estudos após algum tempo de afastamento, tendo, portanto, na cabeça, um modelo de escola – na maioria das vezes tradicional.

As orientações curriculares contidas nesse documento – que não podem jamais ser entendidas como uma receita mágica para trabalhar a educação na modalidade de Jovens e Adultos – estão voltadas ao primeiro segmento, relacionando-se à alfabetização e pós-alfabetização, equivalendo às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

### **A RECEITA É QUE NÃO EXISTE UMA RECEITA MÁGICA PARA EDUCAR**

Acabamos de destacar, em nossa conversa com você, o fato de que as orientações curriculares da Proposta que estamos analisando não se constituem uma receita.

Aliás, afirmamos mesmo que não existe uma receita mágica, que possa ser usada como solução aos problemas dos educadores de EJA. O que você pensa sobre isso? Concorde conosco?

Bem, para ajudá-lo a compreender as razões de nossa afirmativa, destacamos da Proposta Curricular (1997) o trecho a seguir. Reflita!



A educação de jovens e adultos correspondente a esse nível de ensino caracteriza-se não só pela diversidade do público que atende e dos contextos em que se realiza, como pela variedade dos modelos de organização dos programas, mais ou menos formais, mais ou menos extensivos. A legislação educacional brasileira é bastante aberta quanto à carga horária, à duração e aos componentes curriculares desses cursos. Considerando positiva essa flexibilidade, optou-se por uma proposta curricular que avança no detalhamento de conteúdos e objetivos educativos, mas que permite uma variedade grande de combinações, ênfases, supressões, complementos e formas de concretização (p. 15).

Então, percebeu? Justamente por considerar esses aspectos, o documento que analisamos – Proposta Curricular – foge de qualquer intenção de padronização ou “engessamento”.

De fato, precisamos estar atentos quanto a isso. Não tão raramente nós, educadores, deparamo-nos com idéias e teorias que nos são vendidas como eficazes, infalíveis ou “maravilhosas”. Precisamos então contar com o bom senso, com nossa experiência e reflexão.

Na verdade, o documento que analisamos aqui busca constituir-se exatamente nisto: uma proposta; idéias que possam auxiliar os educadores de EJA, muitos dos quais já possuem experiência com ensino regular infantil, “a articular as inovações metodológicas e temáticas numa proposta abrangente e coerente. É exatamente um marco global que se quis estabelecer nesta proposta, esperando que ela encoraje os educadores a implementar programas de educação de jovens e adultos e a trabalhar pela sua qualidade” (p. 14).

Sendo assim, configura-se como um subsídio ao trabalho realizado pelos educadores, não tendo a pretensão, segundo o documento, de estabelecer o currículo que merecesse simplesmente ser aplicado em escala local, regional ou nacional.

## **A PROPOSTA CURRICULAR. FILOSOFIA E ESTRUTURA**

Fruto de um processo de discussão que envolveu governo e diferentes setores da sociedade civil, a Proposta Curricular (1997) tem como intenção “animar o debate em torno da questão curricular, suscitar a divulgação de propostas alternativas ou complementares elaboradas por outras equipes, impulsionar iniciativas de formação de educadores e provimento de materiais didáticos” (p. 9).

Entretanto, como acreditamos, também os autores têm clareza de que apenas a existência da Proposta não se configura como condição suficiente para o alcance das metas. Para isso, destacam eles, é necessário o interesse e apoio dos poderes públicos, no sentido de que promovam ações nessa área “com espírito democrático e pluralista que convém ao desenvolvimento curricular no campo da educação de jovens e adultos” (p. 9).

Para facilitar a análise que continuaremos a seguir, gostaríamos de apresentar a você como se encontra estruturada a Proposta Curricular.

## Histórico da EJA

Justificando a visão de educação defendida, afinal também como outras propostas curriculares, “esta não surge do nada; sua principal fonte são práticas educativas que se pretende generalizar, aperfeiçoar ou transformar” ( p. 15), o primeiro capítulo situa o leitor em uma perspectiva histórica da EJA no Brasil.

Justamente pela importância desse aspecto, o abordamos amplamente ao longo do Módulo 1 de nosso curso e, assim sendo, não o retomaremos aqui.

## Fundamentos

No segundo capítulo, encontramos na Proposta Curricular (1997) a apresentação de alguns fundamentos que deram origem à formulação de objetivos gerais.

Qualquer projeto de educação fundamental orienta-se, implícita ou explicitamente, por concepções sobre o tipo de pessoa e de sociedade que se considera desejável, por julgamento sobre quais elementos da cultura são mais valiosos e essenciais. Nos fundamentos desta proposta, delineia-se uma visão bastante geral da situação social que vivemos hoje, das necessidades educativas dos jovens e adultos pouco escolarizados, do papel da escola e do educador. A elaboração de currículos baseada nessas indicações, inevitavelmente genéricas, exigirá dos educadores o esforço de complementá-las com análises de seus contextos específicos, a partir dos quais poderão formular de modo mais preciso os objetivos de seus programas (p. 15).

## Áreas de conhecimento

Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. Aqui, há o destaque de objetivos específicos, relevância e natureza dos conhecimentos. Definem-se os blocos de conteúdos, graus de aprofundamento e apresentam-se indicações metodológicas e aportes das teorias sobre ensino-aprendizagem.

## Planejamento e Avaliação

Sugestões quanto ao planejamento e avaliação. Há, ainda, sugestões visando à inter-relação entre os conteúdos. A parte referente à avaliação aborda critérios relacionados à equivalência de escolaridade e certificação.

Bem, agora que caracterizamos juntos, sucintamente, a estrutura da Proposta Curricular, é importante lhe dizer que iremos nos prender, mais especificamente nesta aula, aos fundamentos, objetivos gerais e propostas das áreas de conhecimento. Entretanto, você não precisa se preocupar, pois mais adiante abordaremos os aspectos relativos à avaliação e também trataremos do papel do educador de EJA.

E, para que você possa refletir a respeito de tudo que vimos, aquela tradicional paradinha para avaliação...

### ATIVIDADE 1



Comente o trecho abaixo, extraído da Proposta Curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos.

“Um princípio pedagógico já bastante assimilado entre os que se dedicam à educação básica de adultos é o da incorporação da cultura e da realidade vivencial dos educandos como conteúdo ou ponto de partida da prática educativa” (p. 29).

---

---

---

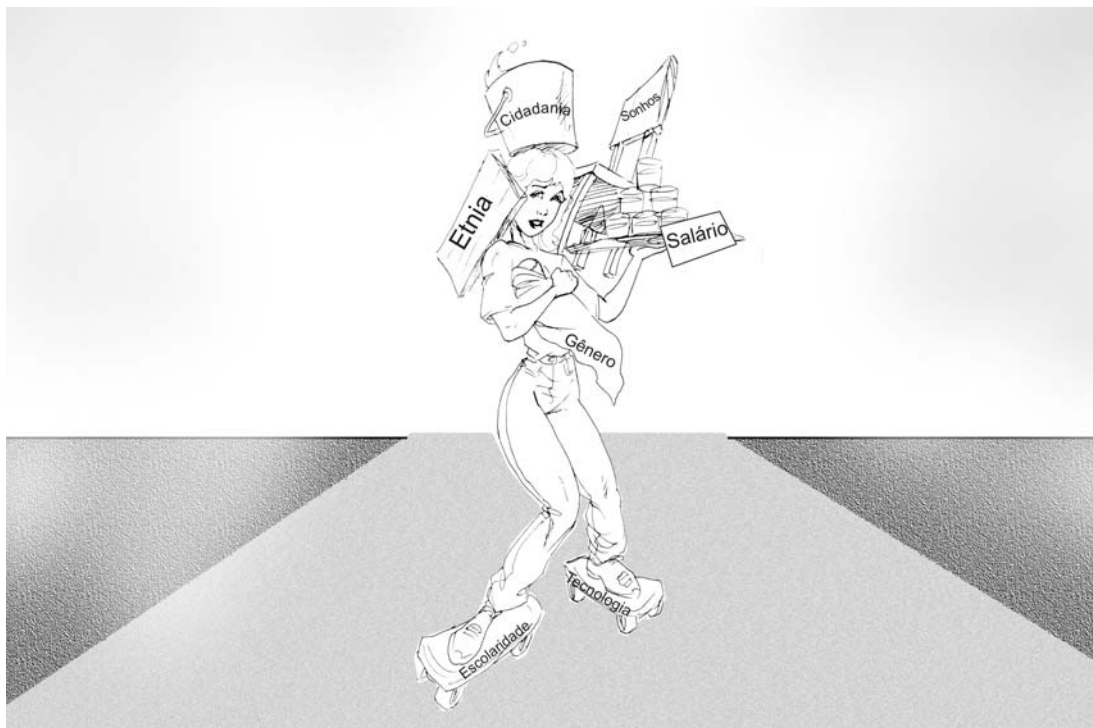
---

---

### COMENTÁRIO

*Você provavelmente indicou que essa visão incorpora a idéia do indivíduo participando ativamente em sua própria aprendizagem. Além disso, pela experiência que tem, como aluno e educador, sabe ser muito mais fácil interessar-se pela aprendizagem de determinado conteúdo quando esse lhe parece familiar e significativo. Deve também, ter lembrado as aulas anteriores, sobretudo do Módulo 2, quando tratamos da aprendizagem a partir de Piaget, Vygotsky e, principalmente, de Paulo Freire, para quem, como você recorda, a educação precisa perder a característica de “bancária”, com uma prática voltada exclusivamente para o repasse de conteúdo. Assim, chamar os alunos para o diálogo é mais que ouvi-los: é dar-lhes a palavra, chamando atenção para que a matemática, a linguagem e as ciências encontram-se, todo o tempo, presentes em suas vidas.*

## CONTEXTO, DIVERSIDADE E EXPECTATIVAS. FUNDAMENTOS DA PROPOSTA



Sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Barbosa (2001) destaca:

Nosso país tem uma dívida histórica nessa área com grande parte de sua população: homens e mulheres, jovens e adultos de baixa renda, que vêm, desde o “achamento do Brasil”, ficando de fora do direito básico que é aprender a ler e escrever ( p. 7).

De fato, persiste no Brasil a exclusão à educação, sobretudo entre homens e mulheres, jovens e adultos, em sua maioria negros, pardos e nordestinos, todos invariavelmente pobres. A respeito disso, dois fatores são relevantes, e gostaríamos de discuti-los com você.

Inicialmente, ao pensarmos a respeito dessa exclusão, precisamos considerar que é, ao mesmo tempo, causa e consequência de outras exclusões como, por exemplo, a econômica, de cidadania e a política. Além disso, a análise que aqui fazemos nos remete à reflexão de que apenas o acesso à escola não confere, por si só, a posse do conhecimento. Quantos

jovens e adultos você conhece que, independentemente do nível de formação e apesar do diploma “na mão”, são incapazes de incorporar, a seu cotidiano, a leitura e a escrita? Ferreiro (1987, p. 59), sobre isso, observa que “aqueles que conhecem a função social da escrita dão-lhe forma explícita e existência objetiva através de ações inter-individuais”.

Na verdade, ficar de fora ou ter um acesso fictício à educação são fatores que se tornam ainda mais graves, quando consideramos as transformações pelas quais passa o mundo do trabalho, com suas relações de produção e o avanço tecnológico, determinando, por consequência, a capacidade de manter-se empregável.

O trabalho é, de fato, uma realidade na vida da clientela de EJA. Carvalho (1991), sobre pesquisa realizada em escola de ensino noturno em São Paulo, verificou que:

Quanto ao perfil operacional do grupo, nota-se que a maioria dos matriculados realmente trabalha, sendo que os não-assalariados, conforme soubemos através das entrevistas, também participam da reprodução da família ainda que de forma indireta, pois permitem o trabalho assalariado a outros membros da unidade familiar (p. 43).

Portanto, se voltada ao jovem e adulto, uma Proposta Curricular necessariamente deve considerar a realidade e expectativa dos alunos, contexto social, a dimensão econômica e a cultural, a diversidade cultural e cultura letrada, além de oferecer aos educadores de EJA e também à sociedade como um todo a possibilidade de refletir sobre as contribuições, para a vida real, que a escola de fato pode trazer.

O emaranhado e interdependência de todas essas questões pode ser analisado a partir de Barbosa (2003). Observe:

Incorporando à discussão a questão do “mundo do trabalho”, destaco a coluna de Gilberto Dimenstein, publicada pela *Folha de S. Paulo*, em 8 de julho, que apresenta o caso de uma especialista em recursos humanos que acompanhou o destino de 180 mil currículos de jovens que disputaram 872 vagas de estágio e de *trainee* em empresas brasileiras. Todos/as, portanto, “letrados e escolarizados.” Pontua Dimenstein que o resultado foi trágico, pois a exclusão tinha início logo na análise dos currículos – quando o candidato não atendia ao que a empresa tinha como expectativa –, e na fase final – para os que conseguiram chegar – da entrevista



se inverteu a relação de oferta e procura, pois sobraram vagas. A especialista em RH listou as demandas que fazem a distância entre o que as escolas formam e o que as empresas esperam. Para medir a eficiência do trabalhador, levou-se em conta na seleção, além da formação escolar, um cardápio de atitudes: iniciativa, persistência, comunicação, trabalho em equipe, flexibilidade e raciocínio analítico (p. 1).

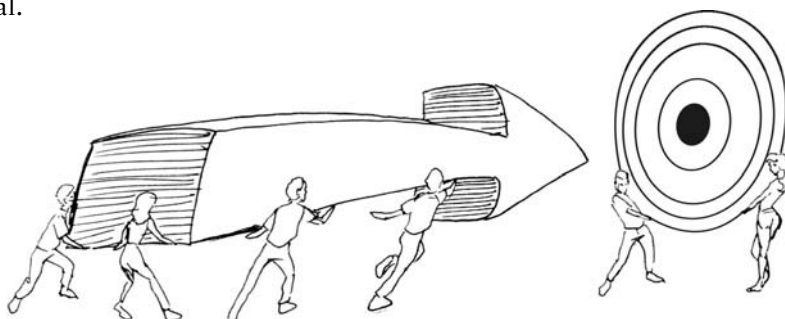
Você reparou que demos aqui ênfase à expectativa – e necessidade! – da clientela de EJA, de que a passagem pela escola possa se traduzir em acesso ao trabalho, em situação de ingresso ou progressão. Entretanto, embora principal, não é, como sabemos, a única razão. Veja o que encontramos na Proposta Curricular (1997) a respeito dessa questão:

Com base na experiência ou em pesquisas sobre o tema, sabemos que os motivos que levam jovens e adultos à escola referem-se predominantemente às suas expectativas de conseguir um emprego melhor. Mas suas motivações não se limitam a esse aspecto. Muitos referem-se também à vontade mais ampla de “entender melhor as coisas”, “se expressar melhor”, de “ser gente”, de “não depender sempre dos outros”. Especialmente as mulheres referem-se “ao desejo de ajudar os filhos com os deveres escolares ou, simplesmente, de lhes dar um bom exemplo” (p. 42).

## OBJETIVOS GERAIS

Pontuadas as estruturas que nortearam a elaboração da Proposta Curricular, observe agora os objetivos gerais. Espera-se que os educandos sejam capazes de:

- Dominar instrumentos básicos da cultura letrada, que lhes permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem.
- Ter acesso a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissionalizante, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento cultural.



- Incorporar-se ao mundo do trabalho com melhores condições de desempenho e participação na distribuição da riqueza produzida.
- Valorizar a democracia, desenvolvendo atitudes participativas, conhecer direitos e deveres da cidadania.
- Desempenhar de modo consciente e responsável seu papel no cuidado e na educação das crianças, no âmbito da família e da comunidade.
- Conhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, respeitar diferenças de gênero, geração, raça, credo, fomentando atitudes de não-discriminação.
- Aumentar a auto-estima, fortalecer a confiança na sua capacidade de aprendizagem, valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social.
- Reconhecer e valorizar os conhecimentos científicos e históricos, assim como a produção literária e artística como patrimônios culturais da humanidade.
- Exercitar sua autonomia pessoal com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais.

Bem, agora, antes de continuarmos, o que acha de dar aquela tradicional paradinha para reflexão?



#### **ATIVIDADE 2**

Refleta sobre os motivos que levam jovens e adultos, não ou pouco escolarizados, à escola.

---

---

---

---

---

#### **COMENTÁRIO**

*Você deve ter considerado que, em relação aos jovens e adultos na escola, existem os que ingressam pela primeira vez em uma sala de aula, ao mesmo tempo que outros retomam um processo interrompido. Caminhando por esse raciocínio, considerou a diversidade de uma turma de EJA e a conseqüente preocupação que deve ter o educador no desenvolvimento de um trabalho diversificado. Acertamos? Deve, ainda, ter considerado que há uma preocupação com a escolarização por*

*conta da permanência ou inserção no mundo do trabalho. Entretanto, lembrou-se também de que existem os que buscam ainda poder ler cartas de parentes, a Bíblia, manual de instruções ou livros técnicos e os que desejam romper com os preconceitos que atingem homens e mulheres, jovens e adultos com baixa ou nenhuma escolaridade. Muitos também, pensando nos filhos, querem estimulá-los “para o estudo” ou mesmo, para poder “olhar” os trabalhos escolares.*

*Finalizando, provavelmente destacou que, independentemente da razão principal, embora não a única, esses jovens e adultos são também indivíduos curiosos, inteligentes, atentos ao mundo, que buscam instruir-se para que possam se sentir mais seguros ao participar de discussões sobre acontecimentos atuais.*

## UMA PALAVRINHA...

Vimos anteriormente que a presente proposta destina-se não apenas à alfabetização, mas também ao primeiro segmento do Ensino Fundamental. Aliás, é bom lembrar que o conceito de alfabetização mais aceito atualmente por aqueles que atuam em EJA extrapola o “bê-a-bá”, sendo entendido como processo contínuo e ao longo da vida, como já tivemos a oportunidade de conversar, anteriormente, ao longo do curso.

Dessa maneira, encontramos na Proposta Curricular (1997) referência ao fato de que:

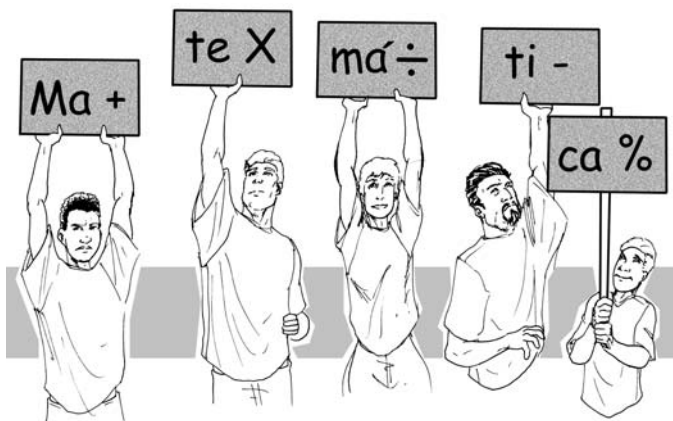
Além de estudos sobre alfabetização inicial, os educadores brasileiros têm entrado em contato também com estudos que tematizam as relações entre pensamento e linguagem, pensamento e cultura, cultura oral e cultura letrada, conceitos espontâneos e conceitos científicos (p. 32).

Da mesma forma, observamos que a linguagem, tanto quanto as ciências e a Matemática, estão presentes no cotidiano dos alunos.

Dando prosseguimento, vejamos a seguir uma síntese do que trata a Proposta em relação às áreas.

## TRABALHANDO COM AS ÁREAS DE CONHECIMENTO

### Matemática



Especificamente em relação à Matemática, a Proposta Curricular (1997) destaca:

Com relação ao ensino de Matemática para jovens e adultos, a questão pedagógica mais instigante é o fato de que eles quase sempre, independentemente do ensino sistemático, desenvolvem procedimentos próprios de resolução de problemas envolvendo quantificações e cálculos (p. 32).

O saber matemático, conjunto de conceitos e procedimentos que comportam métodos de investigação e raciocínio, formas de representação e comunicação, vem se tornando cada vez mais instrumento essencial na relação de homens e mulheres, jovens e adultos com o mundo.

No Ensino Fundamental, esta área: “Deve estar orientada para integrar de forma equilibrada seu papel formativo (o de desenvolvimento de capacidades intelectuais fundamentais para a estruturação do pensamento e do raciocínio lógico) e o seu papel funcional” (pp. 99-100).

A respeito desse papel funcional, anteriormente conversamos, lembra? Trata-se da resolução de questões do cotidiano, da vida prática, bem como de sua utilização nos diferentes campos da ação humana.

Por isso, também em Matemática, o ponto de partida da aprendizagem deve estar relacionado ao conhecimento prévio dos alunos, aproveitando o fato de que, pelas características da clientela – jovens e

adultos –, esses conhecimentos fazem parte, ainda que de maneira difusa e informal, do dia-a-dia. Daí a importância da educação dialógica, onde possa o aluno falar e ouvir sobre suas experiências e perceber que essa Matemática, que tanto assusta!, o acompanha no trabalho, em casa, quando está no transporte coletivo, no supermercado, na partida de futebol, na igreja, no lazer e nas relações familiares.

É importante ainda que perceba que ela não se encontra isolada, como provavelmente vivenciou na escola tradicional, mas inserida e também contendo outras áreas do conhecimento.

Em relação aos conteúdos e aos objetivos, destacam os autores que, apesar de desdobrados em itens, não devem ser entendidos como seqüência rígida, mas sim enquanto possibilidade de diversas combinações, a partir da realidade de cada sala de aula. A Proposta Curricular apresenta-os em quatro blocos:

- 1) Números e operações numéricas
- 2) Medidas
- 3) Geometria
- 4) Introdução à Estatística

Observe a seguir a síntese dos objetivos. Espera-se que os educandos sejam capazes de:

- Valorizar a Matemática como instrumento para interpretar as informações sobre o mundo, reconhecendo sua importância em nossa cultura.
- Apreciar o caráter de jogo intelectual da matemática, reconhecendo-o como estímulo à resolução de problemas.
- Reconhecer sua própria capacidade de raciocínio matemático, desenvolver o interesse e o respeito pelos conhecimentos desenvolvidos pelos companheiros.
- Comunicar-se matematicamente, identificando, interpretando e utilizando diferentes linguagens e códigos.
- Intervir em situações diversas relacionadas à vida cotidiana, aplicando noções matemáticas e procedimentos de resolução de problemas individual e coletivamente.
- Vivenciar processos de resolução de problemas que comportem a compreensão de enunciados, proposição e execução de um plano de solução, a verificação e comunicação da solução.

- Reconhecer a cooperação, a troca de idéias e o confronto entre diferentes estratégias de ação como meios que melhoram a capacidade de resolver problemas individual e coletivamente.
- Utilizar habitualmente procedimentos de cálculo mental e cálculo escrito ( técnicas operatórias), selecionando as formas mais adequadas para realizar o cálculo em função do contexto, dos números e das operações envolvidas.
- Desenvolver a capacidade de realizar estimativas e cálculos aproximados e utilizá-la na verificação de resultados de operações numéricas.
- Medir, interpretar e expressar o resultado utilizando a medida e a escala adequada de acordo com a natureza e a ordem das grandezas envolvidas.
- Aperfeiçoar a compreensão do espaço, identificando, representando e classificando formas geométricas, observando seus elementos, suas propriedades e suas relações.
- Coletar, apresentar e analisar dados, construindo e interpretando tabelas e gráficos.

### Língua Portuguesa



Presente em todas as áreas do conhecimento, abrange o desenvolvimento da linguagem oral e a introdução e desenvolvimento da escrita e leitura. Mais do que possibilitar a comunicação, enquanto sistema de representação da realidade, oferece suporte a diferentes operações

intelectuais, organizando o pensamento, possibilitando o planejamento das ações e dando suporte à memória.

Carvalho (1994), a respeito do aspecto da leitura, destaca:

Produzir bons leitores é um desafio para a escola em todas as partes do mundo. Da escola primária à universidade, professores se queixam de que a maioria dos alunos lê mal e não sabe usar os livros para estudar. É claro que o objetivo essencial da leitura é a compreensão. Pode-se ler linha por linha, palavra após palavra, mesmo conhecendo o significado de cada uma delas, e chegar ao fim da tarefa sem a mínima idéia do sentido global do texto (p. 9).

No que se relaciona ao desenvolvimento da linguagem oral, o espaço da sala de aula deve proporcionar situações comunicativas que permitam aos educandos a ampliação dos seus recursos lingüísticos.

Deve ainda a escola considerar que os jovens e adultos inseridos no meio urbano já possuem algum conhecimento do mundo letrado, seja por passagem anterior por uma sala de aula, seja pelas necessidades que se apresentam no cotidiano da vida e do trabalho. Óbvio, entretanto, tratar-se de um conhecimento parcial, que acaba por limitar as possibilidades do indivíduo. Assim, apesar de todo o conhecimento de vida que possuem, sentem-se desprestigiados, desvalorizados, o que contribui por reforçar a baixa auto-estima.

De fato, em relação à língua escrita, além da compreensão e domínio dos seus mecanismos e recursos básicos, como o que se refere ao sistema de representação alfabética, à ortografia e à pontuação, é fundamental que os alunos compreendam suas diferentes funções sociais e sejam capazes de conhecer as diferentes características que os textos podem ter, de acordo com essas funções.

O objetivo central em Língua Portuguesa, destaca a Proposta Curricular (1997), é formar bons leitores e produtores de textos que saibam apreciar suas qualidades, encontrar e compreender informações escritas, expressar-se de forma clara e adequada à intenção comunicativa.

A respeito desse processo a ser vivenciado pelos alunos, que lhes permitirá constituírem-se leitores de fato, gostaríamos que você refletisse sobre o trecho a seguir, que tomamos emprestado de Fuck (1993):

A aprendizagem passa também pela sofrida dor da produção. Fazer e refazer gera angústia, insatisfação, medo, mas tudo isso acompanhado de um desejo muito grande de superar essa limitação. Gera também, e principalmente, um prazer muito grande, o que impulsiona o sujeito a desafiar cada vez mais o mundo da leitura e escrita (p. 62).

Observe, a seguir, a organização dos blocos:

- 1) Leitura e escrita de textos (o principal bloco de conteúdo da área. Os demais lhe servem de suporte ou para ele convergem)
- 2) Linguagem oral
- 3) Sistema alfabético e ortografia
- 4) Pontuação
- 5) Análise lingüística

Considerando-se o objetivo de formar leitores autônomos e produtores de textos, que possam comunicar-se com sucesso, é preciso romper com a idéia de que apenas alunos das fases posteriores à alfabetização podem entrar em contato com textos. Vimos que na vida cotidiana todos, inclusive analfabetos, deparam-se com diferentes tipos de texto. Dessa forma, a sala de aula deve ser um espaço para que os educandos sejam estimulados a ler e escrever de acordo com suas possibilidades.

Observe a seguir a síntese dos objetivos da área. Espera-se que os educandos sejam capazes de:

- Valorizar a língua como veículo de comunicação e expressão das pessoas e dos povos.
- Respeitar a variedade lingüística que caracteriza a comunidade dos falantes da Língua Portuguesa.
- Expressar-se oralmente com eficácia em diferentes situações, interessando-se por ampliar seus recursos expressivos e enriquecer seu vocabulário.
- Dominar o mecanismo e os recursos do sistema de representação escrita, compreendendo suas funções.



- Interessar-se pela leitura e escrita como fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte.
- Desenvolver estratégias de compreensão e fluência na leitura.
- Buscar e selecionar textos de acordo com suas necessidades e interesses.
- Expressar-se por escrito com eficiência e de forma adequada a diferentes situações comunicativas, interessando-se pela correção ortográfica e gramatical.
- Analisar características da Língua Portuguesa e marcas lingüísticas de diferentes textos, interessando-se por aprofundar seus conhecimentos sobre a língua.

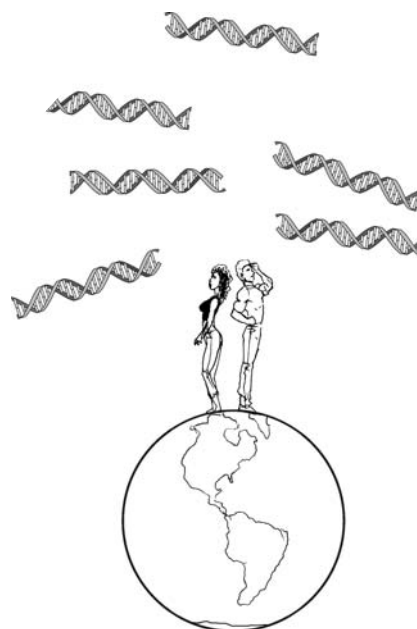
## Estudos da Sociedade e da Natureza

Como vimos desde o início, a leitura e a escrita devem constituir instrumentos que, promovendo cidadania, permitam aos jovens e adultos, homens e mulheres analisarem e refletirem sobre o mundo onde estão inseridos. Inseridos não como coadjuvantes, mas como personagens principais. Seres que não apenas vivem a história, mas fazem a história.

A respeito disso, é interessante destacar para você o seguinte trecho da Proposta Curricular (1997):

Faz-se necessário, porém, superar certa visão utilitarista da educação de jovens e adultos, baseada no suposto de que os interesses dos educandos estão restritos às suas experiências e necessidades imediatas. A pesquisa e a prática educativa revelam que eles se interessam tanto pelas questões relativas à sua sobrevivência cotidiana como por temas aparentemente distantes, como a origem do universo, o desenvolvimento da informática ou a eclosão de conflitos religiosos em outros continentes (p. 163).

Diante disso, uma prática comprometida com a EJA deve não apenas ser um convite à reflexão do cotidiano, mas despertar o interesse dos alunos por uma ampla abordagem da realidade que, como jovens e adultos, acompanham e presenciam.



**Estudos da  
Sociedade e  
da Natureza**

Considerando a diversidade de formas possíveis para que se possa atingir tais objetivos, a Proposta Curricular apresenta blocos de conteúdos que, acredita, possam facilitar o trabalho de educadores. Entretanto adverte que:

A ordem em que esses blocos temáticos são apresentados não é necessariamente a que deve ser seguida no desenvolvimento da atividade didática. (...) Caberá aos educadores, na elaboração de seu plano de ensino, selecionar, recombina e sequenciar conteúdos e objetivos de acordo com as características de seu projeto pedagógico (pp. 164 e 165).

Observe, a seguir, a organização dos blocos:

- 1) O educando e o lugar da vivência
- 2) O corpo humano e suas necessidades
- 3) Cultura e diversidade cultural
- 4) Os seres humanos e o meio ambiente
- 5) As atividades produtivas e as relações sociais
- 6) Cidadania e participação

E em função da realidade da clientela de EJA, é preciso aqui considerar ainda que embora desescolarizados, os alunos elaboraram uma série de conhecimentos a respeito do mundo e da Natureza, construídos pelo cotidiano: família, igreja, mídia, trabalho. A sala de aula deve, assim, constituir-se em espaço para um convite à reflexão, onde o aluno possa confrontar suas próprias idéias. Muitos desses conhecimentos estão enraizados há muito tempo e dificilmente serão substituídos, de maneira imediata, pelos conhecimentos apresentados pela escola.

Daí a importância de que os alunos possam falar, além de ouvir, sentindo-se à vontade para questionar e, sobretudo, que estabeleçam com o professor uma relação de confiança. Por outro lado, um trabalho com essas características exige do educador uma postura crítica, atualizada e igualmente importante de respeito ao outro. Assim, o educador deve ser aquele que constantemente renova um convite a uma busca conjunta e partilhada de novos conhecimentos.

De fato, não podemos esquecer que o conhecimento, como estamos vendo ao longo das aulas, é construído passo a passo, ao longo do tempo, não é mesmo?

Observe, agora, a síntese dos objetivos da área. Espera-se que os educandos sejam capazes de:

- Problematicar fatos observados cotidianamente, interessando-se pela busca de explicações e pela ampliação de sua visão de mundo.
- Reconhecer e valorizar seu próprio saber sobre o meio natural e social, interessando-se por enriquecê-lo e compartilhá-lo.
- Conhecer aspectos básicos da organização política do Brasil, os direitos e deveres do cidadão, identificando formas de consolidar e aprofundar a democracia no país.
- Interessar-se pelo debate de idéias e pela fundamentação de seus argumentos.
- Buscar informações em diferentes fontes, processá-las e analisá-las criticamente.
- Interessar-se pela ciência e pelas artes como formas de conhecimento, interpretação e expressão dos homens sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca.
- Inserir-se ativamente em seu meio social e natural, usufruindo racional e solidariamente de seus recursos.
- Valorizar a vida e sua qualidade como bens pessoais e coletivos, desenvolver atitudes responsáveis com relação à saúde, à sexualidade e à educação das gerações mais novas.
- Reconhecer o caráter dinâmico da cultura, valorizar o patrimônio cultural de diferentes grupos sociais, reconhecer e respeitar a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira.
- Observar modelos de representação e orientação no espaço e no tempo, familiarizando-se com a linguagem cartográfica.
- Compreender as relações que os homens estabelecem com os demais elementos da natureza e desenvolver atitudes positivas com relação à preservação do meio ambiente, analisando aspectos da geografia do Brasil.
- Compreender as relações que os homens estabelecem entre si no âmbito da atividade produtiva e o valor da tecnologia como meio de satisfazer necessidades humanas, analisando aspectos da História do Brasil.

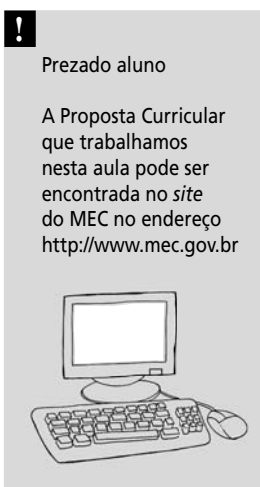
## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Voltada ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, a Proposta Curricular que analisamos aponta suas limitações quanto a orientações para as áreas de Educação Artística, Educação Física e educação para o trabalho, destacando sua importância e considerando que precisam ser abordadas em outras publicações.

Destaca ainda as preocupações vivenciadas, quando do processo coletivo de sua elaboração, em relação ao fato de que, editada e distribuída por um órgão federal, não viesse a se transformar em um modelo, contrariando, portanto, a idéia de flexibilidade que a prática de EJA deve defender.

Aponta também as preocupações surgidas quanto às contribuições efetivas que poderiam ser apresentadas, considerando-se que as políticas de formação dos educadores de jovens e adultos não correspondem às expectativas.

Buscando responder às dúvidas apresentadas, destacam os autores que sua intenção foi a de oferecer uma proposta curricular que pudessem contribuir para a discussão da temática como subsídio ao trabalho de educadores, não tendo pretensão de constituir-se o “currículo” a ser aplicado.



**RESUMO**

Tratamos nesta aula da Proposta Curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental, fruto de um processo coletivo de discussão, com orientações curriculares destinadas à alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, que abrange, portanto, as quatro primeiras séries do processo escolar.

Vimos que as orientações curriculares apresentadas, não pretendem se constituir em um currículo a ser amplamente implantado e menos ainda um programa pronto a ser executado. Sua pretensão é apenas de contribuir como subsídio ao trabalho desenvolvido pelos educadores de EJA, sejam eles de organizações governamentais ou não-governamentais (ONGs).

Na análise que realizamos, detivemo-nos mais especificamente nos aspectos relacionados aos fundamentos, objetivos gerais e propostas das áreas de conhecimento.

Finalizamos observando as limitações do documento, apresentadas pelos próprios autores, no que se refere à ausência das áreas de Educação Artística, Educação Física e educação para o trabalho, bem como as preocupações surgidas, quando de sua elaboração, quanto ao fato de que, editada e distribuída por um órgão federal, viesse a ser compreendida como um modelo.

Quanto à validade da Proposta Curricular, observamos que os idealizadores apontam sua preocupação com as características das políticas de formação de educadores de EJA no Brasil.

## ATIVIDADE FINAL

Observe o trecho a seguir, extraído da Proposta Curricular. Como trabalhar a questão apresentada, considerando as propostas sugeridas para a área de Ciências da Natureza?

“A maioria dos educandos já tem vida sexual ativa, mas muitas dúvidas e curiosidades em relação a este tema, cercado de preconceitos e tabus” (p. 180).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA

*Considerando a preocupação com uma educação na qual aluno seja participante ativo, logo de início você deve ter considerado a importância de identificar o que pensam e conhecem os alunos sobre a questão, estimulando-os a falar. Lembrou-se, também, de que a melhor forma de tratar temas como esse é convidá-los para que reflitam sobre suas opiniões, processo que pode ser enriquecido com a leitura de textos – por você ou pelos alunos, dependendo do nível de leitura em que se encontram –, pela utilização de vídeos, letras de música e com um convite a um profissional de saúde para que venha à sala debater com o grupo. Deve ainda ter observado, em sua reflexão, a necessidade de que o educador, ao optar pelo uso dessa metodologia, precisa estar bem informado e planejar os conceitos/conteúdos que serão apresentados ao grupo, sempre em linguagem clara. Finalizando, considerou que o conhecimento é construído através de um processo contínuo, o que talvez exija diferentes momentos de reflexão com o grupo, não sendo, portanto, esgotado em um único momento.*

## AUTO-AVALIAÇÃO

Veja se conseguiu realizar todas as atividades e reflexões propostas. Caso tenha percebido alguma dúvida, retorne ao conteúdo. Identifique, também, se conseguiu estabelecer relação entre esta aula e os assuntos abordados em aulas anteriores.

# Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos

## AULA 12

### Meta da aula

Analisar os Parâmetros Curriculares nos aspectos que se aplicam ao 2º segmento do Ensino Fundamental, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (Resolução CNE/CEB nº 1,5 de julho de 2000.)

## objetivos

Espera-se que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Destacar os aspectos conceituais do documento em estudo, aplicando-os nas questões específicas dos jovens e adultos.
- Interpretar o sentido e significado dos Parâmetros Curriculares na definição de conteúdos e tratamento metodológico da EJA.

### Pré-requisito

Ter domínio das propostas de abordagem curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental.



## INTRODUÇÃO

### PARÂMETRO

Por extensão do conceito matemático, é todo elemento cuja variação de valor modifica a solução de um problema sem lhe modificar a natureza. Padrão, medida.

A proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental, objeto da aula anterior, deu a você o conhecimento da forma de tratamento concebido pelo MEC para o início da escolarização dos jovens e adultos. Agora, vamos analisar o que os Parâmetros Curriculares determinam para o Ensino Fundamental, além de tomarmos conhecimentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Em princípio, a idéia dos **PARÂMETROS** Curriculares Nacionais é, apoiando-se em normas legais – Constituição e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, buscar formas de tornar o currículo das escolas mais dinâmico. Propõem formas de interdependência e inter-relação dos diferentes componentes curriculares, dando-lhes um caráter articulado. Na verdade, os Parâmetros Curriculares Nacionais servem de elemento catalisador das ações educacionais, respeitando as diversidades sociais e culturais e buscando a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem como um todo.

Assim, pode-se considerar os PCN um padrão proposto pelo MEC que a partir, do debate de educadores, pais, alunos e sociedade surjam modelos que representem soluções originais para o que é ensinar e aprender.

Veja o que se diz, na apresentação dos PCN:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais nasceram da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. E que possam garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou zona rural, que freqüentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania (BRASIL, MEC, 1998, p. 9).

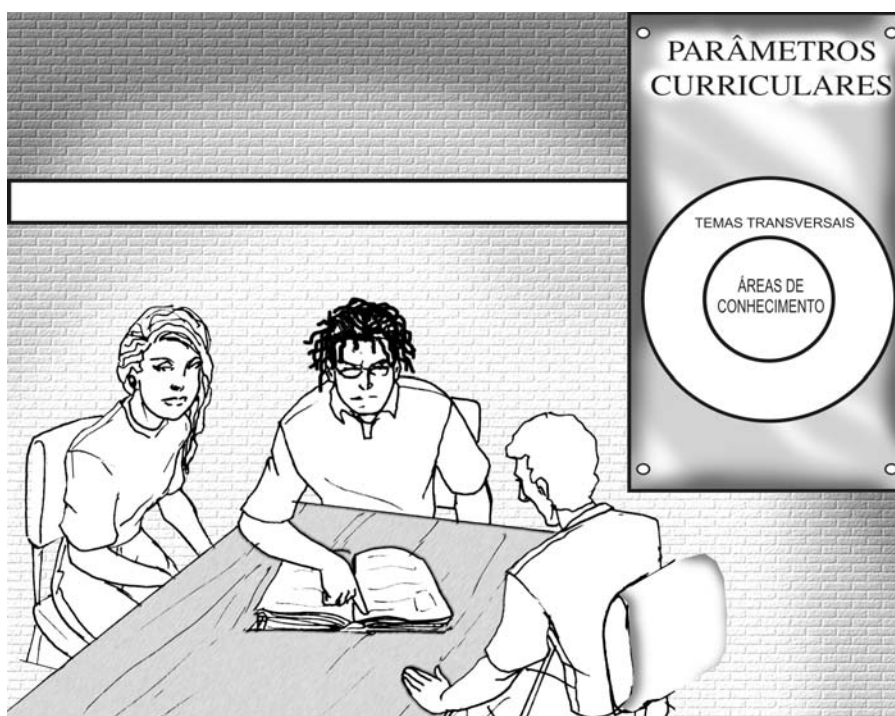
Como vimos, a idéia central dos Parâmetros é de respeito às diversidades regionais, culturais e políticas, atendendo, contudo, às referências nacionais que marcam pontos comuns do fenômeno educacional de nosso país.



No mesmo sentido, as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, estabelecem os rumos a serem

obrigatoriamente observados na oferta e na estrutura dos componentes curriculares do ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, prioritariamente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes das organizações da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio dessa modalidade de educação. (Art. 1º Resolução CNE/CEB nº1, 2000.)

## PARÂMETROS – ANÁLISE CONJUNTURAL E ESTRUTURAL – E AS DIRETRIZES CURRICULARES



Achamos importante iniciar nossas reflexões apresentando, antes dos Parâmetros, de forma sucinta, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (Resolução CEB/CNE nº1, 2000), por se tratar de documento regulador desta modalidade de ensino. As Diretrizes consolidam princípios e objetivos formulados em outros Pareceres e Resoluções referentes ao Ensino Fundamental e Médio e à própria Educação de Jovens e Adultos. Por elas, determina-se certa autonomia aos sistemas de ensino na definição da estrutura e duração dos cursos de EJA e na organização dos exames supletivos. As Diretrizes Curriculares tratam, também, da formação dos professores, da avaliação e certificação

dos alunos e da competência dos estabelecimentos em aferir e reconhecer conhecimentos e habilidades obtidos em processos extra-escolares, inclusive, para a Educação Profissional de nível técnico.

Observe o que diz o Parágrafo único, Art. 5º da Resolução 1/2000:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo próprio, de modo a assegurar:

I – quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II – quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em 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 como espaços-tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidades formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

É oportuno destacar, também, o Art. 3º, item I, da Resolução CNE/CEB no 2/1998, das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental.

Vamos vê-lo:

Art. 3º:

I – As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas:

a) os princípios éticos de autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;

b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criatividade e de respeito à ordem democrática;

c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Você vai observar que os princípios indicados estão contidos nos Parâmetros Curriculares e vêm sendo considerados por nós indispensáveis nos processos escolares de quem, por razões variadas, não teve sua escolarização regularmente desenvolvida.

Vamos, agora aos Parâmetros. É interessante começar destacando alguns itens que caracterizam os PCN. Veja a seguir:

- apontar a necessidade da união de esforços entre as esferas governamentais e a sociedade na tarefa educativa;
- mostrar a interdependência escola-sociedade na prática escolar;
- explicitar que a escola deve proporcionar ambientes de construção de conhecimentos e de desenvolvimento de inteligências múltiplas;
- ampliar a visão de conteúdo para além dos conceitos tradicionalmente abordados, inserindo como conhecimentos relevantes também os procedimentos, atitudes e valores;
- evidenciar a necessidade de tratar de temas sociais urgentes – Temas Transversais – no âmbito das diferentes áreas curriculares e convívio escolar;
- apontar a necessidade de trabalhos escolares que contemplem o uso das tecnologias de comunicação e da informação;
- valorizar os trabalhos dos docentes como produtores, articuladores, planejadores das práticas educativas e como mediadores do conhecimento socialmente produzido.

Observou? São aspectos que falam muito na EJA e no papel do educador que trabalha com populações socialmente mais carentes.

Outros aspectos dos Parâmetros Curriculares Nacionais merecem destaque, por trazerem reflexões sobre os desafios (no documento chamam-se tensões) ao processo educacional. Vamos destacá-los.

a) **O global e o local** – referem-se à necessidade de tornar o aluno cidadão do mundo sem perder suas raízes. No caso dos jovens e adultos, marcados por diversidades étnicas e sociais, deseja-se educá-los, sem negar o regional e o local, tendendo para a mundialização cultural e o universalismo.

b) **O universal e o singular** – os gostos e as tendências passam a ter caráter mundial por força da mídia e do mercado de bens e serviços. Contudo, é necessário garantir e promover aquilo que é único em cada indivíduo – gostos, vontades, desejos e expressão pessoal.

c) **Cultura local e modernização** – é mais um desafio para a EJA.

O processo educacional, garantindo o que é próprio e natural nas verdades existenciais dos alunos, deve avançar para que eles consigam apropriar-se da tecnologia e dos princípios que respaldam a evolução científica.

d) **O efêmero e o durável** – num contexto em que informações e acontecimentos têm caráter instantâneo e sempre mutável, exige-se das pessoas posicionamentos imediatos. Sem negar essa necessidade, o processo educacional pode promover nos alunos reflexão crítica aprofundada aos inúmeros problemas que marcam a sociedade conflituosa em que vivemos.

e) **O espiritual e o material** – nesse milênio, todos estão grandemente envolvidos com questões materiais geradas pela competição, pelo consumismo e pela necessidade de poder. Deseja-se alcançar outros valores com o processo educacional e que se traduzem como morais ou espirituais – ética, solidariedade, participação, dignidade etc. Em geral, jovens e adultos das classes populares trazem esses valores consigo. A escola é o espaço de vivências ideal para fortalecer e ampliar a dimensão humana e social de cada aluno.

Quanto à estrutura, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, objeto de nossa análise, apresentam-se em dois blocos principais. Veja a seguir:

**ÁREAS DE CONHECIMENTO** – Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira.

**TEMAS TRANSVERSAIS** – Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

Os Parâmetros prevêm a organização do Ensino Fundamental em quatro ciclos, correspondendo cada um a duas séries escolares. Relativamente aos Temas Transversais, outros podem ser adotados pelos sistemas ou pelas escolas, além dos apresentados no documento.

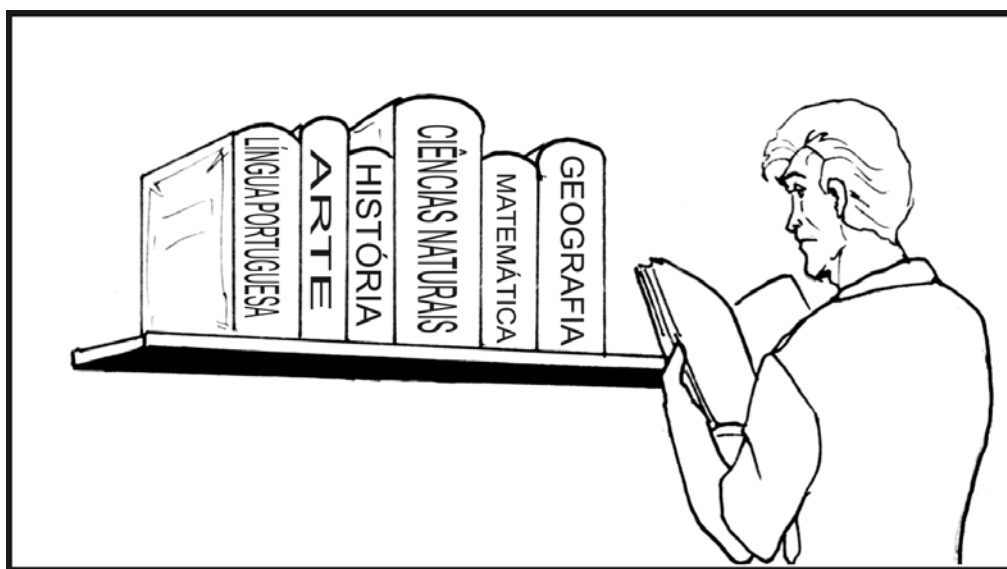
Vamos à nossa paradinha?

**ATIVIDADE 1**

Tente explicar o que são os Parâmetros Curriculares Nacionais e o seu significado para a Educação.

**COMENTÁRIO**

*Você deve ter respondido que os Parâmetros Curriculares Nacionais surgiram como referência para elaboração das propostas regionais e projetos educativos das escolas brasileiras. Através deles, pretende-se tornar o currículo mais dinâmico, inter-relacionando os diferentes componentes curriculares. Pode-se considerá-los como um padrão, proposto pelo MEC, para gerar debates e discussões entre gestores, educadores, alunos e sociedade, na busca de um currículo que melhor responda às necessidades de cada escola ou sistema educacional.*

**JOVENS E ADULTOS E AS ÁREAS DE CONHECIMENTO**

A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais quanto à organização do conhecimento segue o estabelecido no Art. 26 da LDB, ou seja: base comum nacional, constituída pela Língua Portuguesa, Matemática, mundo físico e natural, realidade social e política e Arte. Parte diversificada (a escolha da escola ou do sistema), sendo obriga-

tória uma língua estrangeira moderna. A Educação Física faz parte da base comum, contudo, é facultativa nos cursos noturnos. A História do Brasil levará em conta as contribuições culturais e étnicas dos indígenas, africanos e europeus.

Como você observa, os Parâmetros consolidam a proposição legal quanto às áreas e explicitam as linhas norteadoras de cada componente curricular. Neles, a concepção de áreas é mais ampla do que a de disciplinas, daí por que o tratamento dos conteúdos de cada área deve integrar conhecimentos de diferentes disciplinas.

O que dizem os Parâmetros quanto às Áreas de Conhecimento? Vejamos:

## **LÍNGUA PORTUGUESA**

A proposta é que a escola desenvolva nos alunos conhecimentos discursivos e lingüísticos. Toma-se o texto oral e escrito como unidade básica de trabalho, devendo a escola apropriar-se da riqueza de materiais existentes nos ambientes sociais.

Pensando nos jovens e adultos, na sociedade grafocêntrica em que vivemos, a habilidade de ler e escrever é imprescindível – contas, contratos, carnês, contra-cheques, bulas, manuais de instruções etc. Também fazem sentido relatos, contos, fábulas, coisas do seu cotidiano. Ainda mais, é muito importante fazê-los ler as “entrelinhas”, aquilo que o texto oculta, dissimula e não revela ao leitor menos capacitado.

## **MATEMÁTICA**

Tomam como referencial para o ensino da Matemática a resolução de problemas presentes no dia-a-dia de todas as pessoas. O conhecimento matemático é visto como forma de inserção dos alunos no mundo do trabalho e das relações sociais. Através dele, os alunos são levados a compreender o significado das operações, desenvolver o pensamento indutivo e dedutivo e a capacidade de argumentação e demonstração. Para os jovens e adultos, em geral trabalhadores, imaginamos que a Matemática também deve ser instrumento para quantificar, calcular, ler gráficos, mapas, escalas, tabelas, além do desenvolvimento do pensamento algébrico e das tecnologias informacionais. Enfim, dar significado dinâmico a essa Área de Conhecimento.

## HISTÓRIA

Consideram básicas para a compreensão da realidade a visão do homem como construtor da História. É fundamental que os alunos compreendam o legado das gerações passadas, as diferenças e semelhanças entre culturas e as formas de viver, pensar e sentir o mundo, ao longo do tempo.

Assim posto, pensamos que na Educação de Jovens e Adultos a História também pode estar presente para explicar a negação, estereótipos e opressão que, em todas as épocas, marcam a diferença entre classes, culturas, raças e gêneros. Não se deve esquecer, contudo, de ressaltar a participação das camadas populares na construção das riquezas, tanto do passado como da História recente.

## GEOGRAFIA

A proposta contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais procura romper com a concepção tradicional dessa disciplina, dando aos professores a possibilidade de trabalhar as diferentes dimensões do espaço geográfico e as representações simbólicas que os alunos fazem dele. Ressalta-se a necessidade de os alunos perceberem o espaço geográfico como resultado das interações entre a ação do homem e a Natureza e as transformações advindas de fatores culturais.

Nesse enfoque, o estudo da Geografia deve ser reforçado pela observação das paisagens e dos fenômenos naturais para que os alunos entendam a diversidade do mundo que nos cerca.

## CIÊNCIAS NATURAIS

Propõe-se que essa área de conhecimento, por sua relevância e abrangência, seja organizada nos eixos temáticos Vida e Ambiente; Ser Humano e Saúde; Tecnologia e Sociedade e Terra e Universo. A amplitude dessa temática desaconselha abordagem formal e estática dos fenômenos estudados. A estratégia prevista propicia a compreensão dos fenômenos estudados pela coleta e processamento contínuo de informações. Pensando nos jovens e adultos em processo escolar, essa área de conhecimento exige seleção de temas significantes, que possam ser tratados de forma prática. Devem ser confrontados com o saber natural, capacitando os alunos a ampliar a compreensão acerca da Natureza e das formas de interferir no ambiente.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA**

Segundo os Parâmetros, é a área que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento como lazer, expressão de sentimentos e melhoria da saúde. Veja que, apesar de a Educação Física não ser obrigatória nos cursos noturnos, onde estão os jovens e adultos, muito se pode prever para essa clientela – jogos e caminhadas nos fins de semana, técnicas de relaxamento, dança, expressão corporal etc. É apenas uma questão de criatividade dos gestores escolares e dos professores.

## **ARTE**

A intenção é levar as artes visuais, dança, canto, música e teatro para as escolas, como processo de aprendizagem essencial na formação humana. Retira-se dela o caráter meramente recreativo e lúdico. Os jovens e adultos das classes populares são potencialmente criativos, por força das necessidades de sobrevivência. Entretanto, são retraídos e inseguros fora do seu ambiente social e comunitário. A escola, no caso, pode se tornar o melhor caminho para descobrir vocações e despertar competências socialmente reprimidas.

## **LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Consideram a história dos alunos, da comunidade e da cultura local como critérios na determinação da língua estrangeira a ser inserida no currículo. Na realidade, entretanto, as escolas e os sistemas educacionais decidem a língua a adotar, sem qualquer consulta à comunidade escolar. A mais oferecida é a Língua Inglesa, consequência da pesada influência econômica e cultural dos Estados Unidos da América no nosso país. Vem daí que os jovens e adultos das camadas menos favorecidas sintam-se impactados pela frequência da terminologia estrangeira na vida cotidiana. São letras de músicas, nome de lojas e produtos, comidas e bebidas, além de manuais de importados – máquinas, computadores etc. Partir dessa realidade concreta é forma de desvelar esse mundo desconhecido e abrir horizontes no campo do trabalho.

Que tal um tempo para reflexão?

Vamos lá!



**ATIVIDADE 2**

Leia o início do artigo de Karla Correia publicado no *Jornal do Brasil*, que teve como manchete: “Déficit habitacional aumenta tensão social nas metrópoles.” Veja de que maneira essa reportagem poderia integrar diferentes componentes curriculares.

Brasília – investimentos ininterruptos da ordem de R\$ 20 bilhões por ano, durante duas décadas, dariam conta de zerar o déficit habitacional e de saneamento básico no Brasil, nos cálculos do Ministério das Cidades. Mas a distância entre realidade orçamentária e a demanda estimada para os dois setores mais caóticos das regiões metropolitanas é grande (CORREIA, 2002, p. A 6).

---

---

---

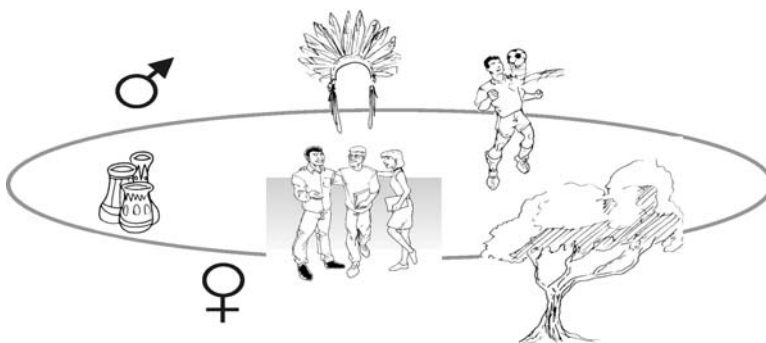
---

---

**COMENTÁRIO**

*Os destaques podem ter sido, dentre outros: Português – significado de palavras: déficit, ininterruptos, demanda, caótico etc., além de produção de textos com temas como habitação ou saneamento básico. Matemática – cifras e cálculos, proporcionalidade, progressão aritmética e geometria. Geografia – espaço das cidades e formas de ocupação; sistemas de moradia, água, luz; áreas ocupadas e características originais. História – povoamento e fatos históricos e sociais que explicam a urbanização desordenada. Ciências Naturais – saneamento, questões de saúde e meio ambiente; explosão demográfica. Arte – tipos de construções: forma, estilo, favela e sua expressão artística.*

*Talvez você tenha pensado muitos outros conteúdos. Esperamos que sim.*

**TEMAS TRANSVERSAIS – QUESTÕES SOCIAIS MAIS URGENTES**

Inicialmente é preciso entender que os Temas **TRANSVERSAIS** não se constituem em novas Áreas de Conhecimento, mas em assuntos que transversalizam as áreas já apresentadas, integrando-as em seus objetivos, conteúdos e concepções didáticas.

**TRANSVERSAL**

Passa de través; segue direção transversa ou oblíqua. Os temas transversais propostos nos Parâmetros devem atravessar as áreas de conhecimento, em diferentes graus de abrangência, fazendo parte do cotidiano dos alunos e que são debatidos em variados espaços sociais.

Afirma o documento do MEC:

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizado (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, MEC, 1998, p. 30).

Assim, com os Temas Transversais, aponta-se a necessidade da escola atender, nas Áreas de Conhecimento, valores e preceitos que pas- sam pela dignidade, bem-estar físico, moral e ético das pessoas.

Bem, vamos aos temas e sua significação para a EJA.

## **ÉTICA**

Na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Ética é vista como reflexão sobre as diferentes atuações humanas e deve ser expressa nos princípios de respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade. Levar o jovem e o adulto a refletir sobre valores é fundamental. É forma de resgate da auto-estima – resolver conflitos, respeitar a maioria sem abdicar de suas posições, ouvir e saber manifestar-se, questionar direitos e ser solidário – são formas de valorizar a existência e promover a dignidade humana.

## **SAÚDE**

A saúde perpassa várias Áreas de Conhecimento. Envolve questões relacionadas com os ambientes físico, social, econômico e cultural. Explorar o tema saúde é uma forma de tornar menos grave a degradação ambiental, a desnutrição, as condições sanitárias e habitacionais, as rotinas de trabalho e as condições de vida como um todo. Você já deve ter concluído que é tema de grande significado na EJA. Ele faz parte da vida e dos problemas em que está imersa essa população.

## **ORIENTAÇÃO SEXUAL**

Os Parâmetros colocam a orientação sexual:

Como processo de interferência pedagógica que tem por objetivo informar e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos (BRASIL, MEC, 1998, p. 67).

Como é do seu conhecimento, os reflexos da educação repressora fazem o tema sexualidade inibidor para a maioria da população jovem e adulta, principalmente das classes populares. Entretanto, é tema veiculado pela mídia, muitas vezes com caráter apelativo e distorcido. O que se propõe nos Parâmetros é que o processo educacional trabalhe, em várias áreas de conhecimento, temas como homossexualidade, aborto, prostituição, erotismo, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, além das tecnologias reprodutivas de grande impacto na sociedade. Quando se pensa no jovem e no adulto, a abordagem desse tema cria a possibilidade de que homens e mulheres, pelos conhecimentos que desenvolvem, possam decidir, com mais consciência, sobre a sua vida sexual reprodutiva e a de seus filhos.

## **MEIO AMBIENTE**

Tema atual e muito amplo. Você sabe que o homem, pela interação permanente com o mundo que o cerca, transforma e é transformado pelo meio ambiente. Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam a necessidade de a escola desenvolver conceitos que permitam a manutenção da vida e a sustentabilidade das espécies, frente ao uso desordenado e irresponsável dos meios naturais. No caso da EJA, conservação da água, do ar, do solo e das florestas, recuperação das áreas degradadas, limpeza dos rios, canais, praias, ruas, são temas essenciais na vida de cada aluno, apesar de polêmicos. O abandono em que vivem as populações mais carentes, sem os serviços públicos básicos, gera atitudes conflituosas entre o saber e o fazer e que devem ser criteriosamente trabalhadas pelos educadores.

## **TRABALHO E CONSUMO**

Apresentam o tema trabalho e consumo sob a ótica do modelo dominante da produção, fazendo crítica à lógica deste sistema. Coloca-se em questão o que produzir, como produzir, para quem e quais as prioridades. O documento refere-se, inclusive, à “fabricação de novas necessidades”, o que vem criando consumo compulsivo e acrítico. Os jovens e adultos são trabalhadores em luta permanente pelo direito de usufruir os bens e serviços existentes na sociedade e promovidos pelo processo apelativo da publicidade. Sem inibir os sonhos, o processo edu-

cacional deve desenvolver, nessa população, a capacidade crítica, com ações preventivas que impeçam que os alunos se tornem presas fáceis dos valores gerados pelo consumismo.

## PLURALIDADE CULTURAL

Afirma-se nos Parâmetros que:

A temática Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, MEC, 1998, p. 121).

### LEMBRETE

Veja, anexa, a Resolução CNE/CEB nº1/2000 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Leia o documento com muita atenção. Ele é importante para o seu aprendizado.

Pelo que foi apresentado, você já concluiu que a pluralidade cultural permeia várias Áreas de Conhecimento. Tratando-se da EJA, esse tema é rico e insere-se na realidade dos próprios alunos. Envolve a formação histórica do nosso país, as diversidades regionais e a contribuição cultural de antigos e novos migrantes que dão identidade singular à nossa população.

## PARA CONCLUIR

Finalizando, podemos afirmar que os Parâmetros Curriculares Nacionais, como propostas, vão além de meros indicativos curriculares. Apresentam, de forma detalhada, concepção pedagógica, objetivos, conteúdos, orientação metodológica e didática, na intenção de servir de base ao projeto educativo dos sistemas e das escolas. Você pode imaginar que essa forma de estruturar um documento oficial de tal envergadura, sem maior participação dos educadores e órgãos representativos do mundo educacional, geraria críticas. E isso aconteceu e vem acontecendo. Permite, entretanto, flexibilidade e adequações e deixam espaço para novas análises e reinterpretações, como é o caso da EJA, onde o documento nem sempre explicita, mas permite configurações variadas da escola dos que não chegaram a ela no tempo devido. Como diz Rummert,



Prezado aluno

A Proposta Curricular que trabalhamos nesta aula pode ser encontrada no site do MEC no endereço <http://www.mec.gov.br>



para que esse permanente exercício de construção se viabilize, é fundamental que a escola olhe para os jovens e adultos que a freqüentam como pessoas capazes, aptas a contribuir na reflexão sobre as questões relativas à sua própria aprendizagem. Aceitar essa rica possibilidade significa, no mais das vezes, uma profunda mudança de atitude em relação às concepções do que vem a ser o trabalho pedagógico no campo da EJA (2003, p. 40).

## RESUMO

Nesta aula, tratamos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, tecendo considerações sobre sua aplicação na EJA. Na análise conjuntural e estrutural, apresentamos o documento em seus aspectos gerais, pontuando itens que respondem às concepções das Áreas de Conhecimento e dos Temas Transversais que embasam a proposta curricular para o Ensino Fundamental. Em cada Área de Conhecimento, apontamos o sentido e o significado para a EJA, ressaltando a necessidade de aproveitamento, pela escola, das vivências, interesses dos alunos, a partir dos conhecimentos que já possuem.

Os Temas Transversais foram vistos, com detalhamento, por se tratarem de questões sociais muito pertinentes aos jovens e adultos das classes populares. Esses temas foram enfocados como base para o desenvolvimento de conteúdo de todas as áreas, permitindo, dessa forma, inovações tanto na concepção curricular como no trabalho pedagógico.

## ATIVIDADE FINAL

Estabeleça as diferenças entre Áreas de Conhecimento e Temas Transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**RESPOSTA COMENTADA**

*Vamos conferir. Você deve ter se referido às Áreas de Conhecimento como conteúdos/matérias, que devem ser tratados de forma integrada, para que os alunos desenvolvam a compreensão ampla e inter-relacionada de conceitos, princípios, fatos e fenômenos, formalmente construídos pelos homens na sua trajetória existencial. Os Temas Transversais não se constituem em novas áreas. São assuntos atuais e de relevância social, que devem perpassar as diferentes áreas, fazendo com que os conteúdos trabalhados tenham sentido e aplicabilidade no mundo real.*

### **AUTO-AVALIAÇÃO**

Faça uma análise do que você entendeu sobre a estrutura e o significado dos Parâmetros Curriculares trabalhados nesta aula. Veja se compreendeu a sua aplicabilidade na EJA. Discuta o assunto com seu tutor e colegas. Retorne à leitura, se necessário.

## ANEXO

### **Resolução do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica (CEB ) nº 1, de 5 de julho de 2000**

Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 9º, § 1º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CNE/CEB 11/2000, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 7 de junho de 2000,

RESOLVE:

**Art. 1º** – Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

**Art. 2º** – A presente Resolução abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial dos seus artigos 4º, 5º, 37, 38 e 87 o que couber, da Educação Profissional.

§ 1º – Estas Diretrizes servem como referência opcional para as iniciativas autônomas que se desenvolvem sob a forma de processos formativos extra-escolares na sociedade civil.

§ 2º – Estas Diretrizes se estendem à oferta dos exames supletivos para efeito de certificados de conclusão das etapas do ensino fundamental e do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos.

**Art. 3º** – As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98 se estendem para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental.

**Art. 4º** – As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98 se estendem para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

**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 princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como 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 do sistemas de ensino.

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na aproximação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I – quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II – quanto à diferença, à identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à proporcionalidade, à 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.

**Art. 6º** – Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos.

**Art. 7º** – Obedecidos o disposto no Art. 4º, I e VII da LDB e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização universal obrigatória, será considerada idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos.

Parágrafo único. Ficam vedadas, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula e a assistência de crianças e de adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória, ou seja, de sete a quatorze anos completos.



**Art. 8º** – Observado o disposto no Art. 4º, VII da LDB, a idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino médio é a de 18 anos completos.

§ 1º – O direito dos menores emancipados para os atos da vida civil não se aplica para o da prestação de exames supletivos.

§ 2º – Semelhantemente ao disposto no parágrafo único do Art. 7º, os cursos de Educação de Jovens e Adultos de nível médio deverão ser voltados especificamente para alunos de faixa etária superior à própria para a conclusão deste nível de ensino, ou seja, 17 anos completos.

**Art. 9º** – Cabe aos sistemas de ensino regulamentar, além dos cursos, os procedimentos para a estrutura e a organização dos exames supletivos, em regime de colaboração e de acordo com suas competências.

Parágrafo único. As instituições ofertantes informarão aos interessados, antes de cada início de curso, os programas e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos didáticos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

**Art. 10** – No caso de cursos semipresenciais e a distância, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão, em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração.

**Art. 11** – No caso de circulação entre as diferentes modalidades de ensino, a matrícula em qualquer ano das etapas do curso ou do ensino está subordinada às normas do respectivo sistema e de cada modalidade.

**Art. 12** – Os estudos de Educação de Jovens e Adultos realizados em instituições estrangeiras poderão ser aproveitados junto às instituições nacionais, mediante a avaliação dos estudos e reclassificação dos alunos jovens e adultos, de acordo com as normas vigentes, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais e as competências próprias da autonomia dos sistemas.

**Art. 13** – Os certificados de conclusão dos cursos a distância de alunos jovens e adultos emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais.

**Art. 14** – A competência para a validação de cursos com avaliação no processo e a realização de exames supletivos fora do território nacional são privativas da União, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

**Art. 15** – Os sistemas de ensino, nas respectivas áreas de competência, são co-responsáveis pelos cursos e pelas formas de exames supletivos por eles regulados e autorizados.

Parágrafo único. Cabe aos poderes públicos, de acordo com o princípio de publicidade:

a) Divulgar a relação dos cursos e dos estabelecimentos autorizados à aplicação de exames supletivos, bem como das datas de validade dos seus respectivos atos autorizados.

b) Acompanhar, controlar e fiscalizar os estabelecimentos que ofertarem esta modalidade de educação básica, bem como no caso de exames supletivos.

**Art. 16** – As unidades ofertantes desta modalidade de educação, quando da autorização dos seus cursos, apresentarão aos órgãos responsáveis dos sistemas o regimento escolar para efeito de análise e avaliação.

Parágrafo único. A proposta pedagógica deve ser apresentada para efeito de registro e arquivo histórico.

**Art. 17** – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;

III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;

IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem.

**Art. 18** – Respeitado o Art. 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao ensino fundamental deverão obedecer em seus componentes curriculares aos Art. 26, 27, 28, e 32 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental.

Parágrafo único. Na organização curricular, competência dos sistemas, a língua estrangeira é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental.

**Art. 19** – Respeitado o Art. 5º desta Resolução, os cursos de Educação de Jovens e Adultos que se destinam ao ensino médio deverão obedecer em seus componentes curriculares aos Art. 26, 27, 28, 35 e 36 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio.

**Art. 20** – Os exames supletivos, para efeito de certificado formal de conclusão do ensino fundamental, quando autorizados e reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, deverão seguir o Art. 26 da LDB e às diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental.

§ 1º – A explicitação desses componentes curriculares nos exames será definida pelos respectivos sistemas, respeitadas as especificidades da educação de jovens e adultos.

§ 2º – A língua estrangeira, nesta etapa do ensino, é de oferta obrigatória e de prestação facultativa por parte do aluno.

§ 3º – Os sistemas deverão prever exames supletivos que considerem as peculiaridades dos portadores de necessidades especiais.

**Art. 21** – Os exames supletivos, para efeito de certificado formal de conclusão do ensino médio, quando autorizados e reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, deverão observar os Art. 26 e 36 da LDB e as diretrizes curriculares nacionais do ensino médio.

§ 1º – Os conteúdos e as competências assinalados nas áreas definidas nas diretrizes curriculares nacionais do ensino médio serão explicitados pelos respectivos sistemas, observadas as especificidades da educação de jovens e adultos.

§ 2º – A língua estrangeira é componente obrigatório na oferta e prestação de exames supletivos.

§ 3º – Os sistemas deverão prever exames supletivos que considerem as peculiaridades dos portadores de necessidades especiais.

**Art. 22** – Os estabelecimentos poderão aferir e reconhecer, mediante avaliação, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extra-escolares, de acordo com as normas dos respectivos sistemas e no âmbito de suas competências, inclusive para a educação profissional de nível técnico, obedecidas as respectivas diretrizes curriculares nacionais.

**Art. 23** – Os estabelecimentos sob sua responsabilidade e dos sistemas que os autorizam expedirão históricos escolares e declarações de conclusão, e registrarão os respectivos certificados, ressalvados os casos dos certificados de conclusão emitidos por instituições estrangeiras, a serem revalidados pelos órgãos oficiais competentes dos sistemas.

Parágrafo único. Na sua divulgação publicitária e nos documentos emitidos, os cursos e os estabelecimentos capacitados para prestação de exames deverão registrar o número, o local e a data do ato autorizador.

**Art. 24** – As escolas – indígenas dispõem de norma específica contida na Resolução CNE/CEB 3/99, anexa ao Parecer CNE/CEB 14/99.

Parágrafo único. Aos egressos das escolas indígenas e postulantes de ingresso em cursos de educação de jovens e adultos será admitido o aproveitamento destes estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

**Art. 25** – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

FRANCISCO APARECIDO CORDÃO

Presidente da Câmara de Educação Básica

# Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional

AULA

# 13

## Meta da aula

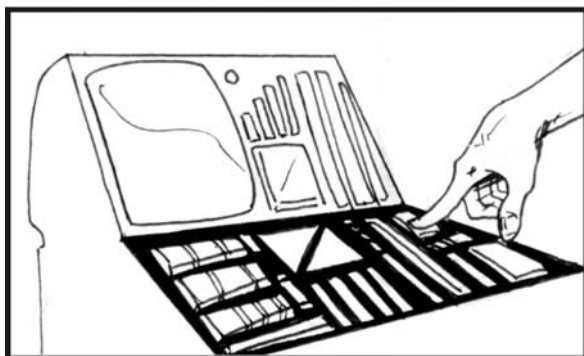
Destacar aspectos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e da legislação referente à Educação Profissional e sua importância para a EJA.

## objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Analisar o Parecer CEB nº 15/98 e a Resolução CEB nº 3/98, referentes às Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, e a Resolução CEB nº 4/99 e o Decreto nº 5.154, que tratam da Educação Profissional.
- Avaliar os princípios e as Áreas de Conhecimento apresentados nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio e sua aplicação na EJA.

## Pré-requisito



Dominar conhecimentos relativos aos Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental quanto a sua estrutura e concepções, vistos na aula anterior.

## INTRODUÇÃO

Para melhor compreender os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, é preciso retornar à Lei 9.394/96 e recordar que esse nível escolar faz parte da Educação Básica, estando, portanto, seqüencial e conceitualmente ligado ao nível anterior. Diz a lei:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (LDB, Art. 22).

Ainda mais, o artigo seguinte permite que essa educação básica tenha organização variada, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o indicar. Veja que essa abertura legal permite que a educação em geral e também a EJA se estruturem com alternância de períodos, em grupos não seriados, com base na idade, por tipos de atividade etc.

O Ensino Médio, na Lei 9.394/96, está abrigado por dois artigos: 35 e 36. Vamos conhecer alguns aspectos previstos para esse nível de ensino:

- Duração mínima de três anos.
- Formação geral e preparação básica para o trabalho e cidadania.
- Aprimoramento do educando como pessoa humana – formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico.
- Compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.
- Educação Tecnológica; Ciências; Letras e Artes; processo histórico, Língua Portuguesa como instrumento de comunicação; língua estrangeira moderna e uma segunda, optativa;
- Conhecimento de Filosofia e Sociologia;
- Habilitação profissional em caráter facultativo.

Somam-se à LDB, detalhando conceitos e explicitando propostas, o Parecer CEB/CNE nº 15/98, a Resolução CEB/CNE nº 3/98, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e os Parâmetros Curriculares de 1999. Os Parâmetros dão mais amplitude e significado a esse nível de ensino, contextualizando-o e buscando a interdisciplinaridade dos conteúdos previstos. Berger Filho, secretário de Educação Média e Tecnológica do MEC, diz, na apresentação dos documentos, que “estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (1999, p. 11).

Falando-se de Ensino Médio e de jovens e adultos em processo escolar, você deve lembrar que essa população, além de compor as classes noturnas desse nível de ensino, também se encontra na Educação Profissional. Mesmo que o projeto de vida dessas pessoas seja o Ensino Superior, o trabalho e a habilitação profissional são, ou vão tornar-se, a base existencial indispensável à sobrevivência e à continuidade do próprio estudo.

A LDB trata da Educação Profissional no capítulo III, cujos artigos referentes apresentamos a você na Aula 6. Alguns desses artigos sofreram, recentemente, nova regulamentação pelo Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, que veremos mais à frente.

### DIRECIONANDO OS PARÂMETROS



O Ensino Médio ainda está em processo de reformulação. Você pode imaginar o esforço que as autoridades e educadores desenvolveram para chegar ao consenso possível, em meio a tantas contribuições e tendências que oscilam entre profissionalização e academicismo, teoricismo e praticidade, integração e segmentação etc.

Na realidade, há um aumento sensível da população que busca atingir níveis mais altos de escolarização. A competição pelo emprego, a melhoria salarial, o desejo de ascensão social, ao lado da ampliação de matrículas nos sistemas públicos de ensino, têm sido motivos para o crescimento da escolaridade de nível médio.

No Parecer CEB nº 15/98, referindo-se à demanda por ascender a patamares mais altos no sistema de ensino, afirma:

No primeiro caso são jovens que aspiram a melhores padrões de vida e de emprego. No segundo, são adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens e adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub-representados nessa etapa da escolaridade (p. 23).

Observou? É dessa população que temos falado ao longo de nossas aulas: jovens e adultos que chegam ao sistema escolar noturno para resgatar o tempo perdido e afirmar seus direitos de cidadania.

O Parecer a que nos referimos, e que fundamenta os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, faz análise ampla e competente desse nível de ensino. Vamos destacar para você alguns aspectos e proposições contidas nesse documento.

- O caráter ainda excludente do Ensino Médio. O crescimento de ofertas no Ensino Fundamental vem reforçando a expansão qualitativa do Ensino Médio sem, contudo, incorporar, como seria o desejado, um grande número de jovens e adultos das classes populares.
- Segue-se, no Brasil, tendência mundial para a escolaridade média, integrando objetivos humanísticos e econômicos, com a quebra da excessiva especialização nas modalidades profissionalizantes.
- Vem-se buscando integrar a aquisição do conhecimento às demais dimensões da personalidade – criatividade, ética, sensibilidade etc.
- A estruturação do novo Ensino Médio brasileiro tem como base curricular princípios pedagógicos relacionados com a identidade, diversidade e autonomia e a interdisciplinaridade e contextualização.
- As escolas deverão criar características próprias pelas várias possibilidades de se organizar temporal, espacial e pedagogicamente, garantindo a qualidade do ensino, mesmo funcionando em período noturno.
- O currículo instituído com uma Base Nacional Comum e uma parte diversificada incorpora, ao processo escolar, as características e necessidades diferenciadas dos alunos e do meio social.



- O princípio da autonomia está previsto nas instâncias organizativas regionais, nos estabelecimentos de ensino e, também, na ação didática do professor e na própria aprendizagem dos alunos.
- A **INTERDISCIPLINARIDADE** é proposta como possibilidade de se estabelecer relações e múltiplas interações entre disciplinas e conteúdos do currículo.
- Pela contextualização, busca-se fazer o aluno ativo no ato de aprender conteúdos que provoquem aprendizagens significativas, isto é, que mobilizem o aluno, estabelecendo relação de reciprocidade entre ele e o objeto do conhecimento. Assim, o contexto são as áreas ou dimensões presentes na vida pessoal, social e existencial dos alunos.
- A interdisciplinaridade e a contextualização formam o núcleo estruturador do currículo, permitindo ao aluno compreender significados, preparar-se para o trabalho e exercício da cidadania, desenvolver pensamento crítico e autonomia intelectual, inter-relacionando fatos, conceitos e princípios ao mundo real.
- Prevê-se que todos os componentes curriculares promovam a formação geral e a preparação básica para o trabalho, ambas intrinsecamente ligadas à Base Comum do currículo.
- A Base Nacional Comum do currículo, integrada à parte diversificada, compreende 75% do tempo mínimo de 2.400 horas estabelecido para o Ensino Médio, como determina a Lei (Art. 26 da LDB e Art. 11 da Resolução CEB nº 3/98).

Hora da atividade. Vamos a ela!

#### INTERDISCIPLINARIDADE

O conceito fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que podem ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos. (Parecer CEB nº 15/98, p. 40.)



### ATIVIDADE 1

Leia o que se diz no Parecer CEB nº 15/98 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Comente o texto lido, trazendo a análise para os jovens e adultos que retomaram o processo escolar.

Diante da violência, do desemprego e da vertiginosa substituição tecnológica, revigoram-se as aspirações de que a escola, especialmente a média, contribua para aprendizagem de competências de caráter geral, visando à constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e superem a segmentação social (p. 105).

---

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Imaginamos que você deva ter explicado que, no Ensino Médio, a EJA aumenta a necessidade de se desenvolverem competências de caráter geral, pela comprovada inadequação de aprendizagens pontuais ou limitadas. As mudanças tecnológicas tornam o conhecimento obsoleto em curto espaço de tempo. O aprender a aprender, aprender com o outro e partilhar conhecimentos revelam autonomia, solidariedade, sem negar as diferenças e individualidades de cada aluno.*

## PRINCÍPIOS ESTÉTICOS, POLÍTICOS E ÉTICOS NO ENSINO MÉDIO E AS ÁREAS DE CONHECIMENTO



Veja que a Resolução CEB/CNE nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, baseando-se no Parecer CEB nº 15/98, determina, em seu Art. 3º:

...a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino e aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo: a Estética da Sensibilidade, a Política da Igualdade e a Ética da Identidade.

### ESTÉTICA DA SENSIBILIDADE

Por ela se pretende substituir a repetição e padronização dos conteúdos, pela estimulação da criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade. Pretende-se, também, a construção de identidades capazes de suportar a inquietação, de conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente. Nesse sentido, a Estética da Sensibilidade valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza, categorias apropriadas de **ÍTALO CALVINO** pela Relatora do Parecer CEB/CNE nº 15/98. A Estética da Sensibilidade, para a relatora, facilitará a convivência e a valorização das diversidades culturais. Integra alegria, diversão e senso de humor à escola e à vida cotidiana dos alunos, fazendo do prazer, do

#### ÍTALO CALVINO

(1923-1985)

Escritor nascido em Cuba, filho de pais italianos, retornou à Itália ainda pequeno. Escreveu livros que o fizeram conhecido em vários países. Sua obra mais divulgada e conhecida no Brasil é *Seis propostas para o próximo milênio*.

entretenimento e da sexualidade um exercício de liberdade responsável. Assim, o currículo privilegia todas as formas de expressão, busca aprimoramento permanente, acolhe a diversidade dos alunos e promove o belo, inédito e original.

Veja você que o processo educacional escolar, inspirado pela sensibilidade, respeita, estimula e provoca o aluno, transformando o conhecimento numa fonte de alegria e realização.

### **Política de Igualdade**

É fácil de você entender. Trata-se do reconhecimento dos direitos da pessoa humana, dos direitos e deveres da cidadania e do combate a todas as formas de discriminação no acesso e permanência no processo escolar. Essa igualdade passa pelo acesso aos bens culturais e sociais, respeito ao bem comum, ao bem-estar físico e mental. No Parecer 15/98, afirma-se que, acima de tudo: “A política da igualdade deve ser praticada na garantia de igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamentos dos alunos e professores para aprender e aprender a ensinar os conteúdos curriculares” (p. 114).

Notadamente no caso dos jovens e adultos no Ensino Médio, a igualdade implica ensino de qualidade, tendo como base conteúdos significativos que promovam o aumento da competência e da competitividade dos educandos, na luta pelo acesso, não só ao trabalho mais qualificado, mas também às letras, às artes e ao mundo das ciências e tecnologias.

### **Ética da Identidade**

#### **ÉTICA**

Sob o ponto de vista filosófico, é o estudo dos juízos de apreciação referente à conduta humana.

Construída pela convivência e compartilhamento na vida social. Fortalece-se, no Parecer, que educar é um processo de construção de identidade. Logo, educar é criar condições para que os indivíduos internalizem juízos de valor e estruturem conceitos que levem à autonomia e à auto-estima. A autonomia e o reconhecimento da identidade do outro levam as pessoas à solidariedade, ao comprometimento com o bem social e ao sentido individual e responsável dos valores éticos que sustentam o mundo das relações.

Coloca-se, no Parecer, que os conhecimentos e competências cognitivos e sociais que se pretende desenvolver no Ensino Médio, ao lado da sensibilidade e da igualdade, devem conduzir à formação de identidades comprometidas com a verdade e o bem-estar dos seres humanos.

No nosso entender, a busca da identidade na EJA passa pelo uso de componentes curriculares que façam os alunos se sentirem sujeitos de direito, cidadãos plenos, competentes e capazes de superar as limitações impostas por uma sociedade desigual.

Assim, tomaram-se, na organização da Base Nacional Comum do currículo do Ensino Médio, como princípios **AXIOLÓGICOS** (Parecer CEB nº 15/98, p. 160):

- Fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca.
- Formação de valores.
- Aprimoramento como pessoa humana.
- Formação ética.
- Exercício da cidadania.

Vamos a mais uma atividade?

**AXIOLÓGICO**  
Relativo à **Axiologia**.  
Fundamentado em valores intrínsecos e fundamentais.

**AXIOLOGIA**  
Ramo do conhecimento que tem por objeto o estudo da noção de valor em geral.

## ATIVIDADE 2



Em meio a tantos conceitos, procure definir Estética, Sensibilidade, Autonomia e Identidade. Procure o auxílio de um dicionário.

[illegible]**RESPOSTA**

*Localizou? Vamos conferir!*

*Estética – estudo racional do belo, quer quanto à possibilidade de sua conceitualização, quer quanto à diversidade de emoções e sentimentos que ele suscita no homem.*

*Sensibilidade – faculdade de experimentar sentimentos de humanidade, ternura, simpatia, compaixão. Emoção, sentimento, afetividade.*

*Autonomia – condição pela qual o homem pode escolher as leis que regem a conduta – autodeterminação, liberdade, governar-se por si mesmo.*

*Identidade – conjunto de características pelas quais algo é definitivamente reconhecível ou conhecido – caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa.*

Vamos, agora, às Áreas de Conhecimento propostas nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio.

São elas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

## Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Objetivando a construção de competências e habilidades que permitam ao educando:

- a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

- b) Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
- c) Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
- d) Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
- e) Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento(s) de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.
- f) Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação e associá-los aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.
- g) Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.
- h) Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
- i) Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

### **Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**

Tendo por objetivo a constituição de habilidades e competências que permitam ao educando:

- a) Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade.
- b) Entender e aplicar métodos e procedimentos próprios das ciências naturais.
- c) Identificar variáveis relevantes e selecionar os procedimentos necessários para a produção, análise e interpretação de resultados de processos ou experimentos científicos e tecnológicos.

- d) Compreender o caráter aleatório e não determinístico dos fenômenos naturais e sociais e utilizar instrumentos adequados para medidas, determinação de amostras e cálculo de probabilidades.
- e) Identificar, analisar e aplicar conhecimentos sobre valores de variáveis, representados em gráficos, diagramas ou expressões algébricas, realizando previsão de tendências, extrapolações, interpolações e interpretações.
- f) Analisar qualitativamente dados quantitativos representados gráfica ou algebricamente e relacionados a contextos socioeconômicos, científicos ou cotidianos.
- g) Apropriar-se dos conhecimentos da Física, da Química e da Biologia e aplicar esses conhecimentos para explicar o funcionamento do mundo natural, planejar, executar e avaliar ações de intervenção na realidade natural.
- h) Identificar, representar e utilizar o conhecimento geométrico para o aperfeiçoamento da leitura, da compreensão e da ação sobre a realidade.
- i) Entender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e o desenvolvimento tecnológico e associar as diferentes tecnologias aos problemas que se propuseram e propõem solucionar.
- j) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências naturais na sua vida pessoal, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
- k) Aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.
- l) Compreender conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas e aplicá-los a situações diversas no contexto das ciências, da tecnologia e das atividades cotidianas.

### **Ciências Humanas e suas Tecnologias**

Também, neste caso, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

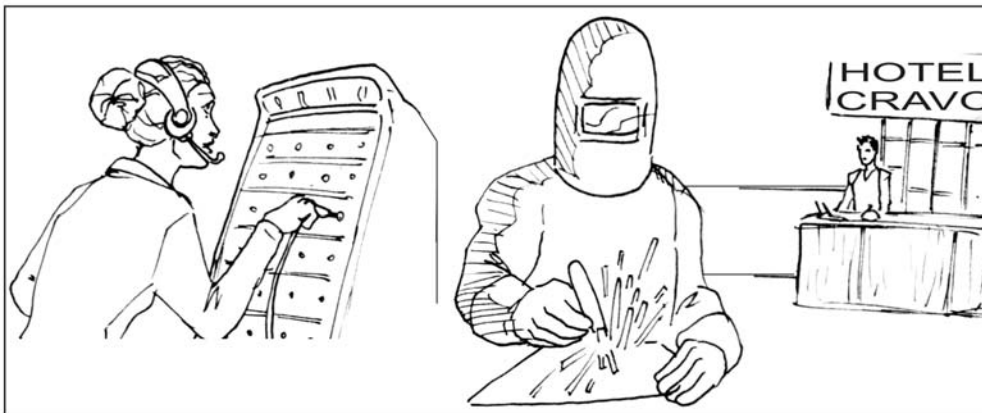
- a) Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.
- b) Compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nelas intervêm, como produtos da ação humana; a si



mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos.

- c) Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos.
- d) Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e fatores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos.
- e) Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.
- f) Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.
- g) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social.
- h) Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para o planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho de equipe.
- i) Aplicar as tecnologias das ciências humanas e sociais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

## EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO E FORMAÇÃO INICIAL CONTINUADA DE TRABALHADORES – CAMINHOS DIFERENCIADOS PARA JOVENS E ADULTOS



Quando fizemos alguns destaques do Parecer CEB nº 15/98, assinalamos para você que o Ensino Médio, em sua nova versão, integra, na Base Nacional Comum do currículo, a formação geral e a preparação para o trabalho. Esta última, contudo, não se confunde com a Educação Profissional.

Neste tópico de nossa aula, vamos observar o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que trata da Educação Profissional em geral, e da Resolução CEB nº 4/99, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Por que esse destaque?

Estamos tratando de jovens e adultos que retomam sua carreira escolar. São trabalhadores especializados ou não, candidatos a emprego, além dos desempregados em busca de um novo trabalho. Situações diversas que convergem para a questão central – escola como superação de deficiências no conhecimento e como melhoria das competências para a vida produtiva. Diz o Parágrafo Único do Art. 1º da citada Resolução CEB nº 4/99:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Se observarmos os princípios que norteiam a Educação Profissional de Nível Técnico, verificaremos que são muito próximos dos do Ensino Médio, já referidos.

A Educação Profissional de Nível Técnico também está organizada por áreas. As **COMPETÊNCIAS** requeridas por essa educação estão relacionadas com a natureza do trabalho e são consideradas:

- Básicas – constituídas no Ensino Fundamental e no Médio.
- Profissionais gerais – comuns a cada área de trabalho.
- Profissionais específicas – próprias de cada qualificação ou habilitação.

A Lei prevê que os cursos de Educação Profissional podem se organizar em módulos, com terminalidade, para efeito de qualificação. Ainda mais, as escolas poderão aproveitar conhecimentos e experiências anteriores, adquiridos em cursos, no trabalho ou por outros meios informais, mediante avaliação do aluno. Como afirma Souza (1999):

A educação profissional deve ter um caráter de educação recorrente, as pessoas devem ser capazes e ter oportunidades de ir e vir nesse sistema educacional, conforme as suas necessidades, para melhorar a sua empregabilidade, independente do nível de educação formal que já tenham concluído (p. 29).

É importante você lembrar que a concessão do diploma de técnico está condicionada à conclusão do Ensino Médio, apesar de a Educação Profissional de Nível Médio e de o Ensino Médio estarem articulados.

Note que, mesmo com princípios norteadores semelhantes, a Educação Profissional ganha matizes de educação complementar e sem identidade. Melhor dizendo, o diploma de uma habilitação profissional de nível médio só pode ser obtido por um aluno que conclua o Ensino Médio, concomitante ou posteriormente ao curso técnico.

Sabemos que a formação no Ensino Médio é garantia de saberes mais amplos e aprofundados e que cursá-lo é direito legal garantido pela EJA. Vemos, contudo, que a multiplicidade de situações que enfrenta a população jovem e adulta das classes populares não justifica que a diplomação (crédito profissional) esteja atrelada à conclusão do Ensino Médio. Concorde? Essa é uma das questões polêmicas que merecem nossa reflexão e nosso posicionamento.

#### COMPETÊNCIA PROFISSIONAL

Capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. (Resolução CEB nº 4/99, Art. 60).

As áreas profissionais indicadas em quadro anexo à Resolução CEB nº 4/99, de que estamos tratando, são em número de 20 e abrangem os setores agropecuário, da indústria, do comércio e de serviços.

Nesta nossa análise, é indispensável apresentar a você o Decreto 5.154/2004, que trata da Educação Profissional e que revogou o Decreto 2.208/97. Vejamos.

Pelo Art. 1º, determina-se que a Educação Profissional seja desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I – formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II – educação profissional técnica de nível médio;
- III – educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

No nosso caso de jovens e adultos, é importante destacar o item I, que abriga grande número de pessoas com pouca escolaridade, buscando atividade produtiva mais qualificada. Essa formação inicial e continuada inclui cursos e programas de capacitação, aperfeiçoamento, especialização e atualização em todos os níveis de escolaridade. No Parágrafo 2º do Art. 3º, diz o decreto, referindo-se à formação inicial e continuada de trabalhadores:

Os cursos mencionados no *caput* articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificação de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Reforça-se, também, a articulação entre Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Ensino Médio, pelas formas:

I – integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental ou esteja cursando o Ensino Médio, na qual a complementaridade entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

- a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou
- c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

Mas, lamentavelmente, o Parágrafo Único do Art. 7º do citado decreto continua determinando: “Para obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Ensino Médio.”

Enfim, ou a formação do técnico não garante conhecimentos que possam ser certificados ou, o que parece mais provável, entende-se que, sem a formação de Ensino Médio, não se desenvolvem competências na prática social e produtiva. Contudo, em sociedade mediada pelo conhecimento científico-tecnológico, “a posse do saber teórico não é suficiente para produzir transformações na realidade; é preciso que ele se transforme em ação, através de um ato de vontade” (KUENZER, 2002, p. 10).

## RESUMO

Tratamos, nesta aula, do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Para sustentar o estudo desses níveis e modalidades de ensino, reapresentamos a você, de forma pontual, os artigos 35 e 36 da Lei 9.394/96 e, a seguir, abordamos o Parecer CEB/CNE nº 15/98 e a Resolução CEB/CNE nº 3/98, que tratam das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e embasam os Parâmetros Curriculares desse nível de ensino. Na análise dos Parâmetros, tratamos dos princípios e das áreas de conhecimento, buscando refletir sobre a EJA. Finalmente, tratamos da Educação Profissional técnica e inicial, a partir da Resolução CEB nº 4/99 e do Decreto 5.124/2004, apontando a significância dessa modalidade para os jovens e adultos em processo escolar.

## ATIVIDADE FINAL

Leia, a seguir:

A linguagem verbal representa a experiência do ser humano na vida social, sendo que essa não é uniforme. A linguagem é constructo e construtora do social e gera a sociabilidade. Os sentidos e significados gerados na interação social produzem uma linguagem que, apesar de utilizar uma mesma língua, varia na produção e interpretação (Parâmetros Curriculares, 1999, p. 41).

Tomando-se em consideração alunos jovens e adultos, a que conclusão você chega, como professor independente da área em que atua?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA

*Algumas hipóteses em relação a seu pensamento e provável interpretação:  
Nas classes populares são construídas formas de expressão, palavras, termos, gírias, nem sempre partilhados por todos. Há uma variedade de códigos linguísticos, às vezes concebidos de forma extraverbal, o que torna o processo interlocutivo muito complexo – são variações linguísticas de gênero, profissão, idade, local de origem, grupo social etc.; que podem afetar a compreensão do aluno com relação à fala do professor e vice-versa. Enfim, toda fala escrita é situada social e historicamente.*

## AUTO-AVALIAÇÃO

Verifique se você consegue distinguir as concepções e a estrutura legal apresentadas para o Ensino Médio e Educação Profissional, além dos princípios e áreas propostos pelos textos analisados. Releia a aula, em caso de dúvida.

# Educação de Jovens e Adultos – especificidades e diversidades

AULA

# 14

## Meta da aula

Analisar as características da EJA e a exclusão educacional escolar de jovens e adultos a partir de diferentes categorias sociais – gênero, etnia e regionalismo.

## objetivos

Espera-se que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Identificar como os jovens interpretam e analisam o mundo.
- Analisar os componentes econômicos, sociais, étnicos, regionais, de gênero e etários que constituem o atual quadro da EJA.

## Pré-requisito

Dominar os conhecimentos referentes à Proposta Curricular para o Ensino Fundamental de Jovens e Adultos e os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental, Médio e Formação Profissional.



## INTRODUÇÃO

Ao longo de nosso curso, como você está lembrado, tivemos oportunidade de analisar a Educação de Jovens e Adultos a partir de diferentes ângulos. A respeito dessa modalidade de ensino, caminhamos por sua história, observamos sua sustentação legal e a identificamos como preocupação mundial, refletimos quanto aos conteúdos de ensino e também quanto às abordagens teóricas. Agora, nesta aula, gostaríamos de identificar com você, mais especificamente, a realidade dessa modalidade e, ainda, algumas importantes características daqueles que, jovens e adultos, se constituem na clientela do ensino noturno. Sabemos que a EJA guarda características distintas em relação ao ensino regular; destina-se aos jovens e adultos que, por diferentes razões, não puderam concluir os estudos em idade considerada apropriada. E, além disso, o que mais conhecemos sobre essa clientela? Os alunos, quantos são? Como percebem o mundo e sua inserção nele? Vejamos...

## O QUE VAI PELA CABEÇA DOS JOVENS...

Para iniciar a construção desse retrato que, em conjunto, pretendemos estabelecer, gostaríamos de apresentar a você algumas importantes e recentes contribuições oferecidas pela Ciência no que se refere ao desenvolvimento mental dos jovens e que podem ser úteis aos que se encontram envolvidos com a EJA.

Como você sabe, não há muito tempo considerava-se que o cérebro concluía seu desenvolvimento ao final da infância. Entretanto, pelo resultado do trabalho de uma equipe de cientistas que vêm estudando o cérebro de cerca de 1.000 adolescentes (VEJA, 2004), percebe-se que também a mente, e não apenas o corpo, passa por transformações na adolescência. Para Paul Thompson, neurologista do Laboratório de Neuromapeamento da Universidade da Califórnia, “antes dessas mudanças, o adolescente nem sempre está pronto para processar todas as informações que precisa considerar quando toma uma decisão” (VEJA, 2004).

Portanto, como geralmente fazemos, antes de creditar aos hormônios a culpa principal pela “difícil” forma de agir dos adolescentes, é bom lembrarmos que eles não são os únicos responsáveis pelas mudanças experimentadas nessa fase da vida, não é mesmo?



Na verdade, as pesquisas têm demonstrado que, se de fato a massa cinzenta diminui ao longo dos anos, segundo Thompson, “isso não significa perda de inteligência: o cérebro na verdade passa por uma reorganização funcional na adolescência” (VEJA, 2004).

É interessante considerar ainda que, apesar da diferença de ritmo do desenvolvimento mental entre meninos e meninas – estas experimentam desenvolvimento dois anos mais cedo –, homens e mulheres tendem a igualar-se por volta dos 20 anos.

Entretanto, apesar da relevância que os resultados dessas pesquisas adquirem no que se relaciona à caracterização da clientela da EJA, com a conseqüente contribuição à prática de sala de aula daí advinda, não são, entretanto, as únicas contribuições possíveis ao retrato que nos propusemos construir nesta aula. Também importante é identificar a forma como os jovens e adultos fazem a “leitura do mundo” em que se encontram inseridos.

Verifique como pensam 3.500 jovens, de 15 a 24 anos, residentes em 198 cidades brasileiras. A pesquisa, realizada no início deste ano, foi patrocinada por várias instituições e “encabeçada pelo Instituto Cidadania” (VEJA, 2004). Note que o estudo não se encontra restrito ao público de EJA. Entretanto, pela amplitude do universo atingido e em função das faixas etárias incluídas, consideramos interessante apresentar algumas das conclusões desse estudo a você.

Assuntos mais interessantes	Maiores preocupações	Juventude e violência	Emprego	Temas polêmicos	Cultura

Fonte: Tabela adaptada da *Revista Veja Especial Jovens*/junho de 2004 . Perfil da Juventude Brasileira. Iniciativa do Projeto Juventude/Instituto Cidadania, com a parceria do Sebrae e do Instituto de Hospitalidade, e realização da Criterium Assessoria em Pesquisas.

Sexo					
Satisfação com a sexualidade			Primeira relação sexual		
Masculino	Feminino		Masculino	Feminino	

Fonte: Tabela adaptada da *Revista Veja Especial Jovens*/junho de 2004.

Religião				
Evangélicos	Católicos	Acreditam em Deus, mas não têm religião	Ateus	Outros

Fonte: Tabela adaptada da *Revista Veja Especial Jovens*/junho de 2004.

Uma análise atenta dos dados apresentados simultaneamente, ao revelar – o que para nós é interessante, na medida em que buscamos aqui compor um retrato, lembra-se? – a preocupação e o interesse do jovem brasileiro no que se relaciona à saúde, carreira, cultura, saúde e esporte, exhibe suas preocupações quanto ao desemprego, violência e drogas. As diferenças no que se relaciona à vida sexual dos/as jovens podem ser analisadas a partir de múltiplos ângulos, inclusive considerando-se os preconceitos ainda existentes. O que você acha?

A respeito de dois aspectos, entretanto, gostaríamos de chamar sua atenção para uma reflexão mais atenta. Começemos com o fato de que a educação surge na fala dos jovens entrevistados, ao mesmo tempo, como assunto de interesse e preocupação; o que nos permite concluir que identificam a importância desta para suas vidas, você concorda? O segundo ponto relaciona-se ao trabalho e rendimento; a idade com que começaram a trabalhar, quanto ganham e o comprometimento com o auxílio financeiro de suas famílias.

Na verdade, como temos visto no decorrer de nosso curso, estudo e trabalho são características do aluno de EJA, não é mesmo? Mas ao nos referirmos a esta modalidade, de quem mesmo estamos falando? Como ela se configura, hoje, no Brasil? Quantos jovens e adultos, homens e mulheres, trabalhadores formais ou informais frequentam esta escola noturna brasileira?

Bom, buscando ampliar elementos para sua reflexão, vejamos agora como se caracteriza a educação destinada aos jovens e adultos. Mas antes, porém, aquele tradicional convite para reflexão...

### ATIVIDADE 1



De que maneira a escola noturna pode incorporar ao seu fazer pedagógico os aspectos levantados pela pesquisa – que você acabou de observar – quanto à leitura de mundo realizada pelos jovens? Reflita.

---

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Você provavelmente destacou em sua reflexão, até por experiência própria, ser muito mais fácil interessar-se e participar de uma aula que não se distancie da realidade do aluno.*

*Deve ter considerado, ainda, que trabalhando a partir do interesse que os jovens apresentam em temas como saúde, sexualidade, lazer e carreira profissional, e tomando como referências assuntos indicados enquanto motivos de preocupação, como por exemplo drogas e violência, a EJA terá a oportunidade de promover debates que contribuam, de fato, para a construção da cidadania dos alunos.*

*Assim, por consequência, concluiu sobre a importância da educação dialógica, enquanto elemento essencial à prática da sala de aula que reúne jovens e adultos – homens e mulheres –, em sua maioria já inseridos no processo produtivo, seja ele formal ou informal.*

## EJA. COMO SE ESCREVE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL...

Para início de conversa, vejamos o que destaca Freire (1989) a respeito da exclusão, inclusive feminina, na educação brasileira, no período compreendido entre 1500 e a metade do século XIX. Observe:



Uma estrutura que “não podia” privilegiar a educação escolarizada, estendendo conteúdos alienados e de concepção elitista, com “sistema” esfacelado de “aulas avulsas”, fecundada pela ideologia da interdição do corpo, que excluía da escola o negro, o índio e quase a totalidade das mulheres (...) Garantiam-se, através da educação, as relações sociais de produção e, portanto, o modo de produção escravista e o analfabetismo (pp. 57-58).

Pelo que acompanhamos aqui no curso, sabemos que no Brasil o analfabetismo veio – e vem – sendo escrito ao longo dos séculos. Na verdade, a questão relaciona-se muito mais aos aspectos de qualidade e de continuidade da escolarização do que propriamente à ausência de “iniciativas alfabetizadoras”; sejam elas por parte do poder público, sejam de responsabilidade da sociedade civil. O fato é que, apesar da “redução quantitativa” – não necessariamente qualitativa –, daqueles considerados iletrados, hoje, cerca de 17 milhões de brasileiros encontram-se excluídos do direito de leitura e escrita. Porém, considerando-se o conceito de analfabetismo funcional – pessoas com menos de quatro anos de escolaridade –, hoje mundialmente utilizado, a sociedade brasileira concentraria mais de 30 milhões de indivíduos, computados a partir de 15 anos.

Característica brasileira, contudo, o fato é que entre nós homens e mulheres têm, em relação à incapacidade de leitura e na incapacidade de leitura, praticamente o mesmo peso.

Masculino : 12,4%  
Feminino: 12,3%

Fonte: IBGE, PNAD 2001.  
Exclusiva população rural  
de Rondônia, Acre,  
Amazonas, Roraima,  
Pará e Amapá.

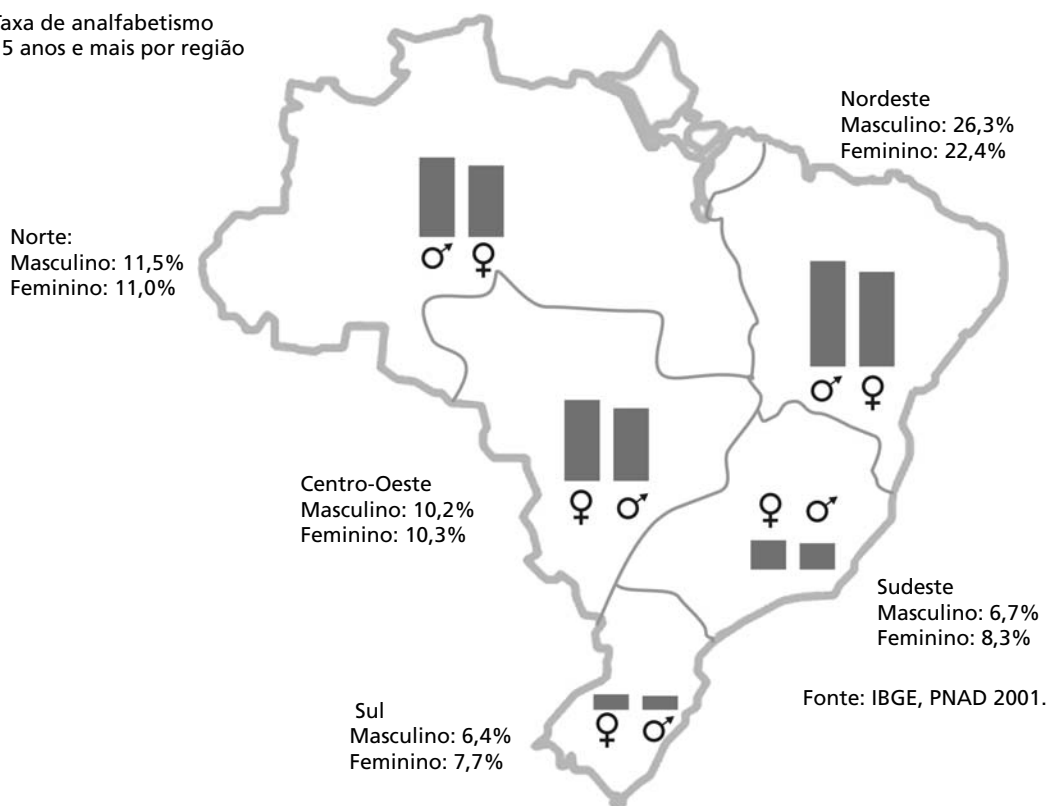
Observe...

No que se refere às diferentes regiões do país, percebemos que, quanto ao total, a população analfabeta, a partir de 15 anos, se apresenta com índices mais elevados no Nordeste, região historicamente excluída e por muitas décadas “exportadora” de mão-de-obra barata e desqualificada, sobretudo masculina, para as indústrias e construções do “Sul Maravilha”.

Contudo, apesar do grau de industrialização e concentração de renda observado no Sul e Sudeste, é aqui, nestas regiões, onde as mulheres, quando comparadas ao sexo masculino, configuram-se maioria enquanto analfabetas. Repare:



Taxa de analfabetismo  
15 anos e mais por região



## LONGA JORNADA NOITE ADENTRO. A QUESTÃO DO ENSINO REGULAR NOTURNO

Cerca de 3,7 milhões de alunos com mais de 25 anos que, por razões diversas, não puderam concluir os estudos em idade apropriada, freqüentam a Educação Básica, estando matriculados nos ensinos Fundamental e Médio regulares, bem como na Educação de Jovens e Adultos. Homens e mulheres que representam 7,7% dos 47,9 milhões de estudantes dessa etapa de escolarização.

O retorno da população adulta ao sistema de ensino pode ser verificado a partir da análise dos dados do censo escolar, realizado anualmente pelo **INEP/MEC**, em que se pode perceber que, se há cinco anos

2,6 milhões dos alunos da educação básica tinham idade de 25 anos ou mais, em 1999 já representavam 5,5% das 46,9 milhões de matrículas do Ensino Fundamental e Médio e da Educação de Jovens e Adultos.

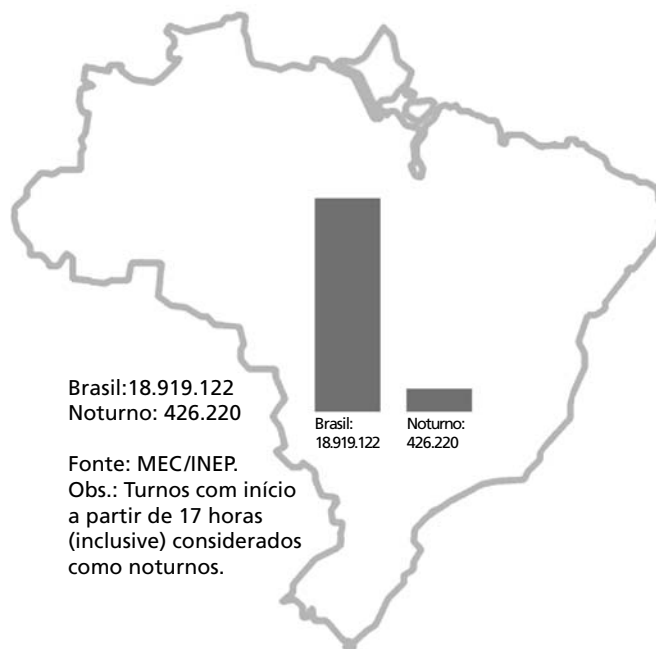
### INEP

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Vejamos agora o quadro do ensino noturno. Começemos caracterizando o total de matrículas no que se relaciona ao primeiro segmento.

Repare:

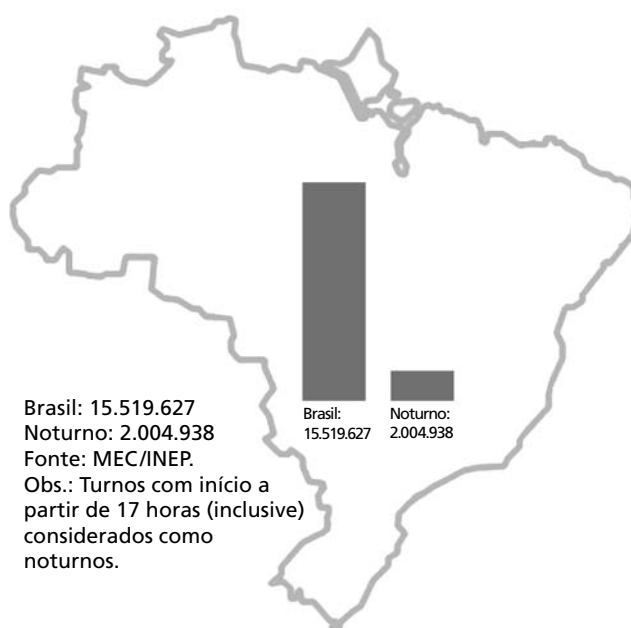
Ensino Fundamental Noturno.  
Número de matrículas de 1ª a 4ª série em 26/3/2003



No segmento noturno, a região Sul se apresenta com o menor contingente de alunos: são 7.432. No lado oposto, encontra-se o Nordeste, com 302.285 alunos, aglutinando o maior quantitativo, o que representa mais de 50% dos alunos inscritos em todo o país. Assim, a análise desses dados, ao mesmo tempo que caracteriza a demanda, explicita a importância de investimentos em educação de qualidade, sobretudo nos estados nordestinos.

No que se relaciona ao Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries, o total de matrículas assim se configura:

Ensino Fundamental Noturno.  
Número de matrículas de 5ª a 8ª série em 26/3/2003



Em termos de Brasil, no segmento de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série é interessante constatar que o número de matriculados, na faixa de 25 a 29 anos (182.280), é menor do que entre aqueles que se encontram entre 18 a 19 anos (775.535) e dos que têm mais de 29 anos (222.058).

Percebe-se assim, mais uma vez, as disparidades entre as regiões brasileiras. Embora o Nordeste concentre o maior contingente de alunos nesse segmento (1.164.944), de acordo com dados da Sinopse da Educação Básica de 2003 (INEP/MEC), coube ao Sudeste o maior número de concluintes. Os nordestinos, entretanto, representam mais da metade daqueles que chegaram ao final da 4<sup>a</sup> série e configuram-se como o maior contingente de alunos a partir dos 25 anos: são 1,6 milhão. Os dados confirmam, ainda, que a EJA revelou aumento na taxa de concluintes, cabendo aos alunos da 4<sup>a</sup> série o maior percentual: configuram 16%.

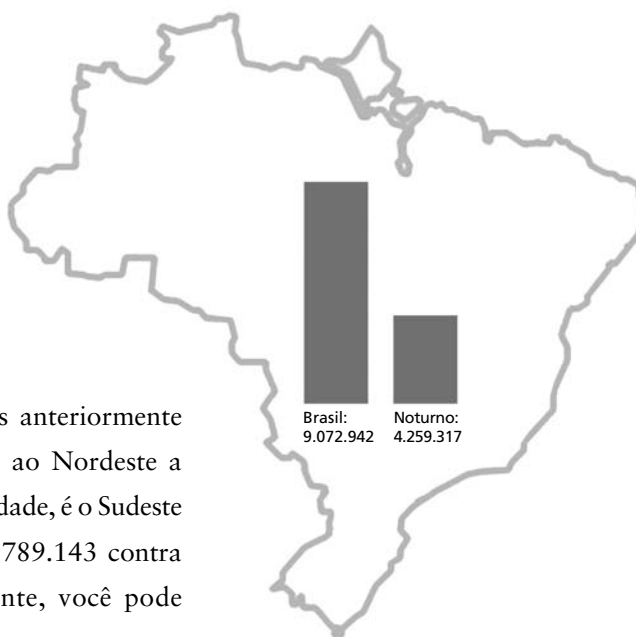
Repare que a respeito da evasão nesse segmento, chama atenção o fato de que, a partir da Sinopse da Educação Básica de 2003 (INEP/MEC), constata-se que entre os alunos do período noturno, um total de 785 mil abandonou a escola, contra 350 mil do diurno. Além de preocupante, esse fato reveste-se, entretanto, de caráter especial, se considerarmos que os índices do noturno indicam evasão de 69% de alunos matriculados. Afinal, é preciso não esquecer que os alunos do noturno representam 49% dos matriculados no Ensino Médio.

Ainda a partir da Sinopse, verificamos que, apesar dessa alta taxa de evasão, a EJA, no Ensino Médio, com taxa de crescimento de 14,5%, inverteu a queda de 4% ocorrida entre os anos 2000 e 2001.

Mas como você deve estar curioso a respeito da configuração do Ensino Médio, vamos agora apresentá-la:



Ensino Médio.  
 Número de matrículas em 26/3/2003  
 Brasil: 9.072.942  
 Noturno: 4.259.317  
 (incluindo 240.696 alunos/a  
 da modalidade não-seriada)  
 Fonte: MEC/INEP.  
 Obs.: Turnos com início a partir  
 de 17 horas (inclusive)  
 considerados como noturnos.



Diferentemente dos segmentos anteriormente analisados por nós, não cabe agora ao Nordeste a maior concentração de alunos. Na verdade, é o Sudeste que detém o principal índice: são 1.789.143 contra 1.257.322 nordestinos. E, certamente, você pode imaginar o motivo, não é mesmo?

A desproporção de matrículas entre as séries – aspecto que reforça a dificuldade de permanência e continuidade no curso – é outro fator para o qual gostaríamos de chamar sua atenção. Apesar de a tabela apresentada a seguir não relacionar-se exclusivamente à EJA, consideramos importante, a partir do que vimos quanto à evasão de alunos do período noturno, que você possa analisá-la. Veja:

Matrículas no Ensino Médio, por série, em 26/3/2003				
1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Não-Seriada

Fonte: MEC/INEP.

Novamente analisando o aspecto da faixa etária dos alunos matriculado, percebe-se o menor universo nos que se encontram entre 25 e 29 anos:

Matrículas no Ensino Médio, por faixa etária, em 26/3/2003			
18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	Acima de 29 anos
2.223.576	1.600.445	346.224	359.271

Fonte: MEC/INEP.

Nota: Idade obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar.

Uma observação mais apurada sobre o aspecto idade/série nas regiões brasileiras permite verificar que, no Sudeste, encontra-se a maioria dos alunos entre 18 e 19 anos (973.104), revelando menor distorção neste aspecto. Já na região Nordeste estão, em maioria, os alunos entre 20 e 24 anos (683.945), 25 e 29 anos (160.450) e acima de 29 anos (155.425).

## A REALIDADE RURAL NO CAMPO DA EJA

Em relação ao Ensino Fundamental Rural, de 1ª a 4ª série, cabe ao Nordeste quase a totalidade dos alunos na faixa de 18 a 19 anos; eles totalizam 50.443 de um universo de 68.932 (Brasil). Acima de 29 anos, entretanto, somam 52.027 pessoas; no Brasil são 70.023. Também do Nordeste é a maior concentração de alunos nestas faixas etárias, no que se relaciona ao universo rural de 5ª a 8ª série. Observe:

Matrículas no Ensino Fundamental Rural, de 5ª a 8ª série, por faixa etária, em 26/3/2003		
Faixa Etária/anos	Brasil	Nordeste

Fonte: MEC/INEP.

Nota: Idade obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar.

Em se tratando do Ensino Médio, é possível realizar algumas reflexões que confirmam, mais uma vez, a disparidade entre as regiões construída a partir de desigualdades sociais e históricas, que acabam por excluir grande contingente populacional de jovens e adultos, no que se refere à oportunidade educacional. Observe que a região Sul, apesar de contar com 24.082 alunos neste segmento, na faixa de 15 a 17 anos, registra matrícula de 14.509 alunos, enquanto que o Nordeste, com 69.915 alunos, registra, nesta mesma faixa, um total de 18.944 alunos.

Como consequência dessa distorção, a partir de 20 e além de 30 anos, cabe aos nordestinos registrar os maiores índices de matrículas entre todas as regiões brasileiras. Analise:

Matrículas Ensino Médio Rural, por faixa etária, em 26/3/2003		
Faixa Etária/anos	Brasil	Nordeste

Fonte: MEC/INEP.

Nota: Idade obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar.

## ÍNDIO NÃO QUER SÓ APITO. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A POPULAÇÃO INDÍGENA

Segundo dados do censo escolar de 2001, no universo total de 90.459 alunos indígenas, 15% encontram-se na faixa entre 15 e 19 anos. Ao observarmos o Ensino Médio, constatamos que 33% dos estudantes desse segmento estão representados por jovens na faixa entre 20 e 24 anos.

Em 1999, ocasião em que se realizou o primeiro Censo da Educação Indígena, o Norte concentrava a maioria dos alunos indígenas na EJA. Observe:

Número de matrículas de alunos Indígenas na EJA por região geográfica					
Brasil	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	Norte

Censo Escolar Indígena – 1999. Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Em relação a sexo e idade, percebemos que, considerando-se o total do país, a maioria dos alunos do sexo masculino concentrava-se na faixa de 20 a 24 anos, enquanto as mulheres eram maioria entre 25 e 29 anos. Confira:

Número de matrículas de alunos indígenas na EJA por sexo e faixa etária												
Idade	15 a 19 anos		20 a 24 anos		25 a 29 anos		30 a 34 anos		35 a 39 anos		Mais de 39 anos	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
Sexo												
Brasil												
Nordeste												
Norte												
Sudeste												
Centro-Oeste												
Sul												

Censo Escolar Indígena – 1999. Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Como você pode reparar, os homens apresentavam ainda, no geral, maior índice de matrículas na EJA.

Agora, antes de prosseguirmos, aquela especial “paradinha” para reflexão...

## ATIVIDADE 2



Comente o aspecto da evasão que apresentamos em relação ao Ensino Médio.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## COMENTÁRIO

*Você certamente destacou que as elevadas taxas de evasão apresentadas têm, como causa principal, a necessidade de que o aluno concilie trabalho e estudo.*

*Deve ter apontado, ainda, a diferença que caracteriza o total de matrículas nesse nível, quando comparados o Sudeste com o Nordeste, ponderando sobre as desigualdades históricas e regionais do Brasil.*

*E ao pensar, especificamente, no que se relaciona ao sexo feminino, acrescentou ainda a questão da tripla jornada a que as mulheres estão submetidas: trabalho, família e estudo.*

*Finalizando, com certeza refletiu quanto ao fato de que, cada vez mais, o Ensino Médio torna-se ferramenta essencial para a inserção, produtiva, de homens e mulheres na sociedade.*

## A MODALIDADE EJA



Chegamos finalmente à EJA, modalidade que, por determinação legal, absorveu, com outra proposta conceitual, o ensino supletivo. Nesta modalidade, encontram-se matriculados 3.315.887 alunos. Isso considerando-se apenas o Ensino Fundamental. Vejamos então como se encontram distribuídos:

Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)		
Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, no Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, em 26/3/2003		
Brasil	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série

Fonte: MEC/INEP.

Em relação a esse aspecto, novamente nos deparamos com as características diferenciadas entre as regiões brasileiras, destacando-se o Nordeste como a única das regiões brasileiras onde a matrícula no segmento de 5ª a 8ª série é inferior à registrada no conjunto da 1ª à 4ª série. Observe:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>		
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, no Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, em 26/3/2003</b>		
<b>Regiões</b>	<b>1ª a 4ª série</b>	<b>5ª a 8ª série</b>
<b>Nordeste</b>		
<b>Sudeste</b>		
<b>Sul</b>		
<b>Centro-Oeste</b>		
<b>Norte</b>		

Fonte: MEC/INEP.

No que se relaciona ao fator idade, o grupo etário onde se concentra a maior quantidade de matrículas varia de acordo com cada um dos segmentos. Repare que nas quatro primeiras séries, o grupo mais numeroso é aquele composto por alunos acima de 39 anos. Confira os demais grupos:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>					
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, por faixa etária, em 26/3/2003</b>					
<b>15 a 17 anos</b>	<b>18 a 24 anos</b>	<b>25 a 29 anos</b>	<b>30 a 34 anos</b>	<b>35 a 39 anos</b>	<b>Acima de 39 anos</b>

Fonte: MEC/INEP.

Obs.: Excluída faixa etária de 0 a 14 anos.

Já quando observarmos o segundo segmento, identificamos que alunos/as de 18 a 24 anos são o mais representativo, com 666.617. Detalhando-se as idades dos alunos por região, assim identificaremos o quadro:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>					
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, no Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, por faixa etária, em 26/3/2003</b>					
<b>15 a 17 anos</b>	<b>18 a 24 anos</b>	<b>25 a 29 anos</b>	<b>30 a 34 anos</b>	<b>35 a 39 anos</b>	<b>Acima de 39 anos</b>

Fonte: MEC/INEP.

Obs.: Excluída faixa etária de 0 a 14 anos.

No Ensino Médio, encontramos o Sudeste como a região que apresenta o maior número de alunos matriculados. Nas demais, assim se configura a situação:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>	
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, no Ensino Médio em 26/3/2003</b>	
<b>Brasil</b>	
<b>Nordeste</b>	
<b>Sudeste</b>	
<b>Sul</b>	
<b>Centro-Oeste</b>	
<b>Norte</b>	

Fonte: MEC/INEP.

Em relação à faixa etária por série, localizamos o Sudeste como a região de maior concentração de alunos neste segmento, e isso independentemente de faixa etária. Entretanto, chama atenção o total de matrículas que reúne alunos entre 18 e 24 anos. Veja, eles representam quase o total das demais regiões:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>						
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, por faixa etária, no Ensino Médio em 26/3/2003</b>						
<b>Regiões</b>	<b>15 a 17 anos</b>	<b>18 a 24 anos</b>	<b>25 a 29 anos</b>	<b>30 a 34 anos</b>	<b>35 a 39 anos</b>	<b>Acima de 39 anos</b>
<b>Norte</b>						
<b>Nordeste</b>						
<b>Sudeste</b>						
<b>Sul</b>						
<b>Centro-Oeste</b>						

Fonte: MEC/INEP.

Nota: Idade obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar.

Obs.: Excluída faixa etária de 0 a 14 anos.

Especificamente em relação à alfabetização, segmento onde se localizam 106.806 alunos, o Nordeste concentra mais do que a metade de analfabetos: totalizam 65.753. Como estão representados pelas regiões brasileiras, você poderá conferir a seguir:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>						
<b>Matrículas nos cursos presenciais com avaliação no processo, por faixa etária, em Curso de Alfabetização, em 26/3/2003</b>						
	<b>15 a 17 anos</b>	<b>18 a 24 anos</b>	<b>25 a 29 anos</b>	<b>30 a 34 anos</b>	<b>35 a 39 anos</b>	<b>Acima de 39 anos</b>
<b>Brasil</b>						
<b>Norte</b>						
<b>Nordeste</b>						
<b>Sudeste</b>						
<b>Sul</b>						
<b>Centro-Oeste</b>						

Fonte: MEC/INEP.

Nota: Idade obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar.

Obs.: Excluída faixa etária de 0 a 14 anos.

Observando atentamente na tabela, você deve ter percebido que a região Nordeste apresenta os maiores índices de analfabetismo, em todas as faixas. Entretanto, deve ter observado também que, independentemente da região, em todas há maior concentração de alunos a partir dos 39 anos de idade. Aliás, você deve ter lembrado, como conversamos ao longo de nosso curso, que esse aspecto se caracteriza pelo aumento, nas últimas décadas, da escolaridade da população mais jovem, resultado das iniciativas por parte do poder público e da sociedade civil, no que se relaciona à escolarização de jovens e adultos.

## UMA EJA ESPECIAL...

Talvez você não saiba, mas cerca de 18.821 alunos, portadores de necessidades especiais, encontram-se matriculados na EJA. Sem dúvida uma boa notícia, não é mesmo? Entretanto, se a sociedade brasileira tem a obrigação de propiciar a inclusão, tem também a responsabilidade de



cobrar do poder público condições para que ela aconteça com qualidade. Verifique como se encontra distribuída, pelo país, a matrícula nesta modalidade:

<b>Educação de Jovens e Adultos (Ensino Supletivo)</b>	
<b>Matrículas de alunos portadores de necessidades educativas especiais, em escolas exclusivamente especializadas ou em classes especiais de escola regular, em 26/3/2003</b>	
<b>Brasil</b>	
<b>Nordeste</b>	
<b>Sudeste</b>	
<b>Sul</b>	
<b>Centro-Oeste</b>	
<b>Norte</b>	

Fonte: MEC/INEP.

### ISTO É BRASIL...

Apesar da propaganda democracia racial existente no Brasil, alunos pobres e alunos negros – embora na história do país as duas coisas venham caminhando, na maioria das vezes, extremamente juntas –, experimentam situação de desvantagem na luta pela escolarização. Por isso, não por acaso, a taxa de analfabetismo em domicílios que apresentam renda de até um salário mínimo é dez vezes maior que a encontrada naqueles com renda superior a dez salários mínimos. Como consequência, a taxa de analfabetismo entre negros e pardos é duas vezes maior do que aquela identificada entre brancos e descendentes de asiáticos.

A situação vem apresentando progresso, disso não se duvida. O mesmo vale, entretanto, em relação à lentidão que este progresso tem experimentado. Prova de que o interesse e o envolvimento com a questão racial vêm aumentando verifica-se através de matéria publicada pelo INEP, em março de 2004, na qual se destaca que o Ministério da Educação, em parceria com pesquisadores, militantes do movimento negro e instituições do governo ligadas aos direitos humanos, passará a promover ações que permitam identificar a realidade dos estudantes negros matriculados no sistema de ensino brasileiro, ainda pouco conhecido das estatísticas oficiais.

Como importante contribuição neste sentido, pode ser entendida a Lei nº 10.639, que, sancionada em 9 de janeiro de 2003, modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Na mesma linha, segundo o INEP (2004), o Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Embora, nos dias atuais, o MEC realize levantamento sobre etnia nas avaliações de desempenho de estudante e no programa Brasil Alfabetizado, e que algumas escolas e Secretarias Municipais e Estaduais de Educação também o façam, a verdade é que em muitos estabelecimentos de ensino essas estatísticas simplesmente não existem. Na prática, são conhecidos os efeitos dessa exclusão. Entretanto, desconhece-se o quantitativo que, de fato, sofre esses efeitos.

Sobre isso é importante que você considere que os resultados advindos dessa identificação podem subsidiar os governos na estruturação de políticas públicas que viabilizem uma educação inclusiva, ao mesmo tempo em que funcionarão como sinalizador, para toda a sociedade, quanto à necessidade de que se proceda ao resgate histórico do direito à educação, negado à classe popular ao longo do desenvolvimento do país.

A “dobradinha” baixa escolaridade/ baixa renda, característica do Brasil, país de cruel concentração de renda, pode ser também observada a partir de matéria publicada pela *Folha Online* (2003). Observe:

Dados do Censo 2000 provam que quanto mais anos de estudo, maior a renda recebida pelo trabalho (...) 75% dos que receberam até um salário mínimo (14,7% da população ocupada) não havia concluído o ensino fundamental. Neste grupo que recebia até um salário mínimo, 39,9% eram sem instrução ou com menos de quatro anos de estudo, os analfabetos funcionais. Outros 35,1% tinham de 4 a 7 anos de estudo.

Sobre essa questão, gostaríamos também de apresentar a você, para reflexão, os resultados de um estudo, recém-concluído, sobre mobilidade salarial, realizado pelos economistas Fernando Velloso e Sergio Ferreira, publicado pelo *Jornal do Brasil* (2004), onde se evidencia que:

A principal herança que o brasileiro de baixa renda está deixando para seus filhos é a própria pobreza. Cerca de 58% da desigualdade social no país é transmitida de geração para geração, bem acima do registrado na Alemanha (11%), nos Estados Unidos (41%) e até no Nepal (44%).

(...) Quanto menor o salário de um trabalhador, maior a chance de, adulto, seu filho limitar-se a um contracheque do mesmo tamanho. Herdeiro de quem ganha até R\$ 246 por mês tem 35% de possibilidade de continuar na mesma faixa de renda e apenas 7% de conseguir ganhar mais de R\$ 1.383 (p. 17).

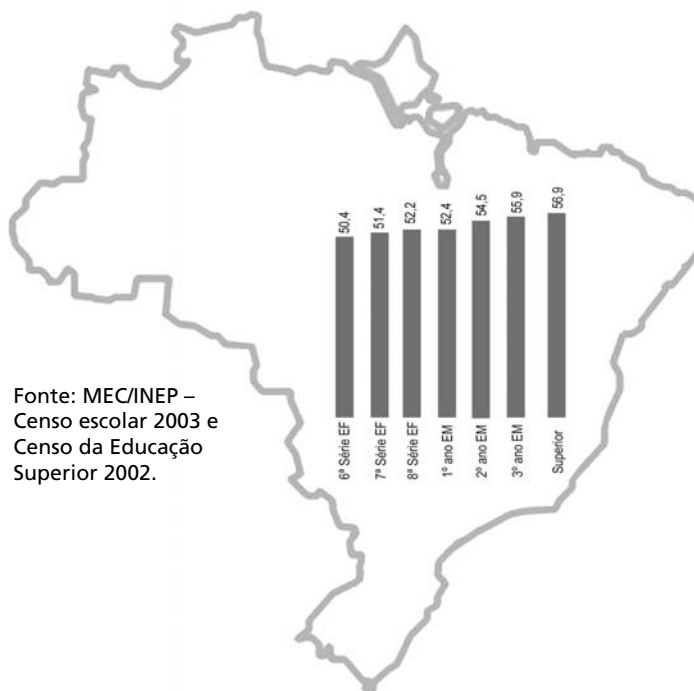
No estudo que foi baseado, nos dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio (PNAD) do IBGE, os economistas identificam que:

Na herança maldita dos salários até a genética parece influenciar. Quando se trata de um negro, a probabilidade de perpetuar a baixa renda da família sobe a 47%, contra 25% do branco. Se for um nordestino, essa chance pula para 58%, mais que o dobro dos 24% dos moradores do Sudeste (...) “A questão racial agrava. Nosso estudo captou isso, mas não se pode desconsiderar a discriminação, diz Veloso (...) Sergio Ferreira acrescenta outras razões que, junto com a discriminação, explicam a maior dificuldade enfrentada pelos negros ou nordestinos (...) Claro que existe discriminação, mas o tamanho dela não explica um pulo de 25% para 47%. Há uma influência da interação social, do lugar onde você mora, as pessoas com quem você se relaciona, com que tem contato no mercado de trabalho também interferem em suas chances de conseguir melhores empregos”, pondera (idem p. 17).

Questões complexas, sem dúvida, e que precisam ser, de fato, rapidamente enfrentadas e trabalhadas pela educação, sobretudo a EJA, considerando-se ser cada vez mais o acesso ao conhecimento indispensável para a sobrevivência de homens e mulheres, jovens e adultos, em um mundo tecnológico e de rápidas transformações.

E agora, para finalizar o quadro que, no início desta aula, nos propusemos a configurar, gostaríamos de destacar a importância fundamental da EJA no que se relaciona ao fortalecimento do papel das muitas mulheres das classes populares que diariamente, em todo o país, freqüentam as salas do ensino noturno.

De fato, no Brasil em geral, considerando-se todas as modalidades e turnos, a partir da sexta série do Ensino Fundamental, quantitativamente o sexo feminino já representa a maioria de matrículas. Compare:



O aumento da escolaridade de meninas e mulheres reveste-se de especial significado, considerando-se, sobretudo, o fato de que, cada vez mais, aumenta na sociedade brasileira o número de lares chefiados pelo sexo feminino, ao mesmo tempo que, segundo relatório do Ministério do Desenvolvimento Social (2004), citado em matéria publicada por *O Globo* (2004), de cada quatro pobres, mais da metade (52%) são mulheres e 56% são analfabetos ou não concluíram a quarta série do Ensino Fundamental.

Entretanto, apesar de relevante, esta não é a única contribuição que a EJA pode oferecer. Na verdade, a educação de homens e mulheres, jovens ou adultos, configura-se como uma excelente aliada no combate à violência, que tem como vítimas principais as próprias mulheres e os jovens. Essa violência – seja sexual, doméstica, econômica ou mesmo aquela causada pelo preconceito – manifesta-se de diferentes formas e, em um de seus múltiplos aspectos, afeta sobretudo jovens entre 17 e 25 anos, com pouca ou nenhuma escolarização, moradores de favelas e de áreas periféricas das grandes cidades da América Latina.

Por tudo isso, é grande a responsabilidade e também a possibilidade de que a EJA possa se configurar, ainda, como espaço de sensibilização, fornecendo instrumentos para que jovens ou adultos, homens e mulheres, possam construir cidadania.

Bem, chegamos ao final de nossa aula. Esperamos ter alcançado o objetivo que, juntos, definimos lá no início, no sentido de identificar a atual situação da EJA no Brasil. Nossa parceria deu resultados, não é mesmo?

## RESUMO

Identificamos nesta aula, através da análise de questões relacionadas ao gênero, etnia, renda e regionalismo, as principais características da EJA no Brasil.

Nossa análise ocorreu a partir dos seguintes níveis e modalidades referentes aos jovens e adultos: Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio Regulares Noturnos, Educação de Jovens e Adultos e Portadores de Necessidades Especiais.

Nosso ponto de partida foi a observação das novas conclusões da Ciência, no que se refere ao desenvolvimento físico e mental de adolescentes e jovens. A seguir, conhecemos as respostas fornecidas por jovens de ambos os sexos, de diferentes cidades brasileiras, sobre temas presentes em seu cotidiano.

Verificamos a urgência de iniciativas por parte do poder público e da sociedade, no sentido de promover a alfabetização de cerca de 17 milhões de brasileiros e a continuidade da escolarização de cerca de 30 milhões de homens e mulheres, jovens e adultos, que se encontram na categoria de analfabetos funcionais.

Vimos os aspectos históricos e de desigualdade econômica, que caracterizam os índices da Educação de Jovens e Adultos no Nordeste, quando comparados aos das demais regiões.

Identificamos ainda que, apesar de todo o progresso experimentado pelo Sudeste, é ali onde se observa a maior concentração de mulheres analfabetas, quando considerados os homens em situação semelhante. Analisamos também as razões que caracterizam, em todas as regiões brasileiras, um maior índice de analfabetismo na faixa etária compreendida entre aqueles a partir de 39 anos.

Finalizamos nossa aula observando a estreita relação entre escolaridade e renda e refletimos sobre as possibilidades de que a escolarização de homens e mulheres de classes populares se converta, ainda, em instrumento contra a violência e de construção de cidadania.

## ATIVIDADE FINAL

Considerando o conteúdo desenvolvido nesta aula, indique elementos que, em sua opinião, são essenciais para a elaboração de políticas públicas em EJA, que diminuam as diversidades e atendam às diversidades.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

## COMENTÁRIO

*Você deve ter considerado, a partir do que leu, que a preocupação com a qualidade da educação destinada aos jovens e adultos precisa ser, de fato, incorporada ao serviço oferecido. Afinal, você tem razão: de nada adianta distribuir certificados de escolarização sem que jovens e adultos tenham domínio dos conteúdos. Provavelmente apontou, também, a importância de que se estabeleçam condições que permitam, aos jovens e adultos trabalhadores, conciliar a necessidade de sobrevivência com os estudos. Sobre isso deve ter lembrado de ações promovidas por alguns sindicatos, empresas e municípios que promovem escolarização em horários flexíveis. Algumas dessas aulas, inclusive, são oferecidas no próprio local de trabalho.*

*Finalizando, deve ter destacado a preocupação com a inclusão das minorias e, ainda, a importância de que o poder público promova ações de redução da pobreza, visando assim assegurar o acesso e a permanência da população negra e parda, bem como das mulheres – que constituem mais da metade dos pobres no país –, nos bancos escolares.*

### **AUTO-AVALIAÇÃO**

Observe se conseguiu realizar todas as atividades e reflexões propostas. Caso tenha surgido alguma dúvida, retorne ao conteúdo. Identifique, também, se conseguiu estabelecer relação entre esta aula e os assuntos abordados em aulas anteriores.





## Avaliação – dizeres e fazeres

# AULA 15

### Meta da aula

Fazer revisão de conceitos e funções da avaliação da aprendizagem, buscando adequá-los ao processo de ensino de jovens e adultos.

## objetivos

Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Definir conceitos de avaliação e suas implicações no ensino de jovens e adultos.
- Rever os pressupostos epistemológicos e funções da avaliação.
- Analisar o significado da avaliação da aprendizagem dos jovens e adultos em processo educacional e escolar.

### Pré-requisito

Conhecer as diversidades e multiplicidades dos jovens e adultos, em processo educacional, a partir dos dados apresentados e das análises feitas na aula anterior.



## INTRODUZINDO O TEMA

O pluralismo das alternativas e a exigência de participação levados à prática da avaliação concretizam duas possibilidades: utilizar métodos e instrumentos de avaliação alternativos e coerentes e estender a avaliação à atuação do professor, à atuação do grupo e à pertinência dos recursos (BATALLOSO, 2003, p. 51).

Veja o que diz o inciso V, alínea a, do Art. 24 da LDB.

– a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

A lei é clara. Avaliar ao longo do processo aspectos qualitativos mais importantes que os quantitativos e provas finais não-obrigatórias e com menor significância. Mas...

A avaliação tem tido diferentes conotações no processo educativo. Muitas teorias têm sido difundidas e adotadas sem, contudo, chegar-se a um consenso do que, quando, de que forma e para que avaliar o processo ensino-aprendizagem.

Como afirma César Coll (1997), “poucas tarefas colocam tantas dúvidas e podem chegar a criar tantas contradições para nós, professores, independente dos níveis educacionais em que estejamos atuando, como as relacionadas à avaliação e às atuações ou decisões associadas a ela” (p.197).

## O QUE É MESMO AVALIAÇÃO?

Para Luckesi (1990), “é um juízo de qualidade sobre dados relevantes tendo em vista uma tomada de decisão” (p. 42). Também podemos entendê-la “como uma etapa do processo educacional que tem por objetivo comprovar, de modo sistemático, em que medida se alcançaram os resultados propostos pelos objetivos especificados com antecedência” (LAFOURCADE, 1981, p. 18). Ou, ainda, em conceituação mais próxima da ação docente, “avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos equivale a especificar até que ponto desenvolveram e/ou aprenderam determinadas capacidades em consequência do ensino recebido” (COLL, 1997, p. 202).

O ato de avaliar pode ser considerado em diferentes níveis – educacional, curricular e de aprendizagem. A avaliação educacional é mais ampla e em nível de sistema; a curricular busca indicadores de qualidade quanto a objetivos, estratégias, desempenho dos professores, formas de avaliação etc., e envolve toda a equipe escolar; a avaliação da apren-

dizagem tem como referenciais conteúdos, habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos e é de responsabilidade dos docentes.

Desde o início deste século, surge a preocupação com a mensuração (medida) das mudanças do comportamento humano. Na década de 1930, a avaliação tinha o objetivo de identificar erros e acertos ocorridos nas provas e testes, buscando explicações nas condições que afetavam o desempenho dos alunos. Na década seguinte, a avaliação da aprendizagem passou a ter como foco o alcance de objetivos previamente definidos. Esses objetivos deveriam descrever condutas observáveis. Dos anos 60 aos 80, a idéia era a busca de procedimentos mais sistemáticos para medir os resultados da aprendizagem. Assim, avaliar adquire conotação científica, com preocupação na validade e confiabilidade dos instrumentos utilizados. Foi o apogeu das chamadas provas objetivas, gerando preocupação em quantificar resultados. Essa fase não foi totalmente superada, mas a tendência, no momento, dá ênfase à negociação dos resultados e à participação dos alunos na determinação dos critérios avaliativos. Busca-se, também, integrar a avaliação da aprendizagem aos processos de planejamento e execução da atividade educacional, ampliando-se a ótica avaliativa dos alunos aos docentes, à equipe escolar e às condições materiais da escola.

Observou? Avaliação é um tema complexo e polêmico. Exige capacitação dos profissionais da escola e, principalmente, o aumento da consciência crítica do professor quanto à sua função, para que possa superar o quadro pouco estimulador que lhe é oferecido, aceitando o desafio de mudar sua prática em prol de ensino menos convencional e criativo e de avaliação mais humanizadora.

Nessa perspectiva, inclui-se a avaliação desejada para jovens e adultos em processo escolar. O ritual avaliativo deve passar por releitura que garanta a qualidade da aprendizagem, sem tornar-se um ato ameaçador, como já são os processos de trabalho, a negação dos direitos e a delimitação dos espaços vivenciais dessas pessoas.

Vamos à nossa paradinha. Observe que ela é uma atividade de auto-avaliação, inclusive acompanhada de reforço.



### ATIVIDADE 1

Saul (1988), citando Magda Soares, destaca:

A avaliação, sob uma falsa aparência de neutralidade e objetividade, é um instrumento por excelência de que lança mão o sistema de ensino para o controle das oportunidades educacionais e para dissimulação das desigualdades sociais, que ela oculta sob a fantasia do dom natural e do mérito individual conquistado. Sua utilização, tal como se dá na maior parte dos países e, particularmente, nos países subdesenvolvidos, não incrementa as oportunidades educacionais e sociais... mas, ao contrário, restringe-as e orienta-as no sentido mais conveniente à manutenção da hierarquia social (p. 49).

Refleta sobre a colocação feita e estabeleça relações com a EJA.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Muito a pensar... Quem são os nossos jovens e adultos que retomam o processo escolar? Excluídos no passado enquanto crianças, quem sabe também o serão no presente. O processo avaliativo autoritário e discriminador, ainda em uso em nosso ensino, seleciona a partir de um padrão idealmente concebido e que não corresponde à realidade da maioria dos alunos dos cursos noturnos. Os “bons”, em geral, são alunos das classes dominantes que possuem suporte financeiro, cultural e familiar para ativar o “mérito individual”. Cabe aos educadores populares, sem desqualificar o ensino que desenvolvem, buscar estratégias pedagógicas que estimulem a aquisição de aprendizagens significativas e promovam maior igualdade entre classes.*

## MEDIR, AVALIAR... PARA QUÊ?



Poucos se dão conta de que medir e avaliar não são as mesmas coisas, apesar de serem interdependentes e complementares. D’Antola (1976), usando definição de Bradfield e Moredok, registra que “medida é o processo que consiste em atribuir símbolos e dimensões de fenômenos, com o objetivo de caracterizar a posição do fenômeno com a máxima precisão possível” (p. 6) e afirma, em seguida, “que a avaliação é a interpretação da medida em relação a uma norma já estabelecida”. Imaginemos uma situação: uma pessoa mede a pressão arterial e comprova que está com 16x10 (ato de medir). Desespera-se, baseada em tabela que indica o que deveria ser a pressão normal (ato de avaliar). E agora? Vai ao médico ou toma o remédio habitual, já receitado para corrigir o desvio?

O que acontece mesmo na escola? O professor ensina e aplica prova ou teste; comprova resultados abaixo dos considerados normais, lança a nota e deixa os alunos “morrerem”. Nenhum remédio, nenhum tratamento... Afinal, acha o professor: “Não tenho nada a ver com isso!” Felizmente, nem todos agem assim.

Dissemos que avaliar é tarefa complexa. Nessa complexidade estão muitas dúvidas. Que procedimentos e instrumentos usar? Que fazer para avaliar certas capacidades difíceis de mensuração? Qual a relação dos resultados com a prática docente? Até que ponto aquele momento avaliativo é o mais adequado? E, finalmente, o mais importante, o que fazer com o resultado obtido?

Avaliação não é apenas tomada de resultados. Se não satisfatórios, esses resultados deveriam direcionar ações complementares, para corrigir o percurso e superar as deficiências observadas. Claro, você já se deu conta, essa tarefa não é simples. Na prática educativa, intervêm muitos elementos difíceis de serem controlados ou uniformizados. Como mostra Batalloso (2003), professores e alunos são diferentes, os contextos sociais heterogêneos e, como consequência, os efeitos educativos são únicos e originais. Nessa complexidade, discorre o autor citado, a avaliação envolve questões éticas e morais, conceitos de valor e exercício do poder. Por isso, é uma prática contraditória. Quer ser educativa mas, com muita frequência, torna-se autoritária e punitiva. Em geral, vitimiza-se o aluno sem questionar o processo adotado e as circunstâncias em que ele ocorre.

A avaliação negativa que se atribui aos jovens e adultos geralmente tem como causas limitações intelectuais se comparadas ao desempenho dos alunos das classes privilegiadas. Não se levam em conta as limitações do meio em que vivem, a inexistência de tempo para frequentar bibliotecas e participar de grupos de estudo. O único espaço para aprender é a sala de aula; a única ajuda possível é a do professor.

Nessa mesma linha de reflexão, autores como Luckesi (1995) mostram que, de posse dos resultados de uma prova ou exercício, o professor deveria observar os desvios da aprendizagem dos educandos e procurar trabalhar para que os conhecimentos não assimilados fossem efetivamente construídos.

Com essa disposição, talvez se altere o sentido de erro/acerto, dando-lhes outra conotação de sucesso/insucesso. O insucesso não é definitivo, é dinâmico. O erro é estático. O aluno não bem-sucedido num primeiro momento, em novas tentativas, com reforço do conhecimento, pode atingir melhor desempenho. Como? Com novas estratégias didáticas; formação de grupos de mútua ajuda (o aluno que sabe apoiando o que ainda não sabe); resolução coletiva das questões etc. Somente desta forma a avaliação tem sentido pedagógico no processo ensino-aprendizagem. Passa a ter um caráter democrático e construtivo, pluralizando alternativas e estendendo a avaliação a outros planos – grupo, professor, conteúdos, recursos e ação educativa, tolerante e respeitosa.

Os princípios de liberdade e participação levados à avaliação significaram a garantia do direito dos alunos de serem informados, orientados e ajudados em suas dificuldades de aprendizagem e de interferirem nos processos de avaliação, com sugestões e iniciativas concretas. Ou seja: uma avaliação que não permita a participação dos alunos e não proporcione a possibilidade de intervir na escolha de meios e instrumentos não é democrática e sequer pode ser considerada educativa (BATALLOSO, 2003, p. 50).

### ATIVIDADE 2



A partir da leitura até aqui feita, responda sucintamente: na prática educativa, para que avaliar?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

#### COMENTÁRIO

*Esperamos que você tenha pensado que é para refletir e questionar, de forma crítica, as práticas usadas no desenvolvimento do conhecimento dos alunos. Ver a avaliação como recurso apenas classificatório é desconhecer o sentido da ação educativa – desenvolvimento humano. Avaliamos para, em função dos resultados obtidos pelos alunos, se for o caso, mudar estratégias, reforçar conceitos e rever os recursos utilizados.*

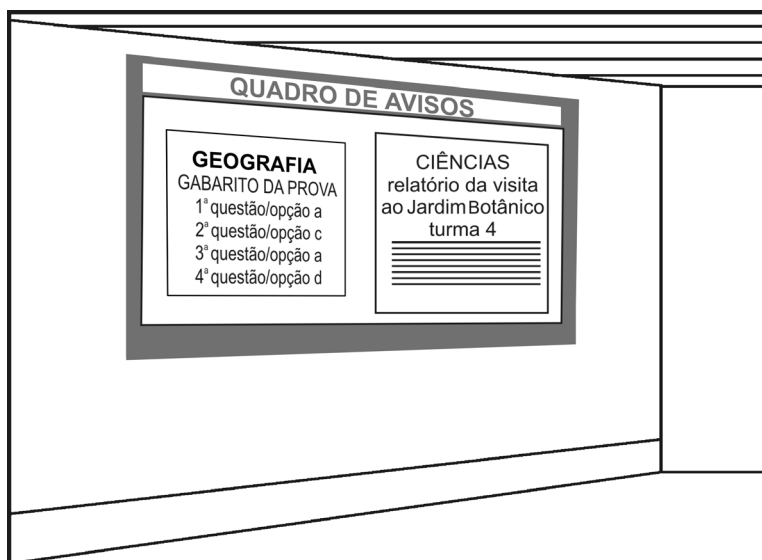
## REANALISANDO PRESSUPOSTOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

As várias tendências avaliativas, que sintetizamos na parte introdutória desta aula, baseiam-se em **PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS** que fundamentam os diferentes modelos ou paradigmas em uso no processo educativo.

Vamos nos apoiar em Franco (1995) para apresentar (ou reapresentar) a você esses pressupostos, como reforço necessário à compreensão da problemática avaliativa, de seu significado e das várias formas como se apresenta no mundo educacional.

#### PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS

Conjeturas/suposições que levam a atender teoria ou ciência que trata da origem, natureza e limites do conhecimento.



Para a autora, as bases teórico-metodológicas que apóiam a ação avaliativa são: objetivismo, subjetivismo e vinculação indivíduo-sociedade.

No objetivismo, a avaliação sofre influência da Psicologia, a partir de critérios de cientificidade, com a valorização de testes, exames e escalas de atitude. A observação, verificação e experimentação são condições necessárias à criação de princípios e teorias que respaldam as ações posteriores. Você já deve ter ouvido falar de planos de ensino embasados em objetivos operacionais, provas objetivas, avaliações comportamentais, avaliação de desempenho etc.

Dessa forma, pressupõe-se que o fato social, para ser “científico”, deve estar dissociado do sujeito. Cria-se um padrão, através de testagens, que passa a valer para um grupo de indivíduos. Em torno disso, cria-se o mito da neutralidade e impessoalidade dos exames.

A avaliação baseada em pressupostos objetivistas foi e continua sendo usada em concursos públicos, em seleção acadêmica, nas instituições não-governamentais e até na avaliação da Educação Básica promovida pelo MEC/INEP. Assim, a concepção avaliativa objetivista está muito relacionada à função classificatória ou certificatória, apesar de que os resultados obtidos possam direcionar outros tipos de análises não-seletivas.



A reação à postura objetivista da avaliação veio com a abordagem subjetivista. Para Franco (1995), neste modelo não há preocupação com a objetividade do conhecimento. O sujeito que conhece está acima do objeto do conhecimento que é determinado pelas suas vivências e experiências. Nessa abordagem, a avaliação volta-se para a atividade do sujeito, o que gerou reações aos testes padronizados. Passou-se a valorizar a individualidade, a diferença entre as pessoas e os aspectos emocionais e afetivos dos indivíduos. A partir de então, deu-se ênfase à auto-avaliação, a entrevistas e questões abertas. Veja que o processo avaliativo dimensionado com essa abordagem exige maior esforço dos professores na elaboração dos instrumentos e na análise e interpretação dos resultados. Os ganhos advêm do maior conhecimento dos alunos, pelo professor, e das formas como esses alunos aprendem os conteúdos trabalhados.

Apesar das vantagens que procuramos identificar, a matriz subjetivista sofre críticas conceituais. A autora em que apoiamos nossas reflexões mostra que essa abordagem fragmenta a realidade, já que permanece no âmbito das análises abstratas, centradas nas trajetórias individuais, sem recuperar o caráter histórico dessas caminhadas. Ou melhor, procura detectar o que o indivíduo traz consigo, sem buscar respostas às circunstâncias da vida que levaram a essa construção.

O modelo avaliativo que vincula o indivíduo à sociedade preocupa-se com essa trajetória histórico-social da pessoa. Dá à avaliação caráter menos abstrato, porque parte da realidade social em que o indivíduo se insere. Esse modelo supera o nível descritivo e procura identificar as contradições, rede de relações e conflitos expressos na produção humana e nas formas de captação do conhecimento. Nessa nova dimensão, o processo avaliativo é concebido com maior clareza de objetivos e finalidades, tendo uma desejável e possível função auto-reguladora “por meio de uma apresentação prévia clara e explícita do que se pretende avaliar, das finalidades perseguidas e da análise posterior dos resultados obtidos” (COLL, 1997, p. 214).

Como reflete um momento na história do indivíduo, a avaliação da aprendizagem, sob essa ótica, não tem um fim em si mesma. É processo para gerar alternativas de novas buscas e orientar ações que venham a melhorar a competência do aprender.

No caso dos jovens e adultos das classes populares, nessa abordagem indivíduo-sociedade, deve-se atentar para o elenco cultural e social que explica as formas de captação do conhecimento, fazendo emergir o que o aluno traz consigo para a construção de novos patamares cognitivos. Envolvê-los no processo avaliativo de forma participativa, informando as finalidades das tarefas solicitadas e negociando procedimentos, é a forma de gerar autonomia, criar o diálogo e promover a autoconfiança.

A partir desse pressuposto epistemológico, a avaliação vai sendo concebida como emancipatória, mediadora, participativa, democrática, dialógica, construtivista, dentre outras designações. Enfim, em todas elas defende-se o respeito, a transparência, a liberdade, a comunicação e a interação avaliador-avaliado. No dizer de Batalloso (2003): “Nunca será demais se aproveitarmos as atividades de avaliação com fins verdadeiramente humanos e educativos” (p. 12).

Bem, agora vamos às funções da avaliação, apontando o seu significado no processo educativo dos adultos.

As funções da avaliação, que provavelmente você já conhece, são: diagnóstica, formativa e somativa. Essa percepção funcional da avaliação foi fundamentada, originalmente, na chamada pedagogia do domínio, a partir da visão comportamental, e vem, ao longo do tempo, recebendo contribuição de estudiosos, continuando bem aceita no mundo educacional.

### Função diagnóstica

#### DIAGNÓSTICA

Vem de diagnose. Resenha breve dos caracteres que distinguem cada espécie ou qualificação dada com base nos sinais que se observam.

A avaliação **DIAGNÓSTICA** é a determinação da situação dos alunos ao iniciarem o processo ensino-aprendizagem. Para tanto, colhem-se, analisam-se e descrevem-se dados que indiquem aspectos de comportamentos, experiências ou conhecimentos dos indivíduos.

Essa avaliação inicial ou preditiva vem ganhando conotações mais amplas. Luckesi (1990) defende que a avaliação diagnóstica vá além da verificação de entrada do aluno no processo, servindo, também, como direcionamento das ações no decurso do ensino. Veja o que diz o autor:

A avaliação diagnóstica implica que os dados coletados através de instrumentos sejam lidos com rigor científico tendo por objetivo não a aprovação ou reprovação dos alunos, mas na perspectiva de que eles devem servir para uma compreensão adequada do processo do aluno, de tal forma que ele possa avançar no seu processo de crescimento (p. 54).

Na verdade, essa avaliação inicial aponta o grau de aquisição dos pré-requisitos de aprendizagem necessários à aquisição das novas estruturas cognitivas.

Na complexidade dos saberes dos educandos jovens e adultos, a tomada diagnóstica nos parece indispensável. A heterogeneidade de conhecimentos e a imprecisão na forma de enfocá-los faz da avaliação diagnóstica um instrumento de grande representatividade na condução do ensino e melhoria da aprendizagem desses alunos.

### Função formativa

A avaliação durante o processo de aprendizagem é chamada formativa. Sua finalidade é adequar o processo didático às necessidades dos alunos. Parte da concepção de que aprender é reestruturar continuamente o conhecimento. E você já sabe que esse reestruturar depende de estímulos espontâneos ou provocados pelas atividades educativas. O olhar atento do educador garante a manutenção ou a reformulação dessas atividades; daí, falar-se da função formativa da avaliação.

"Uma função ajustadora do processo de ensino-aprendizagem para possibilitar que os meios de formação respondam às características dos estudantes" (JORBA; SANMARTÍ, 2003, p. 30). Concluem dizendo que a avaliação formativa faz a regulação pedagógica, a gestão dos erros e a consolidação dos êxitos.

Talvez você concorde conosco: grande parte dos professores costuma ignorar o que efetivamente está ocorrendo com o seu ensino. Apenas "dão aulas", sem qualquer preocupação com o aprendizado dos alunos. A função formativa da avaliação, portanto, tem caráter contínuo e deve se valer de diferentes recursos técnicos – observação de tarefas, questionários, trabalhos coletivos, auto-avaliação, relatórios, **PORTFOLIOS** etc. Você já trabalhou ou vai trabalhar esses recursos em Prática de Ensino.

#### **PORTFOLIO**

É a coleção dos trabalhos que um aluno realiza em um período de sua vida escolar, conservados em pasta ou caixas, e que permite conhecer a história de sua aprendizagem, seu desenvolvimento e progresso escolar.

Mesmo conhecendo as dificuldades dos professores em aplicar avaliação formativa em turmas numerosas e com pouco tempo disponível de aulas, deve-se buscar estratégias criativas que estimulem a autonomia dos estudantes, a interação grupal e a avaliação participativa das aprendizagens.

### **Função somativa**

Veja que há o sentido de soma. É o processo avaliativo do final de uma unidade de ensino, período ou curso. Talvez por isso, pelo seu sentido de terminalidade, a avaliação somativa é, também, chamada classificatória ou certificatória. Na realidade do nosso sistema educacional, as chamadas provas mensais ou bimestrais deveriam ter caráter formativo – verificar o nível de conhecimento dos alunos para mudar/reforçar o processo de ensino, como vimos anteriormente. Infelizmente, elas não têm esse caráter. As notas/conceitos ao longo do processo são somativas para aprovar ou reprovar o aluno ao final de uma etapa ou do curso. Ainda nos apoiando em Jorba e Sanmartí (2003): “A avaliação somativa tem por objetivo estabelecer balanços confiáveis obtidos ao final de um processo de ensino-aprendizagem” (p. 32). Reforçam que essa avaliação tem a função social de assegurar que os conhecimentos e as habilidades dos estudantes respondam às exigências do sistema social.

Os cuidados que devemos ter com a avaliação somativa, quando se trata de jovens e adultos em processo escolar, é o de evitar que ela possa ter caráter discriminatório. Não estamos dizendo que eles não devam ser avaliados/classificados ao final de um processo. O que queremos dizer é que todos os recursos formativos devem ser utilizados para que adquiram os requisitos necessários para aprendizagens posteriores e conquistas futuras. Isso só irá acontecer com educadores socialmente comprometidos com o aprendizado desses alunos.

Vamos a uma parada para avaliação formativa de seu aprendizado.



### ATIVIDADE 3

Tente definir avaliação, baseando-se nos pressupostos do objetivismo e do subjetivismo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

#### COMENTÁRIO

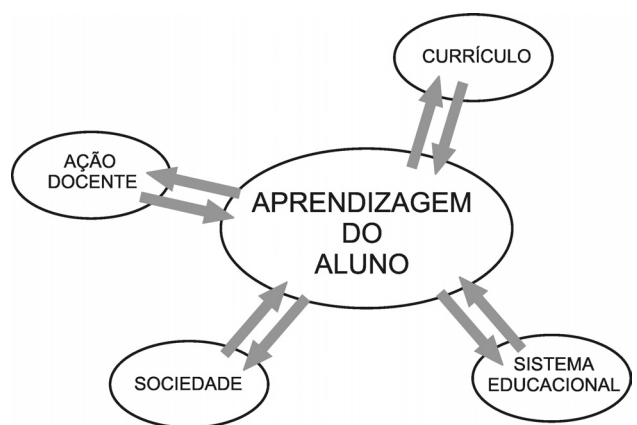
*Você deve ter como definição que no modelo objetivista a avaliação é o processo de caráter científico que se baseia em fatos objetivos que podem ser observados e medidos por meio de provas, exercícios e testes, e a preocupação é com a fidedignidade do instrumento. A avaliação no modelo subjetivista é o processo focado principalmente na atividade do sujeito (centrado no aluno), nas suas manifestações emotivas e intelectuais observadas em testes, exercícios de auto-avaliação, questões abertas e trabalhos espontâneos.*

## DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM À QUALIDADE DO ENSINO

Leia o que diz o inciso VI, art. 9º, da Lei 9.394/96. A União incumbir-se-á de:

– assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e melhoria da qualidade do ensino.

Observe que, nesse plano, fortalece-se a percepção de que a avaliação não tem um fim em si mesma, não sendo punitiva nem apenas classificatória. Ela é instrumento de tomada de decisões, ultrapassando a fase de atribuir as causas dos resultados avaliativos exclusivamente ao aluno, e buscando leitura mais ampla e consistente do fenômeno observado.



Assim, por força da Lei, aperfeiçoou-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), dando-se nova dimensão ao processo avaliativo anterior. Por meio do SAEB, avalia-se o desempenho escolar dos alunos das 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio em testes de Matemática e Língua Portuguesa. Avaliam-se, também, outros fatores intervenientes no processo de aprendizagem, através de questionários aplicados a alunos, professores e diretores.

No caso de jovens e adultos, o MEC/INEP também criou, em 2002, o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovem e Adultos (Encceja). A aplicação do piloto do exame foi feita sem que se aprofundasse sua relação com estados e municípios, o que se configura como uma falha política inicial. A intenção do Encceja é que venha substituir os chamados Exames Supletivos, considerados precários e sujeitos a fraudes comumente denunciadas e, também, certificar brasileiros que fazem o Ensino Básico fora do país. O exame pretende avaliar competências e habilidades por meio de questões objetivas e discursivas em matriz constituída por cinco domínios: linguagens, compreensão de fenômenos, resolução de problemas, argumentação e proposição.

Mesmo sendo a adesão ao Encceja optativa pelos sistemas educacionais, o lançamento do exame gerou muitas críticas e polêmicas. Dentre elas, o conflito de competência gerado pela União em assumir atribuições que não são suas e, sim, dos estados e municípios; a política de centralismo do MEC com a adoção desses exames e, principalmente, o não-respeito ao regionalismo e à contextualização do currículo da EJA ao propor exame nacional para a modalidade.

Cabe-nos esclarecer que a realização do Encceja foi suspensa em 2003 e, até o momento, passa por consultas a vários segmentos educacionais para que seja decidida sua continuidade ou o redimensionamento da proposta, em outro plano, sem envolver a certificação.

Criou-se, ainda, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É uma modalidade alternativa de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios, ao Ensino Superior e aos processos seletivos para setores do mercado de trabalho. Diferentemente do SAEB, o ENEM não avalia o sistema educacional, apenas o aluno. O exame é constituído por questões objetivas de múltipla escolha e um texto dissertativo sobre tema social, cultural ou político.

Um documento divulgado pelo MEC/INEP – Resultados do SAEB, 2003 – indica que participaram da avaliação, no ano referido, 300 mil alunos, 17 mil professores e 6 mil diretores de 6.270 escolas das 27 unidades da Federação (p. 5). Segundo o documento:

a avaliação permite conhecer, com riqueza de detalhes, quais as dimensões das áreas do conhecimento com maiores déficits e traçar estratégias de ensino-aprendizagem e mesmo qualificação docente para a melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas brasileiras (p. 6).

Foram apresentados a você, na aula anterior, dados estatísticos que encaminham reflexões sobre a realidade do nosso sistema educacional em termos numéricos e percentuais. No momento, faremos um quadro sintético do desempenho escolar em Língua Portuguesa e Matemática, neste caso, avaliação dos aspectos qualitativos.

As médias de desempenho dos alunos, apresentadas a seguir, referem-se a:

- da 1ª à 4ª série do Fundamental – capacidade de leitura, de efetuar as quatro operações e resolução de problemas simples;
- da 5ª à 8ª série do Fundamental – compreensão de textos, inclusive poéticos, operações com cálculos mais complexos e resolução de problemas utilizando gráficos e tabelas;
- Ensino Médio – habilidade de leitura e compreensão de textos, interpretação de textos publicitários e enunciados de gráficos e boletins, uso de propriedades e características de figuras geométricas e resolução de funções logarítmicas e exponenciais.

**BRASIL, MÉDIA DE DESEMPENHO – 2003**

Matéria	Nível	Série	2001	2003	Diferença	Satisfatório para o nível (pontos)
Língua Portuguesa	Fund.	4ª	165,1	169,4	4,3	200
Matemática	Fund.	4ª	176,3	177,1	0,9	200
Língua Portuguesa	Fund.	8ª	235,2	232,0	-3,2	300
Matemática	Fund.	8ª	243,4	245,0	1,6	300
Língua Portuguesa	Médio	3ª	262,3	266,7	4,3	350
Matemática	Médio	3ª	276,7	278,7	2,0	375

Fonte: Resultados do SAEB 2003 MEC/INEP.

Observe que há pequenos ganhos nas médias de desempenho, com apenas um índice negativo. Entretanto, não se atingiu o padrão mínimo satisfatório.

Outro dado que achamos por bem sintetizar para você refere-se aos índices percentuais de estudantes nos estágios de construção de competências em Língua Portuguesa e Matemática. Veja:

**Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa e Matemática – 4ª série EF – SAEB 2001 e 2003.**

ESTÁGIO	LÍNGUA PORTUGUESA		MATEMÁTICA	
	2001	2003	2001	2003
Muito crítico	22,2	18,7	12,5	11,5
Crítico	36,8	36,7	39,8	40,1
Intermediário	36,2	39,7	40,9	41,9
Adequado	4,9	4,8	6,8	6,4

Fonte: Resultados do SAEB 2003 MEC/INEP.

Verifique que poucos estudantes estão no estágio adequado nas duas disciplinas, e mais de 50% agrupa-se nos níveis muito crítico e crítico.

**Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa e Matemática – 8ª série EF – SAEB 2001 e 2003.**

ESTÁGIOS	LÍNGUA PORTUGUESA		MATEMÁTICA	
	2001	2003	2001	2003
Muito crítico	4,9	4,8	6,7	7,3
Crítico	20,1	22,0	51,7	49,8
Intermediário	64,8	63,8	38,8	39,7
Adequado	10,3	9,3	2,8	3,3

Fonte: Resultados do SAEB 2003 MEC/INEP.

Neste caso, observa-se, em relação à tabela anterior, a redução dos índices dos estudantes no nível muito crítico; entretanto, a concentração nos níveis crítico e intermediário é muito significativa.



**Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências –  
Língua Portuguesa e Matemática – 3ª série EM – SAEB 2001 e 2003.**

ESTÁGIOS	LÍNGUA PORTUGUESA		MATEMÁTICA	
	2001	2003	2001	2003
Muito crítico	4,9	3,9	4,8	6,5
Crítico	37,2	34,7	62,6	62,3
Intermediário	52,5	55,2	26,6	24,3
Adequado	5,3	6,2	6,0	6,9

Fonte: Resultados do SAEB 2003 MEC/INEP.

Também nesta tabela, observa-se grande concentração dos índices de estudantes nos níveis crítico e intermediário, com a permanência de índice muito alto, no nível crítico, em Matemática.

As tabelas apresentadas referem-se ao ensino regular em geral, o que não nos permite inferir qual a situação dos jovens e adultos em processo de escolarização.

Entretanto, é preciso reforçar que os jovens e adultos em processo de educação e escolarização encontram-se distribuídos em diferentes níveis e modalidades educativas. Essa população está no sistema regular seriado noturno, nas modalidades de jovens e adultos organizadas em séries, ciclos, etapas ou fases, desde a alfabetização até o Ensino Médio, nas formas presencial, semipresencial e a distância; em atividades educativas não-formais promovidas por organizações não-governamentais (ONGs), sindicatos, universidades, associações de bairro, empresas etc.; na Educação Profissional e em preparatórios para Exame Supletivo.

Observe a evolução das matrículas no quadro a seguir:

**EDUCAÇÃO BÁSICA 2003 – BRASIL**

NÍVEIS E MODALIDADES	TOTAL DE MATRÍCULAS 2002	TOTAL DE MATRÍCULAS 2003
Educação de Jovens e Adultos	3.779.593	4.239.475
Educação de Jovens e Adultos semipresencial	879.455	979.080
Educação de Jovens e Adultos/ preparatório para exame	75.069	55.315
Educação Profissional	565.042	595.632

Fonte: INEP/MEC.

Observe que em todas as modalidades verifica-se crescimento nas matrículas e que, nos cursos presenciais, o aumento foi de, aproximadamente, 12%. Segundo o INEP, 91% dos alunos dessa modalidade estão na rede pública.

Outro dado importante para análise refere-se ao movimento e rendimento escolar no regular noturno, que, como sabemos, absorve os jovens e adultos em processo escolar.

**Rendimento e Movimento Escolar – Ensino Fundamental e Médio noturno – nº de alunos aprovados e reprovados em 2002 (\*)**

NÍVEL	APROVADOS	REPROVADOS	TOTAL	% APROVAÇÃO
Fund.	302.303	81.532	383.835	78,75
1ª a 4ª				
Fund.	1.467.568	260.373	1.727.941	84,93
5ª a 8ª				
Médio	2.807.358	377.418	3.184.776	88,14

Fonte: INEP/MEC.

\* Sem o ensino rural

Os dados apresentados nos levam a algumas reflexões. O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série apresenta matrículas menos expressivas que o de 5ª a 8ª série. Podemos perceber que, no 1º segmento, os cursos concentram apenas população predominantemente adulta, nem sempre interessada no sistema regular seriado. Muitos estão na EJA ou em processos não-formais. As turmas de 5ª a 8ª e Ensino Médio noturnos atraem, além da população adulta, muitos jovens que procuram conciliar estudo e trabalho. O rendimento escolar apresenta resultados significativos, o que talvez expresse o interesse e a autodeterminação dessa população em superar as dificuldades escolares e transpor as limitações laborais e do mundo do conhecimento.

Enfim, há um esforço nacional na busca de melhoria da aprendizagem, do gerenciamento dos sistemas educacionais e da qualidade do ensino. Para tanto, o sistema avaliativo deve receber ajustes periódicos, comprometendo toda a equipe escolar.

Diz o documento do MEC:

Vale ressaltar que o clima de aula ou mesmo da escola deve funcionar para a promoção do aprendizado. Os alunos devem ser conduzidos a um bom relacionamento coletivo, produtivo e prazeroso. Os professores devem acreditar em seus alunos. A boa expectativa de aprendizado influencia diretamente nos resultados do sucesso escolar. Além disso, a escola deve operar por meio de um projeto pedagógico, construído coletivamente e conduzido cotidianamente de forma a dar sentido objetivo às evoluções alcançadas pela escola (BRASIL, MEC, INEP, 2003, p. 45).

## RESUMO

Tratamos, nesta aula, da avaliação da aprendizagem, reanalizando diferentes modelos e enfoques e a responsabilidade do educador no desenvolvimento do processo avaliativo. Procuramos mostrar que a avaliação é um instrumento necessário à indicação do nível de aprendizado do aluno e que deve gerar intervenções positivas para os ajustamentos necessários à aprendizagem efetiva dos estudantes. Assim, temos especial atenção à avaliação que atende ao pressuposto da vinculação indivíduo-sociedade, mostrando o caráter singular e pessoal de captação do conhecimento e a forma de elaborá-lo, em função do momento histórico-vivencial de cada um. Desta forma, caracterizou-se a inter-relação dos conceitos de medir e avaliar dentro do processo avaliativo constituído pela coleta de informações, análise de dados e tomadas de decisões. Nesta reanálise dos conceitos e funções, apontamos a avaliação da aprendizagem como recurso pedagógico para a melhoria do ensino, sem negar a necessidade do seu uso, em circunstâncias determinadas, como classificatória e seletiva. Neste caso, a avaliação envolve questões éticas e morais de grande repercussão nos indivíduos e na sociedade como um todo. Vimos que a avaliação, como prática complexa e, às vezes, contraditória, exige esforço dos professores e gestores educacionais para evitar que se torne autocrática e punitiva.

O estudo avaliativo apresentado procurou destacar a questão do jovem e adulto em processo de escolarização e a importância da avaliação como instrumento para verificar a potencialidade real dessas pessoas, numa visão participativa e humanizadora.

Finalizamos apontando indicadores do processo avaliativo desenvolvido pelos órgãos oficiais, mostrando que esse trabalho deve ser utilizado pelos sistemas de estabelecimentos de ensino como recurso para reformular currículo, replanejar processos e reforçar a função educativa das escolas.

## ATIVIDADE FINAL

Leia o texto seguinte e apresente suas conclusões:

Um professor de ensino noturno, ao final de uma unidade de ensino, propôs pesquisa sobre determinado tema. Ao receber os trabalhos, fez análise apreciativa dos mesmos e lançou conceitos, sem atentar que 70% da turma apresentou a tarefa de forma inadequada ou insuficiente. O professor continuou, normalmente, suas aulas.

---

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Acreditamos que sua conclusão foi:*

*1º) solicitar pesquisa para jovens e adultos dos cursos noturnos é desconsiderar que eles são, em geral, pobres e trabalhadores, sem tempo e sem dispor de enciclopédias ou computadores que lhes permitam fazer pesquisa;*

*2º) apenas 30% dos alunos cumpriram, satisfatoriamente, a tarefa. Além da problemática anterior, pode-se concluir que o trabalho solicitado poderia estar além da capacidade dos alunos ou o tema, quando trabalhado pelo professor, não foi devidamente explorado. Finalmente, o resultado de qualquer avaliação deve ser democraticamente discutido com os alunos, fazendo com que se manifestem e apresentem suas dúvidas e inquietações. Suas observações foram essas? Se foram, ótimo! Parabéns!*

## AUTO-AVALIAÇÃO

Verifique se a reanálise sobre avaliação, apresentada nesta aula, serviu como reforço ao seu conhecimento anterior e se as reflexões apresentadas com referência ao processo avaliativo da EJA ajudaram a compreender avaliação como exercício de crescimento e descoberta. Discuta esse tema com seus colegas.

# Educador de Jovens e Adultos – compromissos e responsabilidades

AULA

# 16

## Meta da aula

Caracterizar o perfil do educador de EJA, considerando a necessidade de que desenvolva práticas educativas fundamentadas e comprometidas com os interesses das classes populares.

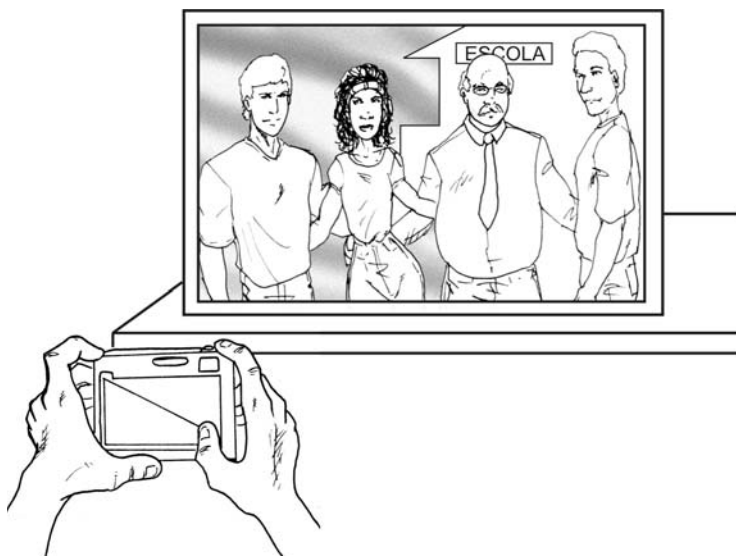
## objetivos

Espera-se que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Caracterizar o educador de EJA no quadro educacional brasileiro.
- Identificar os compromissos e responsabilidades do educador de EJA, em relação aos interesses e características dos alunos.
- Analisar as expectativas da sociedade brasileira para com o educador de EJA.

## Pré-requisitos

Leitura da aula anterior e análise dos pressupostos de avaliação do conhecimento do aluno jovem e adulto.



## INTRODUÇÃO

Ao longo de nosso curso, tivemos a oportunidade de refletir com você sobre a EJA, a partir de diferentes aspectos: como se estruturou no Brasil, avanços e retrocessos nos diferentes períodos de nossa história, legislação, discussões internacionais sobre o tema, principais linhas teóricas, especificidades e desigualdades e, na aula anterior, sobre os aspectos avaliativos. Agora, queremos pensar, mais especificamente, sobre aqueles que, espalhados por todos os cantos do país, a fazem acontecer: educadores/as.

Quem são e que responsabilidades têm esses que, em diferentes salas de aula, sejam formais, como escolas, ou informais, como igrejas, sindicatos, canteiros da construção civil, espaços comunitários, assentamentos rurais, dentre outros, promovem não apenas o acesso do jovem e do adulto popular aos conteúdos escolares, mas, ainda, aos instrumentos que contribuem para a construção de sua cidadania?

Bem, já que vamos falar de professores e precisamos reforçar que o vemos como educador, o que acha de começarmos nossa reflexão observando como, no Brasil, em todos os níveis e modalidades, se configura o magistério? Então, vejamos...

Inicialmente é interessante apresentar a você que, de acordo com levantamento realizado em 2003 pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico OCDE (*Folha Online*, 2004), as mulheres representam cerca de 83% do magistério no Brasil, sendo que, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, totalizam 92,6%.

De outra forma, segundo estudo – realizado pelo INEP em 2003, – Estatísticas dos Professores do Brasil – na Educação Básica e Superior estão mais de 2,6 milhões de professores que atendem a 57,7 milhões de alunos. Mas como estão distribuídos? Em estabelecimentos públicos, atuam 80% dos docentes (Educação Infantil, Fundamental e Médio) e, no Ensino Rural, somam 15%. Observe, a seguir, a distribuição dos profissionais do magistério na Educação Básica. Chamamos sua atenção, contudo, para a possibilidade de que um mesmo docente pode trabalhar em mais de um segmento ou instituição escolar.

**Docentes na Educação Básica**

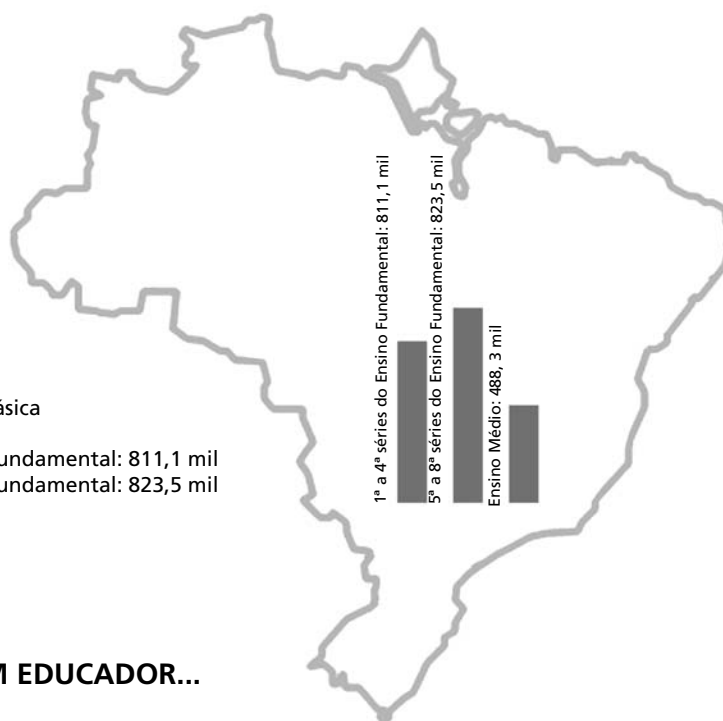
Brasil: 2.497.918

1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental: 811,1 mil

5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental: 823,5 mil

Ensino Médio: 488,3 mil

Fonte: INEP (2004).

**O “VALOR” DE UM EDUCADOR...**

Do Oiapoque ao Chuí, várias diferenças caracterizam os educadores brasileiros. Considerando-se as regiões, os menores rendimentos são constatados no Nordeste e Norte. No Sudeste os profissionais recebem, em média, cerca de duas vezes mais que os colegas nordestinos. Os profissionais que atuam no Sudeste, no segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries), por exemplo, recebem R\$ 793,00 contra R\$ 373,00, valor presente no contracheque do colega nordestino que atua no mesmo segmento (BRASIL, MEC, INEP, 2003). O que lhe parece?

Outra interessante constatação é a comparação entre os salários dos docentes do Ensino Médio com vencimentos na casa dos R\$ 866,00 – o que, na prática, representa quase a metade do que recebe um policial civil ou, ainda, a quarta parte do que recebe um delegado de polícia (BRASIL, MEC, INEP, 2003).

Observando-se os dados apresentados pelo INEP (2003), percebe-se que a luta por melhores condições salariais, entretanto, não é a única que o magistério precisa enfrentar. Por melhores condições de trabalho, também se precisa brigar! Cerca de 45% dos educadores brasileiros atuam em escolas públicas sem biblioteca; no Nordeste, são 66% dos educadores os que enfrentam essa realidade.

E agora, se você está curioso no que se refere ao quantitativo de alunos/as por turma, saiba que o número é “considerado elevado em todos os níveis de ensino (...) No Ensino Médio é de mais de 37, sendo que mais de 20% das turmas desse nível de ensino no país possuem mais de 40 alunos” (BRASIL, MEC, INEP, 2003).

Embora se possa constatar que houve melhoria no que diz respeito à formação dos educadores e quanto à redução daqueles considerados leigos nos últimos dez anos, “apenas 57% dos docentes que atuavam na pré-escola, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio possuíam formação em nível superior, que seria aquela ideal” (BRASIL, MEC, INEP, 2003).

Considerando-se a formação indicada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, artigo 62, percebe-se que, daqueles que atuam com o segmento de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup>, 29,3% não possuem licenciatura (BRASIL, MEC, INEP, 2004). No Ensino Médio, nessa situação estão 19,2%. Em relação aos que atuam de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série, 9,2% não possuem licenciatura ou magistério e 1,8% dos docentes não concluíram os oito anos de escolaridade obrigatória. No Ensino Médio, 4,9% concluíram apenas a educação básica e 9,4% o nível superior sem, entretanto, possuir licenciatura:

Em todos os níveis de ensino da educação básica, verificou-se a melhoria da qualificação do corpo docente entre 2002 e 2003, mesmo com o crescimento do número de professores. A melhoria mais significativa ocorreu da 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> série do ensino fundamental, com o aumento de 2,4% de funções docentes com a formação adequada (BRASIL, MEC, INEP, 2004).

“Uma olhada mais atenta à zona rural evidencia que lá se encontra aproximadamente metade das escolas de educação básica, “107 mil e apenas 14% dos estudantes. As escolas são, geralmente, pequenas e com um único professor, que trabalha com turmas multisseriadas” (BRASIL, MEC, INEP, 2003).

E agora, repare mais uma vez as distorções brasileiras, no que se refere à formação dos professores. Veja que enquanto no Sul 23% dos docentes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental têm graduação, na região Norte, essa é a realidade de “menos de 1% dos professores (BRASIL, MEC, INEP, 2004)”. Contudo, mais nitidamente se estabelece o distanciamento entre as regiões, quando consideramos os educadores leigos atuantes nesse segmento: são 12% no Nordeste contra 4% no Sul.



No que se refere à educação indígena, por ocasião do primeiro Censo, realizado em 1999 como resultado de parceria entre o INEP e a Secretaria de Educação Fundamental, contabilizaram 3.998 professores, atuando nas 1.392 escolas indígenas. Desses educadores, 76,5% tinham origem indígena. Atualmente funcionam no Brasil 2.079 escolas em áreas indígenas. Segundo o INEP (2004):

Desde 1991, com a publicação do Decreto 26, cabe ao MEC a coordenação de ações voltadas para a educação escolar indígena. O trabalho do Ministério tem como princípio o reconhecimento da diversidade sociocultural e lingüística das sociedades indígenas e de sua manutenção.

O Ministério da Educação desenvolve várias ações, em parceria com estados, municípios e ONGs, para oferecer à população indígena uma escola de qualidade e que contribua para a preservação da cultura e língua desses povos. Entre os projetos está a formação de professores índios, apoio à produção de material didático e levantamento de dados estatísticos.

Outra iniciativa do MEC é a publicação do Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena (RCNEI), que compõe os Parâmetros Curriculares Nacionais. O RCNEI constitui-se de uma proposta pedagógica, que respeita a diversidade dos povos indígenas, visando a oferecer subsídios e orientações para a elaboração de programas de educação escolar.

O estabelecimento de ensino, além de informar se a aula é dada na língua da própria comunidade, deverá assinalar em qual das cerca de 180 línguas indígenas existentes no Brasil o ensino é ministrado...

E assim, dentro desse contexto está a EJA, e nesse quadro encontram-se inseridos os educadores de jovens e adultos que, em 2002, atuando tanto na rede pública como na particular, contabilizavam cerca de 1.900 profissionais (Nova Escola, 2003). Aliás, diga-se de passagem, um modesto quantitativo – você concorda? –, considerando-se os muitos jovens e adultos, homens e mulheres, que a escola brasileira precisa atender.

Agora, caracterizado o magistério, pensemos mais especificamente sobre a prática desse educador de jovens e adultos. Afinal, qual deve ser o seu perfil? Que compromissos e responsabilidades a ele se

apresentam, em um mundo de aceleradas e complexas transformações econômicas, tecnológicas e sociais? Antes de continuar nossa reflexão, faremos aquela pausa, já tradicional, para que você possa avaliar o que vimos até aqui...

### ATIVIDADE 1

Comente a real situação do magistério no Brasil, considerando os aspectos anteriormente trabalhados.



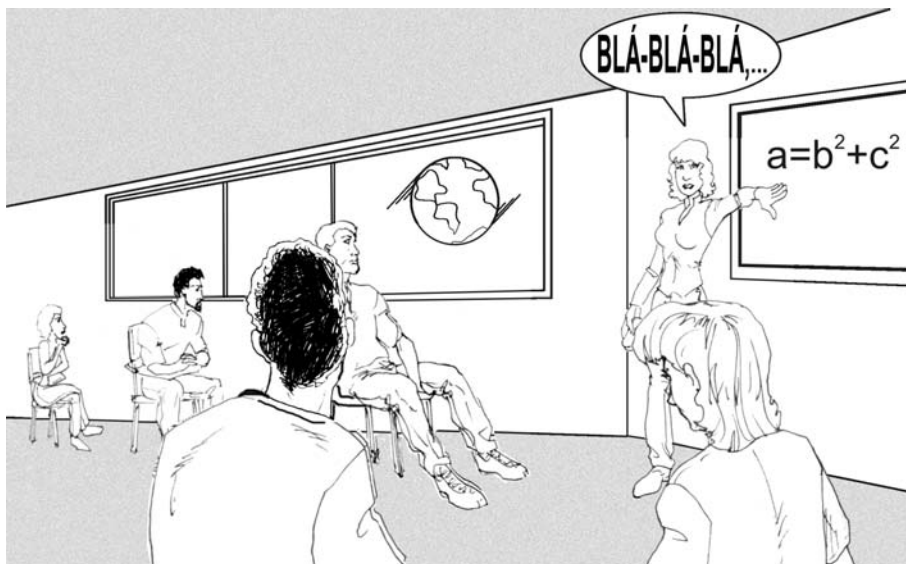
### COMENTÁRIO

*Você provavelmente destacou que, apesar dos avanços no que se refere à melhoria da formação dos educadores, muito ainda há para ser feito. Como exemplo dessa realidade, destacou a existência do educador leigo que, considerando apenas o Nordeste, alcança 12%, e a formação inadequada de um grande número de professores atuantes no sistema educacional.*

*Como pontos críticos, deve ter apontado a disparidade salarial entre as regiões brasileiras, bem como a existente em relação a outras categorias profissionais. A necessidade de investimento, no que se refere à infra-estrutura das escolas, deve ter merecido também sua reflexão. Afinal, você certamente deve ter se surpreendido com a constatação de que 45% dos docentes atuam em unidades onde não existem bibliotecas ou laboratórios, o que no Nordeste representa a realidade de 66% dos docentes.*

*Finalizando, estabeleceu a articulação entre o atual contexto de nossa sociedade e o processo histórico por nós vivenciado, relacionando-o à desvalorização da profissão de educador, sobretudo, pelo fato de o magistério continuar sendo majoritariamente feminino.*

## OS EDUCADORES E A COMPLEXIDADE DO ATO EDUCATIVO



Em nenhum outro momento, de maneira tão acelerada na história humana, o conhecimento estabeleceu abismo tão profundo entre indivíduos e povos.

Dessa forma, a simples garantia de acesso ao banco escolar, embora se traduza, na maioria das vezes, na propriedade do diploma, quando desvinculada da posse real do conhecimento pouco contribuirá, de fato, para a inserção digna do indivíduo, seja como cidadão, seja como trabalhador.

Muitos ainda, saudosistas, continuam a referir-se à escola como o “templo do saber”, lugar hermético e silencioso, onde professores socialmente constituídos do poder pedagógico repassavam conteúdos aos alunos. Foi-se esse tempo!

Veja que, quando fazemos essa afirmação, não é porque desacreditamos da importância que tenha a escola. Pelo contrário! E por isso, como você, por ela brigamos! Nossa visão – e acreditamos que também a sua – é a de que a escola seja, sim, o “espaço do pensar”, embora não o único! E dizemos isso porque não a concebemos como lugar isolado, “descontaminado” do que está ao redor: o mundo. Falamos, assim, de uma escola concreta, levada adiante pela persistência e resistência dos educadores que, como lembra Alves (1982, p. 13),

são como as velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam o mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada um é uma “entidade” *sui generis*, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer nesse espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal.

De fato, mais fácil era, sem dúvida, quando nós, professores, acreditávamos conhecer tudo que precisava ser conhecido, saber tudo que tinha de ser sabido... e dormíamos com a certeza de que já estávamos academicamente formados! Não por acaso, era prática de alguns repetir, ano a ano, ou semestre a semestre, “a mesma aula” com os mesmos exemplos e o mesmo fazer, ou seja, sempre a “mesma coisa”. Embora não se possa afirmar que essa prática, a de “requentar aulas”, tenha se extinguido, felizmente tornou-se menos freqüente. Aliás, igualmente cômodo era acreditar, ainda, na possibilidade de simplesmente transpor a prática – e por que não também os livros e a metodologia? – desenvolvida com as crianças para os jovens e adultos em processo escolar.

Como falamos aqui de educadores, é importante não esquecer a preocupação das autoridades educacionais em relação à sua formação. Exemplo disso é o Parecer CEB 009/2001 – Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica –, que apresenta alguns princípios norteadores.

Na verdade, nossa escola deve permitir ao professor condições de rever sua prática, não acha? Abdalla (2001), referindo-se às diretrizes citadas e enfocando a questão dos educadores, especialmente de EJA, afirma.

Penso que o caminho seria valorizar estratégias da profissão que permitam.

- a) Explicitar representações e prática dos professores.
- b) Vivenciar formas de tratamento das diferentes informações.
- c) Tomar consciência em torno da resolução de problemas, avaliando as conseqüências e impactos.
- d) Reconstruir saberes por meio da organização, articulação e análise dos projetos de condução e regulação dessas ações. Isso seria uma maneira de colocar em pauta, discutir, denunciar e superar muitos dos problemas que nos são impostos (ora por orientações legais, ora pela própria realidade).

## ALUNO NO SINGULAR, TURMA NO PLURAL...

Diferentes razões e expectativas chegam, com os alunos, à sala de aula, espaço que, para Brandão (1996, p. 121):

Funciona não como o corpo simples de alunos-e-professores, regidos por princípios igualmente simples que regem a chatice necessária das atividades pedagógicas. A sala de aula organiza sua vida a partir de uma complexa trama de relações de aliança e conflitos, de imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas de transgressão, de acordos.

A isso, somam-se ainda, como já temos visto, aspectos como idade, gênero, etnia, experiência de vida, relação com o mundo do trabalho, situação social e econômica, relação familiar, sonhos e frustrações.

Entretanto, apesar de toda essa diversidade, durante muito tempo a escola incorporou a realidade de uma linha de produção fabril. Tal como em uma fábrica tradicional, os alunos (matéria-prima) passariam por uma esteira de produção (período letivo) e, a partir de análises de qualidade (testes e avaliações), continuariam no processo, (recuperação) ou seriam descartados (reprovação) e, então, encaminhados para um “novo” (na mesma série!) recomeçar.

Somos pessoas diferentes – eu e você, aluno e aluno, professor e aluno. Embora tenhamos todas condições de aprendizagem – obviamente excetuando-se complicações físicas e neurológicas –, ela não necessariamente ocorre de maneira idêntica e ao mesmo tempo para todos nós.

Por isso, uma das responsabilidades, dentre outras, que cabe ao educador de jovens e adultos realmente comprometido com os interesses das classes populares é conhecer e considerar toda a diversidade existente no universo denominado turma que, apesar de toda a discussão advinda de inúmeros fóruns, encontros e congressos de educadores, muitos ainda insistem em tratar de maneira uniforme, despersonalizada. Note, porém, que não estamos dizendo ser isso simples e fácil! Todavia, afirmamos ser essencial.

E não há, também, uma receita espetacular de como fazê-lo. O ponto de partida é o desejo de mudar, de quebrar paradigmas, de buscar caminhos a partir da prática. Ler, refletir, estudar, juntar-se aos que assim pensam, relembrar nossa trajetória enquanto alunos e repensar nossa ação como docentes são algumas das possíveis alternativas das quais podemos lançar mão. O que acha?

Não desconsideramos aqui o desafio que essa proposta implica, considerando-se o universo de alunos existente na maioria das salas. Entretanto, nela acreditamos. E estar atento a isto é, na verdade, fundamental para reavaliar a prática pedagógica, repensar abordagens e, acima de tudo, buscar opções que atendam de maneira mais efetiva às necessidades dos alunos trabalhadores.

## SÓ SEI QUE NEM TUDO EU SEI...

Embora pareça óbvia a impossibilidade de alguém – inclusive um educador – ser capaz de acumular todo o conhecimento disponível, esse fantasma ainda atormenta, de maneira especial, alguns educadores.

Aprender é processo, e você sabe disso. Nele estamos – alunos, professores, todos nós – inseridos ao longo da vida. Pensemos sobre isso...

Aliás, estar nesse permanente processo é uma das responsabilidades que nos cabe, justamente por buscarmos a coerência entre nosso discurso e a prática. Para trás fica, cada vez mais, a idéia de que a aula no segmento noturno podia ser, ainda que por poucos, considerada como um “bico”. Cada vez mais, o educador de jovens e adultos profissionaliza-se, especializa-se e torna-se peça fundamental no redesenhar, tão necessário, de nossa sociedade. Seja no curso de formação de professores, na licenciatura ou na pós-graduação, investimos em uma formação sólida, fundamentada e politicamente comprometida com uma educação transformadora.

Justamente esse comprometimento com a educação transformadora é o que nos faz questionar o papel de educadores transmissores. Para pensarmos sobre isso, relembre quanto de História você aprendeu na escola, como única versão, e posteriormente “descobriu” não ser bem assim? Outro desafio: quantos planetas aprendeu que pertenciam ao sistema solar, deparando, depois, com notícias da existência de vários outros? E que dizer das altitudes das principais montanhas brasileiras, que talvez tenha sido obrigado a decorar, em função de uma prova ou teste, e que, posteriormente, foram alteradas, a partir da utilização de novas técnicas de medição? Pois é...

No caso do professor, a possibilidade de verter discurso científico original num discurso pedagógico depende, dentre outras coisas, da sua capacidade de selecionar o essencial e ser capaz de estabelecer seqüências lógicas e ritmos que pensa serem adequados aos alunos com que trabalha (CORTESÃO; STOER, 1999, p. 39).

Veja que, ao apresentarmos a você essa reflexão, não o fazemos para reduzir a importância da escola. Isso jamais! O que queremos é que você pense se, de fato, mais importante que apresentar fatos como definitivos, não seria propiciar aos alunos a compreensão dos mesmos, motivando-os a refletir sobre os contextos em que surgem, sobre as condições em que foram criados, identificando sua utilidade e aplicabilidade no cotidiano, estimulando-os ao espírito crítico e à busca constante do conhecer. Nossa prática deve instigar a curiosidade, a permanente curiosidade!

É importante que você perceba que esse espírito de constante busca, não apenas aos alunos revela-se importante. Também a nós, educadores, apresenta-se como fundamental. Atualizar-se, aprofundar-se teoricamente, refletir constantemente é para nós, antes de tudo, um compromisso ético, parte do pacto que assumimos com nossos alunos, especialmente jovens e adultos. Você concorda?

Sobre isso é, ainda, importante analisar com você um discurso recorrente entre alguns educadores, que apregoa a impossibilidade da mudança, da transformação. Confira o que Freire (1998, p. 22), pontua a esse respeito:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer”? Ou “o desemprego é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. O que se precisa, por isso mesmo, é o treino técnico indispensável à adaptação do educando, à sua sobrevivência... não a esta ideologia que nos nega e amesquinha como gente.

Lembremos que grande parte dos jovens e adultos retornam à escola, justamente, como resposta às transformações da sociedade. Buscam, assim, através da sala de aula, com todas as dificuldades que lhes são peculiares e sobre as quais já conversamos, responder ao que, em suas vidas e práticas profissionais, é apontado como despreparo ou ainda, ausência de conhecimento. Assim, esperam da escola que, além

de lhes conferir um diploma, que permitirá se “virarem” de maneira menos desconfortável, também os credencie para uma melhor inserção social, enquanto homens e mulheres, jovens ou adultos.

Estamos nós preparados e comprometidos para lidar com tão complexa expectativa?

O educador já não é o que apenas educa. Mas o que, enquanto educa, é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem (FREIRE, 1987, p. 68).

### **FORMAR, INFORMAR, “EN-FORMAR”, “DE-FORMAR”, “RE-FORMAR”. RISCOS E DESAFIOS PARA EDUCADORES E ALUNOS...**

Grande é a responsabilidade que a sociedade deposita sobre os ombros dos docentes. E, verdade seja dita, embora não seja recente, trata-se de uma responsabilidade que vem rapidamente se ampliando, sem que condições concretas sejam, na maioria das vezes, dadas em contrapartida.

Não raramente, pela consciência que temos em relação ao nosso papel, bem como pelo compromisso que assumimos para com as classes populares, nos encontramos “embaralhados” entre nossos desejos e as condições concretas de trabalho que nos são oferecidas. E isso sem que possamos nos esquecer das várias modificações que, decididas pelas autoridades educacionais, muitas vezes ocorrem “da noite para o dia”, sem que estruturas sejam criadas para absorvê-las.

Entretanto, o que destacamos anteriormente não são as únicas interferências a adentrar a sala de aula. A isso acrescentemos ainda os modelos que, forjados pela mídia, pelas mudanças sociais ou pelos acontecimentos históricos, povoam o imaginário de jovens e adultos, homens e mulheres, convertendo-se em verdades, necessidades e desejos.

De fato, o que espera a sociedade dos docentes neste novo século? Para facilitar essa reflexão, gostaríamos de mostrar a você Delors (2001, p. 152), em relatório para a Unesco, referindo-se à Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI:



...a comissão atribui à educação um papel ambicioso no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades. Encaramos o próximo século como um tempo em que, por toda a parte, indivíduos e poderes públicos considerarão a busca do conhecimento, não apenas como meio para alcançar um fim, mas como fim em si mesmo. Todos vão ser encorajados a aproveitar as ocasiões de aprender que se lhes oferecerem ao longo da vida e terão possibilidade de o fazer. O que significa que se espera muito dos professores, que se lhes irá exigir muito, pois depende deles, em grande parte, a concretização desta aspiração. A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável (...) Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente.

Ao pensarmos na expectativa que tem a sociedade, seria oportuno que nos perguntássemos: Estamos nós, professores, de fato, no século XXI?

Talvez nos ajude a pensar sobre isso uma história que anda circulando pela internet – e que talvez você até já conheça. Trata-se de um homem que, congelado por um século, desperta certo dia do sono profundo em que estava. Ao sair pelas ruas, assusta-se com o que encontra: carros voadores, robôs, pessoas voando em seus próprios foguetes etc. Apavorado, buscando esconder-se, refugia-se em diferentes instituições sociais até que, finalmente, encontra uma escola, onde, enfim, se sentirá confortável. Lá estavam o quadro, as carteiras, os livros – o ambiente – que reconheceu como familiar ao que havia deixado 100 anos atrás.

Descontados os exageros da história apresentada, poderíamos nos perguntar como, na realidade, as escolas e seus educadores vêm se renovando, incorporando à prática as pesquisas recentes em Educação, bem como os recursos – culturais e econômicos – de sobrevivência, desenvolvidos pelas classes populares.

Abrir portas e janelas da escola, permitindo que o que está ao redor seja incorporado ao fazer pedagógico, aos conteúdos escolares, é um desafio ao qual não se pode furtar o educador social e politicamente comprometido com seus alunos, até porque, diga você, será que portas e janelas “trancadas” conseguirão impedir que o exterior chegue ao ambiente escolar? Claro que não, não é mesmo?

E se isso é essencial a todos os educadores, o que dizer daquele envolvido com jovens e adultos? Não podemos ignorar que, independentemente da escola, todos os alunos “tocam” a própria vida. Sobrevivem, relacionam-se com o mundo, julgam, decidem, gostam e desgostam. Não nos esqueçamos, entretanto, de que durante muito tempo a escola considerou que faziam isso de maneira errada, e que precisavam, portanto, aprender a fazê-lo de maneira correta. Algo, talvez, como substituir uma lâmpada por outra, mais forte. Parece absurdo, mas “en-formar”, ou seja, colocar em uma fôrma (o modelo correto!) o modo de pensar, era intenção final de muitos educadores. Assim, se a classe viesse a pensar como o seu professor pensava, estava dado o recado, e os objetivos haviam sido alcançados.

E note que não se trata aqui do discurso “basista” e ingênuo daqueles que advogam que o povo sabe tudo. Ao contrário, para nós a importância da escola está justamente na defesa que dela fazemos enquanto um direito das classes populares.

Na verdade, entendemos o educador como alguém de extrema importância, não por “ensinar” o que o aluno deve pensar, mas por ser aquele que tem a possibilidade de levá-lo a refletir sobre por que assim pensa, permitindo-lhe, por meio de uma prática dialógica, acessar conteúdos – sejam de Língua Portuguesa, de Matemática, de Ciências, de História, de Geografia – que lhe permitirão fundamentar suas opiniões ou, ainda, realizar novas reflexões sobre a leitura que faz do mundo.

Entretanto, é importante que, como educadores, tenhamos a clareza de admitir que não se poderá realmente estabelecer esta relação com o aluno, se também não incorporarmos o exercício da reflexão, da busca do conhecimento e de reavaliação da prática ao nosso cotidiano.

Afinal, mais efeito do que a fala, que convida constantemente a classe à reflexão, é a demonstração permanente de que essa prática está incorporada ao dia-a-dia. É fundamental evidenciar que, na condição de educador, não apenas falo, mas sou e dou um testemunho, confirmando, assim, a importância e a veracidade do que falo.

Na verdade, se vislumbro na Educação possibilidade concreta de inserir, de maneira crítica, homens e mulheres dos segmentos menos privilegiados na “moderna” sociedade do século XXI, assim o faço partindo da certeza de que isso ocorrerá porque eles poderão agregar aos conhecimentos que já possuem outros, elaborados a partir de uma

prática pedagógica progressista. Ou seja, entendo que, enquanto vivo, o ser humano, jovem ou adulto, não está pronto, não é definitivo.

Então, é justo que se possa estender essa mesma certeza aos educadores. Eles também não estão prontos e acabados. Como seres vivos, sejam homens ou mulheres inseridos na História, são capazes de comprometer-se com mudanças, de repensar suas práticas pedagógicas, de inovar, de buscar saídas, trilhar novos caminhos.

Entretanto, que não sejamos ingênuos! A possibilidade de estar em sintonia com os indicadores da Unesco, no que se referem às expectativas para um educador do século XXI, não se concentra apenas na mão dos docentes e tampouco será alcançada unicamente pela mudança da prática pedagógica.

Investir na melhoria das condições salariais do magistério, na infra-estrutura das escolas, na formação dos educadores e em políticas públicas voltadas à Educação são exigências urgentes que se apresentam à sociedade brasileira.

Bem, o que acha de agora pararmos um pouco para refletir sobre o que vimos antes? Boa idéia, não é mesmo? Então, vamos lá.

Além do tratamento da EJA como modalidade educativa com características próprias, sempre se tem em mente o pressuposto que o educador deve constituir-se num profissional capaz de produzir conhecimentos por meio da reflexão sobre seu fazer docente, de transformar sua prática e de gerir seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem (VÓVIO; BICCAS, 2001, p. 58).

## ATIVIDADE 2



Veja o artigo 61 da LDB (Lei 9.394/96).

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I- A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.
- II- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Analise o item I do artigo, explicando o que entende como fundamental para a formação do educador.

---

---

---

---

---

## COMENTÁRIO

*Você deve ter destacado a necessidade de o educador, ao lado de uma sólida formação teórica, desenvolver competências capazes de fazer com que os conteúdos trabalhados sejam apresentados na prática docente de forma instigadora, atrativa e adaptável aos interesses e necessidades dos alunos. Para tanto, há necessidade de os sistemas promoverem a capacitação permanente dos professores mediante cursos, simpósios, congressos, palestras etc.*

## MUDANDO NA PRÁTICA PARA MUDAR A PRÁTICA

A decisão política de construir uma prática pedagógica fundamentada teoricamente e voltada aos interesses do aluno, jovem e adulto das classes populares, é o passo inicial para romper com a educação “bancária” e tradicional.

De fato, ao decidir-se por assim agir, está o educador, ainda, comprometendo-se com os aspectos referentes aos objetivos, planejamento e avaliação que, integrados, indicarão os rumos trilhados na sala de aula, aspectos profundamente articulados à metodologia adotada.

Igualmente importantes são, também, a sensibilidade e o respeito à fala do aluno e, ainda, a preocupação com a articulação dos conteúdos à realidade da turma. Enfim, tratar de elementos que, embora não sejam mágicos, capazes de solucionar todas as mazelas do processo educativo, são, entretanto, imprescindíveis ao que se tenta aqui desenvolver.

Em síntese, mudar a prática docente implica:

- Recolocar-se profissionalmente diante dos desafios constantes a que somos submetidos.
- Participação e engajamento na vida política e nos problemas sociais da escola e da sociedade em geral.
- Criatividade e inovação indispensáveis no redimensionamento constante da nossa ação.
- Comprometimento com as questões sociais e a problemática dos alunos.
- Competência técnica obtida pelo estudo, pesquisa e atualização permanente.
- Reflexão crítica do que fazemos, por que e como fazemos a que resultará em um processo pedagógico mais efetivo e humanizado.

Finalizando, gostaríamos de apresentar a você, como fechamento desta aula, o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de 5ª a 8ª séries, que se intitula “O educador como cidadão”:

Propor que a escola trate questões sociais na perspectiva da cidadania coloca imediatamente a questão da formação dos educadores e de sua condição de cidadãos. Para desenvolver sua prática, os professores precisam também desenvolver-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão, isto é, precisam situar-se como educadores e como cidadãos e,

como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, e valorização profissional.

Tradicionalmente a formação dos educadores brasileiros não contemplou essa dimensão. As escolas de formação inicial não incluem matérias voltadas para a formação política nem para o tratamento de questões sociais. Ao contrário, de acordo com as tendências predominantes em cada época, essa formação voltou-se para a concepção de neutralidade do conhecimento e do trabalho educativo (...)

Para o professor, a escola não é apenas lugar de reprodução de relações de trabalho alienadas e alienantes. É, também, lugar de possibilidade de construção de relações de autonomia, de criação e recriação de seu próprio trabalho, de reconhecimento de si, que possibilita redefinir sua relação com a instituição, com o Estado, com os alunos, suas famílias e comunidades (pp. 31-32).

## RESUMO

Observamos, nesta aula, as condições que configuram o magistério brasileiro e, em especial, os docentes envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos.

Verificamos as distorções da educação por segmentos educacionais e entre as diferentes regiões brasileiras. Percebemos que o Brasil é o que mais concentra mulheres na Educação.

Constatamos que, apesar da melhoria no que se relaciona à formação dos professores, ainda é expressiva a necessidade de se investir nessa área. Observamos que, nesse aspecto, no segundo segmento do Ensino Fundamental localiza-se o maior problema.

Vimos também as exigências, tanto por parte da sociedade brasileira como da Unesco, que se apresentam aos educadores de jovens e adultos, em função das transformações sociais e tecnológicas que configuram o contexto do século XXI. Constatamos a necessidade de mudanças pedagógicas relacionadas à política pública para a EJA, objetivando atingir essas expectativas.

Prosseguindo, analisamos a importância de uma Educação de Jovens e Adultos voltada aos interesses das classes populares, identificando os elementos que a constituem e marcando a necessidade da consciência crítica do educador.

Finalizamos identificando os aspectos pedagógicos que, interligados, dão o suporte a uma prática pedagógica, em EJA, politicamente comprometida com a transformação social.

## ATIVIDADE FINAL

Considerando a discussão que realizamos, comente o trecho a seguir, de Garcia (2001, pp. 58-60).

...Define a educação o conhecimento ligado à formação do homem, tendo em vista um modelo, um paradigma. No momento em que este modelo é posto em questão, a Educação fica desorientada. Orfandade é o sentimento que em geral se experimenta. Uma orfandade ideológica. O horizonte que existia já não existe.

...Isto me faz perguntar: será que as certezas que tínhamos, que se revelaram falsas, são melhores do que a incerteza com a qual navegamos atualmente? Perda ou libertação? Creio que ambas. Perda porque muita esperança se depositou no que se perdeu. Libertação porque, livres das amarras de um projeto predeterminado por pressupostos rígidos, respaldado em uma legitimidade científica, estamos abertos a novas aventuras.

[illegible]

**COMENTÁRIO**

*Você deve ter destacado, logo de início, que o texto trata das dificuldades que costumam acompanhar todas as mudanças. Analisou que mudar é um processo difícil, principalmente quando se tenta romper com modelos – paradigmas – há muito enraizados, como os que se relacionam à educação.*

*Ao dar continuidade à análise do texto, percebeu que a questão apresentada por Garcia quanto ao que seria melhor, se permanecer com as falsas certezas ou trilhar pelas incertezas, é o que, de fato, deve nos estimular a ousar, a romper com práticas tradicionais que, muitas vezes, nós, educadores, repetimos apenas por hábito, sem que tenhamos parado para repensá-las.*

*Como conclusão, deve ter pontuado que, se mudar realmente é preciso, esse é um processo lento e que, necessariamente, deve estar acompanhado da reflexão, buscando equilíbrio entre aquilo que não se conseguiu (as perdas) e a capacidade de, livremente, buscar caminhos inusitados e originais.*

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Verifique se o conteúdo aqui apresentado ampliou o conhecimento que você já possuía sobre a EJA, permitindo identificar as especificidades do educador desta modalidade e os compromissos e responsabilidades que deve assumir para com as classes populares.

Observe, ainda, se foi capaz de situar o magistério de EJA no contexto do ensino brasileiro.





# Educação e os desafios do futuro – Jovens e Adultos: caminhos e perspectivas

AULA

# 17

## Meta da aula

Oferecer alguns elementos para reflexão quanto às possibilidades e significado da Educação neste milênio, a partir de referências atuais, situando a questão brasileira, em especial, a EJA.

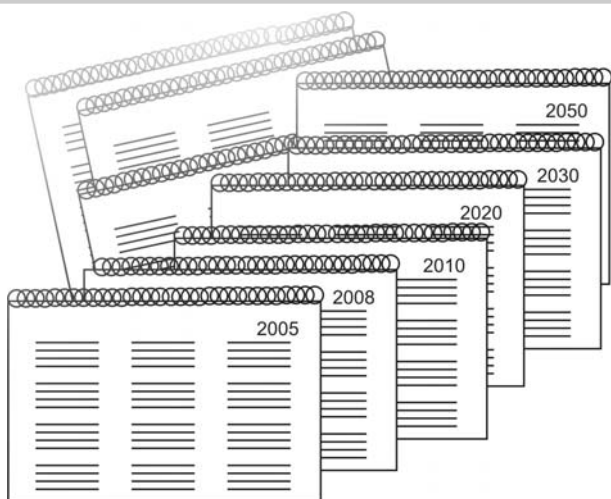
## objetivos

Espera-se que, ao final desta aula, você seja capaz de:

- Identificar as concepções e os prognósticos de alguns autores para a Educação ao longo deste século.
- Caracterizar o momento atual do processo educacional, sua complexidade e expectativas futuras no plano mundial e nacional.
- Interpretar, com dados do presente, os prováveis caminhos da Educação em nosso país, com enfoque na EJA.

## Pré-requisito

Dominar os conhecimentos referentes às especificidades e diversidades do processo educacional de jovens e adultos, os recursos avaliativos em uso e a responsabilidade docente com essa modalidade de ensino.



## PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Pois é, chegamos à nossa última aula. Ao longo desta estrada, que juntos/as percorremos, tivemos a oportunidade de conhecer e refletir sobre a EJA – ontem e hoje – em diferentes perspectivas.

Na verdade, fomos, aula a aula, da colonização ao final do século XX, construindo o processo histórico dessa educação voltada aos jovens e adultos, identificando as implicações políticas, econômicas e sociais, das quais, ao mesmo tempo, a EJA é causa e consequência.

Agora gostaríamos de convidá-lo a pensar no amanhã. Qual é o futuro da Educação e da EJA?

Na verdade, queremos que você faça um exercício de Futurologia, a ciência que pretende deduzir, com o conhecimento do passado e dados do presente, o desenvolvimento futuro. Convite aceito? Então lá vamos nós!

Para facilitar nosso objetivo, além de toda a reflexão que fizemos ao longo do curso, nos apoiaremos, também, em alguns autores e documentos que projetam o processo educacional alguns anos à frente. Você poderá observar que, como nós, também revelam alguma dose de esperança e otimismo. Vejamos.

No prefácio do Relatório para a Unesco sobre Educação para o Século XXI, falando-se de utopia, afirma-se: “Ante os múltiplos desafios de futuro, a educação surge como um triunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (p.11).

Acreditar na utopia, como muitas vezes nos convidou Paulo Freire, é o antídoto de que dispomos, educadores/as e cidadãos/ãs, para enfrentar os males que atingem as sociedades mundiais, impactadas pelo triunfo de uma ordem social e econômica implacável, baseada na lei do mais forte, criada à sombra do neoliberalismo que impõe miséria, aumento da desigualdade e desrespeito humano em todos os quadrantes do universo.

Como você tem podido perceber, é evidente o declínio dos instrumentos sociais em quase todos os países do mundo. Também crescente é o conflito entre grupos de interesses movidos pela lógica do capital ou por motivações étnico-culturais. A destruição das torres gêmeas, a guerra no Iraque, o muro da Cisjordânia, a catástrofe no metrô de Madri, o massacre na escola russa de Beslon e vários outros atentados, apontam a ascensão do terrorismo nas suas várias faces, pondo em risco a confiança na relação entre pessoas, a noção de direitos e a riqueza dos bens culturais, espirituais e materiais acumulados pela Humanidade.

Fala-se que o grande desafio do século XXI é o da reconstrução da sociedade humana, baseada na solidariedade e no espírito coletivo. Conclamam-se as

famílias e a escola a retomarem seu papel fundamental na construção do novo homem e da nova ordem social. Assim, educadores e escola, como instituição social, devem participar desse esforço de reumanizar a sociedade, pela apropriação de valores que, integrados ao processo educativo, desenvolvam a cidadania plena e criem o sentido de justiça, liberdade responsável, equidade, respeito à divergência e participação democrática.

Na verdade, espera-se que a educação possa criar a cultura da resistência à discriminação, à intolerância e à exclusão. Argumenta-se que a escola dispõe de recursos cognitivos e humanos para tratar, criticamente, os fenômenos mundiais e fazer, de cada aluno, agente transformador dessa irracionalidade que degrada a vida humana e, por consequência, a sociedade. E você, o que pensa sobre tudo isso?

Mas, e no Brasil? Apesar de estarmos distantes do centro real dos conflitos, não estamos imunes. Sofremos a influência das nações chamadas desenvolvidas e a imposição de modelos que acirram desigualdades entre ricos e pobres, degradam o meio ambiente e promovem a massificação e a destruição do tecido social.

Inverter esse quadro, colega educador/a, como você bem sabe, é tarefa das grandes, mas necessária. Não é mesmo?

## COM UMA IDÉIA NA CABEÇA E UMA PRÁTICA NA MÃO...

Na parte que nos cabe – e é bom que se diga que não somos ingênuos em achar que toda a responsabilidade cabe à escola –, uma das possibilidades de que dispomos é a da mudança no enfoque do ensino, ultrapassando a idéia de formar para a competição e o individualismo. Saber não para dominar e distanciar pessoas, mas para construir bens sociais a serem partilhados por todos. Educar numa perspectiva **HOLÍSTICO**, visando a uma cultura planetária. O que lhe parece?

É interessante que você considere que, nessa abordagem, o ensino deve abranger todas as dimensões do ser humano. O papel do educador, particularmente o de jovens e adultos, é o de criar ambiente estimulador; incentivar o aluno a valorizar a aprendizagem; promover ensino ativo e interdisciplinar; provocar relação dialógica com os educandos, tratados como seres originais e únicos.

Entretanto, para que a sociedade do futuro – no Brasil ou nos demais países – possa ser concebida em um molde realmente humanizador, isso dependerá, sobretudo, de fatores como mudanças políticas e

### HOLÍSTICO

Relativo a holismo, teoria segundo a qual o homem é um todo indivisível que não pode ser explicado pelos seus distintos componentes (físico, intelectual estético, emocional, espiritual), considerados separadamente.

sociais mais incisivas e duradouras, assunção de dirigentes conscientes dos valores democráticos e comprometidos com a causa popular, e maior participação da sociedade nas decisões governamentais. Você concorda?

Como nós, você provavelmente deve estar pensando quando chegaremos a esse momento. Acertamos? Pois então é importante que você considere que já estamos nele. Afinal, o futuro se constrói a partir do presente, pelo nosso inconformismo e determinação. “Por mais curioso e paradoxal, parece que o mais distante é aquilo que está mais próximo do nosso futuro” (ALVES, 1982, p. 25).

### A BUSCA DE NOVAS PROPOSTAS PARA O ADVIR



Futuro  
Não paro de pensar no futuro.  
Ele nunca chega.  
Sempre tentando alcançá-lo.  
Numa busca de esperança.  
Num corre-corre sem fim.  
Trabalho... luta...  
Muitos planos.  
Não desisto...  
A vida é mesmo assim.

(Joel Rangel Bragança,  
aluno EJA/ E.M. Diógenes, SME/ Niterói-RJ)



Você, certamente, concorda que o futuro é construído a partir de dados e fatos de que dispomos hoje, e que vamos tentando trabalhar em uma busca esperançosa e contínua de melhorias, como diz o poema que acabamos de ler.

No mundo todo existem mais de 113 milhões de crianças sem acesso ao ensino primário e 880 milhões de analfabetos (marco da Ação Dacar, 2000). No Brasil, dados recentes mostram que, apesar da queda percentual (hoje, ao redor de 10%), há mais de 17 milhões de brasileiros sem domínio da leitura e da escrita.

#### PARA REGISTRAR

Desafio nacional – Hoje é o Dia Internacional da Alfabetização, data que lembra uma triste estatística: no Brasil, mais de 17 milhões de pessoas não sabem ler nem escrever. (matéria do *Jornal Hoje*, Rede Globo, 8/9/2004).

Como vimos na Aula 7, ao tratarmos do Plano Nacional de Educação (PNE), apontamos metas ambiciosas que, infelizmente, não vêm sendo cumpridas. Veja: alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos em cinco anos e erradicar o analfabetismo até o final da década estão longe de realizar-se. Concorde?

É preciso também não esquecer que os avanços nas matrículas no Ensino Fundamental e Médio vêm sendo ofuscados pelas críticas que denunciam a evasão e repetência. Igualmente questionado por muitos educadores, o fato de que, quando adotada a promoção automática, esta acaba por mascarar a qualidade do ensino, comprometendo o real aprendizado do aluno.

Dessa forma, a vontade de mudar o quadro existente nos obriga a um despertar ético que se sobreponha às soluções oportunistas e precipitadas que sempre acontecem e que, como vimos, são recorrentes ao longo de nossa história. E quais seriam os caminhos a trilhar, você deve estar se perguntando...

Como sempre repetimos, não existem respostas prontas ou “receitas mágicas”; entretanto, como ponto de partida, o que lhe parece buscar novos conceitos sobre o que é educar e fazer análises bem mais amplas, que incorporem, inclusive, elementos externos a nosso cotidiano de sala de aula?

Como exercício de reflexão, busquemos o pensamento de Ítalo Calvino (1990), que apresentamos a você na Aula 13, ao tratarmos do Parecer CEB nº 15/98. Vejamos suas propostas a respeito da Educação.

A primeira de suas propostas é a *leveza*, que, para o autor, não se confunde com o impreciso ou incerto. Afirma ele: “Leveza para mim está associada à precisão e à determinação, nunca ao que é vago ou aleatório” (p. 28). Na verdade, tem sido difícil superar o peso da estrutura burocrática e formal dos nossos sistemas educacionais, o que impede, na maioria das vezes, ações inovadoras e criativas. Determinar o que se deseja, de maneira espontânea, talvez seja o primeiro passo para o processo de educar de maneira sutil e consciente, conduzido com a *leveza* de um artista burilando sua obra.

A seguir, propõe a *rapidez* e mostra-nos que ela está relacionada com os circuitos mentais que reúnem pontos longínquos do espaço e do tempo. Diz que “o tema que aqui nos interessa não é a velocidade física, mas a relação entre velocidade física e velocidade mental” (p. 54).

Pensando este milênio e o processo educacional, sobretudo dos jovens e adultos excluídos, na infância, da escola, cabe-nos refletir em que medida poderemos integrar a velocidade em que se produz o conhecimento com a capacidade mental de absorção de tantas teorias, conceitos e conteúdos. Assim, torna-se indispensável um rigoroso processo seletivo daquilo que realmente interessa ensinar. Além disso, é preciso considerar os tempos mentais de cada um no processamento das informações recebidas. Não é mais possível entender-se a escola como uma linha de produção, onde todos são, todo o tempo, iguais. Não é mesmo?

Vejamos agora o que ele nos apresenta, como proposta de *exatidão*. Para Calvino, é o que corresponde a um projeto de educar definido com linguagem precisa. Você, certamente, concorda que é preciso ter convicção do que se pretende ao se ensinar, não é mesmo? Afinal, trata-se de clareza que dará nitidez ao campo da aprendizagem e permitirá alcançar e estimular o processo de construção do conhecimento, por parte do aluno. Então, responda: como aluno/a, você muitas vezes não se desinteressou de determinado conteúdo, como resultado de uma linguagem pouco clara utilizada pelo mestre? Então! Na verdade, sentido e consistência fazem parte da exatidão no ato de ensinar, você concorda?

Uma outra proposta é a *visibilidade*, que o autor define como pensar por imagens. Na sua visão literária, “realidade” e “fantasia” ganham formas através da escrita. Afirma: “penso numa possível pedagogia da imaginação que nos habitue a controlar a própria visão interior sem sufocá-la... é a pedagogia que só podemos aplicar a nós mesmos, seguindo métodos a serem inventados a cada instante e com resultados imprevisíveis” (p. 108). Que lição podemos tomar dessa proposta? Quem sabe, em lugar do aprisionamento das idéias e da “escola da memorização”, precisemos investir na busca dessa pedagogia da imaginação – permitir ao aluno criar novos caminhos, estimular o pensamento divergente, provocá-lo a chegar ao inusitado e original.

“Minha fé em todas  
as colheitas do futuro  
se afirma no presente.”  
(Pablo Neruda, 2003)

Com a proposta da *multiplicidade*, Calvino destaca que a visão parcelada cedeu lugar à visão ampla, diversificada, geral. Refere-se Calvino a enciclopédia aberta como possibilidade de romper o círculo fechado do conhecimento, sem dúvida variado e inconcluso. O sentido de multiplicidade faz parte do processo educacional. E por isso, essa concepção deve direcionar todas as ações educativas, tanto em relação às pessoas e seus interesses e potencialidades, como no que se relaciona aos recursos

técnicos adotados. “Hoje em dia não é mais pensável uma totalidade que não seja potencial, conjectural, múltipla” (CALVINO, 1990, p. 131).

Vamos à nossa atividade?

### ATIVIDADE 1

Lê-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:



Numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são planejados para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar a troca de significados. Nessa escola, a descontinuidade, a dispersão caótica, a padronização, o ruído cederão lugar à continuidade, à padronização, à diversidade expressiva, ao ordenamento e à permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca (BRASIL. Parecer CEB/CNE nº 15/98).

Procure identificar quais propostas de Calvino mais se aproximam do texto apresentado, registrando as idéias a elas relacionadas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA

*Provavelmente, você identificou:*

*Multiplicidade – espaço e tempo para acolher e expressar a diversidade dos alunos.*

*Leveza – superação da descontinuidade, dispersão caótica, padronização, ruído.*

*Visibilidade – diversidade expressiva, estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões.*

## O TESOURO DOS SABERES E A EDUCAÇÃO NESTE SÉCULO

A melhor maneira de  
rever o futuro  
é criá-lo.

(Anônimo, *Jornal do Brasil*,  
11/6/2004, B4.)



Dando prosseguimento ao objetivo ao qual nos propusemos, queremos apresentar a você, agora, dois outros documentos que muito podem contribuir para o repensar da prática pedagógica com jovens e adultos: *Educação: um tesouro a descobrir* (Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI), conhecido como *Relatório JACQUES DELORS*, e *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* de Edgar Morin.

Repare que ambos nos encaminham a reflexões sobre a busca de uma ordem social mais justa e humana, que tem na Educação um dos seus mais importante pilares. Vejamos a síntese de algumas das idéias.

### JACQUES DELORS

Nascido em Paris, em 1925, onde sempre viveu. Ocupou vários cargos ligados ao mundo econômico e social. Foi professor associado da Universidade de Paris –Dauphine e da Escola Nacional de Administração. De 1992 a 1999, presidiu, na Unesco, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (Relatório publicado em 1996). Autor de várias obras, recebeu doutoramento Honoris Causa por 25 universidades, bem como numerosos prêmios.

### EM BUSCA DO TESOURO

O Relatório divide-se em três partes. Na parte inicial, referente aos Horizontes, aponta as mazelas do mundo, mergulhado em conflitos, cada vez mais povoado (em 2050, seremos 10 bilhões de pessoas). Tece considerações contundentes sobre o mundo do século passado (e dizemos também dos anos atuais), marcado por destruições, conflitos sem precedentes e progressos inimagináveis. Mostra que, em meio às convulsões de uma sociedade planetária, devemos renunciar às heranças belicosas e competitivas do passado por uma nova cultura da convergência e da



cooperação. Como aponta Singh (2001), há necessidade de se diminuir as distâncias entre países desenvolvidos e em desenvolvimento “se não quisermos ver desaparecer as ricas promessas do próximo milênio, (refere-se a este em que estamos), por entre as lutas e o caos de que são vítimas numerosas regiões do mundo” (p. 243).

Você concorda, certamente, que esses primeiros anos deste século não sinalizam mudanças no quadro conturbado da sociedade mundial. Ao contrário, sente-se acirrar o ódio e o fanatismo, banalizando-se a crueldade e o sofrimento humano. Contudo, o Relatório revela a expectativa de que, pela Educação, a sociedade mundial, em busca de sua própria sobrevivência, vai-se abrir à compreensão dos outros, harmonizar as diferenças e gerar conhecimentos que diminuam a pobreza, a fome e a desesperança.

Para tanto, mais do que métodos e aparato tecnológico, o educar será mais efetivo se apoiado em sensibilidade, respeito mútuo, criatividade e fé na capacidade humana de ultrapassar as barreiras que impedem o domínio dos saberes necessários à sobrevivência humana e harmonização da sociedade.

Nessa busca, entendemos que um dos caminhos seja o da Educação intercultural que, para Imbernón (2000), “apóia-se em conhecimentos e valores que encaminham para o entendimento entre sujeitos pelo desenvolvimento de habilidades comunicativas e **APRENDIZAGEM DIALÓGICA**”.

Na verdade, o ato de compreender o outro e, por extensão, o mundo é apontado no Relatório como tarefa primordial da Educação, única forma de equilíbrio da sociedade deste século. Tanto que:

Para compreender a crescente complexidade dos fenômenos mundiais, e dominar o sentimento de incerteza que suscita, precisamos, antes, adquirir um conjunto de conhecimentos e, em seguida, aprender a relativizar os fatos e a revelar sentido crítico perante o fluxo de informações (Relatório para a UNESCO, 2001, p. 47).

Na parte referente aos Princípios, o Relatório trata dos quatro pilares da Educação e da Educação ao longo da vida, que devem marcar o século que estamos vivendo. Embora tenhamos conversado a esse respeito na Aula 8, vamos recordá-los: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver junto e aprender a ser.

Na verdade, são pilares que reforçam o sentido da Educação como desenvolvimento total da pessoa. Integração mente e corpo, inteligência e sensibilidade, sentido estético, responsabilidade e espiritualidade.

#### APRENDIZAGEM DIALÓGICA

Para Imbernón (2000), baseia-se nos seguintes princípios: diálogo igualitário (não-imposição do saber dominante); inteligência cultural (acadêmica, prática e demais capacidades de linguagem); transformação (educação para a mudança); dimensão instrumental (aceita todos os aspectos que se combinem para aprender); criação de sentido (aprendizagem pela intenção); solidariedade (luta contra a exclusão; igualdade de diferenças – diversidade que aceita a igualdade). (pp. 31 e 32)

A educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes (DELORS, 2001, p. 97).

Quanto a isso, vale destacar que, na realidade, muitos professores – e temos certeza de que não é o seu caso! – identificam como “missão” apenas ensinar Matemática, História, Ciências etc. Mas, como você certamente está ponderando, para que saber Matemática? Afinal, o conhecimento deve ser instrumento para compreensão do mundo, do outro e de nós mesmos, não acha? Logo, ensinar é um processo de humanização e extrapola o simples repasse de conteúdo.

Assim, o documento da Unesco revela, como expectativas para este milênio: a preocupação com políticas educativas diversificadas e concebidas para evitar a exclusão social, com a integração no processo educacional de grupos minoritários, com a vitalidade da democracia e o papel autônomo que deve exercer a escola em educar para a cidadania plena e ativa, com as bases culturais que permitam crianças, jovens e adultos decifrarem o mundo em mudanças, com a solidariedade e o espírito comunitário, com a busca de novas perspectivas para os professores e com a cooperação internacional para resolver e procurar consensos sobre questões que exigem ações conjuntas.

Em meio a tudo isso, e mesmo revelando inquietação diante das “idas e vindas” da sociedade humana, percebemos, no relatório, confiança quanto ao papel e função da Educação. Um dos membros da comissão afirma:

O novo século é, em essência, sinônimo de horizonte de nova esperança. Uma esperança que, por ser eminentemente humana e humanizadora, elege a prioridade educativa como sua aliada incontornável na edificação de uma nova ordem social onde todos contam e cada um passa a ser capacitado para participar ativamente num processo de desenvolvimento que, para o ser, recupera a centralidade da pessoa na sua mais plena e inviolável dignidade (CARNEIRO, 2001, p. 224).

Agora, para que você possa organizar o pensamento, vamos à nossa tradicional paradinha. Logo depois, continuaremos.



### EDGAR MORIN

Nasceu em Paris, em 1921, com o nome de Edgar Nahoum (mais tarde adotou o nome Morin). Sociólogo, antropólogo, historiador e filósofo, é considerado um dos maiores intelectuais contemporâneos. Foi fundador do Centro de Estudos Transdisciplinares da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais, de Paris. Humanista, analista de questões cruciais da sociedade, polêmico, propõe ensino transdisciplinar, capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos. Pensa no conhecimento não-compartimentado que respeite o singular, mas que se integre ao todo. Sua obra mais conhecida, *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, foi publicada pela Unesco em 1999.

## OS SETE SABERES...

No prólogo de seu trabalho, **MORIN** (2003) destaca não ser um tratado sobre disciplinas a serem ensinadas, mas que “pretende, única e essencialmente, expor problemas centrais ou fundamentais que permanecem totalmente ignorados ou esquecidos e que são necessários para se ensinar no próximo século” (p. 13).

Vejamos agora que contribuições podemos extrair, para uma prática de EJA em sintonia com as necessidades e exigências do novo século. Busquemos identificar, ainda, pontos comuns com o documento que analisamos anteriormente.

Morin destaca que a preocupação com o futuro da Educação tem mobilizado educadores em diferentes épocas. Esse futuro, que se constrói com fragmentos do passado e do presente, num encadeamento incessante e permanente, deu origem a várias tentativas de reformas e a numerosas propostas que temos acompanhado no decorrer de nossas aulas. Parece-nos que o fato de vivenciarmos a virada do século e do milênio causa natural inquietação e insegurança. É interessante destacar que Imbernón (2000) afirma que o século XXI, apesar de começar mais documentado que o anterior, é o mais incerto para grande parte da Humanidade.

Observemos, então, quais seriam os sete saberes a serem tratados pela Educação, na perspectiva de Morin...

## As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão

“A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão” (p. 19). Pense um pouco... Você provavelmente, concordará que, na ânsia de transmitir conhecimentos numerosos e complexos, alguns professores não se dão conta de que muitos estão totalmente superados pelo avanço científico e pelas pesquisas. Por isso, insiste-se tanto que o professor, especialmente o de jovens e adultos – que no fundo busca certezas e respostas – atente para os conhecimentos que, de fato, levam a aprendizagens significativas, integradas a uma rede diversificada de outros saberes. Nessa rede estão presentes os saberes construídos na vivência de cada um, tanto os que foram recebidos de forma sistemática, como aqueles construídos nas relações de trabalho.

Na análise dos erros, Morin trata dos erros mentais (fantasia, imaginário, memória, mentira), erros intelectuais (teorias, doutrinas, ideologias) e erros da razão (racionalização). Chama atenção que se há de reconhecer, na Educação do futuro, o princípio da incerteza racional. Assim, a Educação desejada deve dedicar-se à identificação dos erros e preparar os indivíduos para o inesperado e imprevisível. O que pensa sobre isso?

### Princípios do conhecimento pertinente

O conhecimento dos problemas-chave, das informações-chave relativos ao mundo, por mais aleatório e difícil que seja, deve ser tentado sob pena de imperfeição cognitiva, mais ainda quando o contexto de qualquer conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico... é o próprio mundo (MORIN, p. 35).

“Construir o futuro, no sentido de prevê-lo e de querer que seja um e não outro, só é possível a partir dos significados que as imagens do passado e do presente oferecem-nos” (SACRISTÁN, 2000).

Morin fala da importância de situar os acontecimentos e informações no seu contexto próprio, para que tenham sentido e significado. Aborda as questões entre global e particular, mostrando que as qualidades do todo, do global, não são encontradas nas partes, no particular. As realidades são multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetárias. Veja que o autor sinaliza que a inteligência a ser estimulada pela educação, deve ser geral. Implica, também, a junção entre as humanidades e as ciências, quebrando o sentido de disciplinas especializadas, e do homem fragmentado em biológico, psíquico, social, afetivo e racional. Vimos isso quando nos referimos à Educação holística, lembra?

Dessa forma, a Educação, neste novo século, precisa desenvolver conhecimentos situados em determinado tempo e circunstância, relacionando-os a outros saberes e disciplinas. A isso, o autor chama religar saberes.

### Ensinar a condição humana

A Educação deve estar voltada, prioritariamente, para os seres humanos e, segundo Morin, precisa, antes de mais nada, situá-los no universo, e não separá-los dele. Trata da condição cósmica, física e terrestre para chegar à condição humana. Lembra que o Ser Humano

é biológico e cultural, singular e múltiplo. Diz que “cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade” (p. 55).

De fato, admitir essa concepção de Homem implica não esquecer que os jovens e adultos são únicos e diversos. Guardam certas peculiaridades, fruto de sua trajetória de vida – crenças, idéias, mitos... Ao mesmo tempo, alimentam sonhos, ideais, desejos da sociedade maior. O educador atento, seja qual for o nível ou modalidade em que atue, tem a enfrentar o desafio de fazer brotar o conhecimento das ciências e humanidades integrado a essa multiplicidade e complexidade humanas.

### **Ensinar a identidade terrena**

Por estarmos todos no mundo, há necessidade de superação do isolamento pátrio, da educação para um país ou região. O local, o regional, faz parte de um sistema global, universalizado, policêntrico. Devemos entender, contudo, como explica Morin, que “a riqueza da humanidade reside na sua diversidade criadora, mas a fonte de sua criatividade está na sua unidade geradora” (p. 6). Logo, ver o homem cidadão do mundo não significa deixá-lo sem identidade própria, desprovido de autodeterminação e consciência única.

Vivemos em um mundo que encurtou distâncias e nos aproximou de maneira irreversível. O tempo real das notícias e informações é de intensidade e realismo perturbadores. Contudo, essa mundialização unificadora não distribuiu os benefícios sociais de forma equilibrada e justa. São milhões de criaturas no chamado circuito planetário da miséria e da negação do conhecimento. A saída desse circuito implica tomada de consciência, determinação política, reordenação da riqueza do mundo e reformulação do processo de educar. Precisamos, portanto, aprender a “estar aqui” no planeta – aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar. Você deve estar se perguntando: Como? Através do domínio de conhecimentos que fortaleça nossa cidadania terrena. Como diz Morin, “A educação do futuro deverá ensinar a ética da compreensão planetária” (p. 78).

## Enfrentar as incertezas

As surpresas do inesperado diminuem as nossas possibilidades de prever o que será o amanhã. O futuro é imprevisível, e até o mito do progresso que alimentou o mundo pós-Segunda Guerra Mundial está sendo posto à prova. Considera-se, assim, ser possível, como menos risco, prever o futuro em curto prazo. Dessa forma, “(...) a educação do futuro deve se voltar para incertezas ligadas ao conhecimento” (MORIN, 2003, p. 84).

A realidade, produto da nossa idéia, nunca está completa e depende da interpretação que lhe damos. Essa mesma incerteza envolve o conhecimento que, como vimos anteriormente, pode estar cercado de imprecisões e erros.

Você deve estar se perguntando como fazer escola e ensino, se duvidamos do conhecimento. Reflita! Precisamos trabalhar com o que aí está nas Letras, na História, nas Ciências, nas Artes, mas não tomar o que se ensina como fim último, verdade fechada, única forma de pensar, raciocinar e agir. Por acaso, você já não experimentou na vida a oportunidade de uma certeza desfeita? Então! Lembremos Paulo Freire (1996), quando diz: “Exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos” (p. 65). Quanto mais sujeitos nos tornamos, maior nossa capacidade de duvidar, de enfrentar as incertezas e a provisoriidade do real.

Morin destaca que a grande incerteza a enfrentar neste milênio decorre do que ele chama “ecologia da ação”, que compreende três princípios: risco/precaução; fins/meios; ação/contexto. O que seriam esses princípios? Veja: estar atento ao que se faz, aceitando as falhas; saber que nem sempre meios considerados perfeitos conduzem aos fins desejados; descobrir que toda ação foge da determinação do idealizador. O que lhe parece?

Você já deve ter tido a oportunidade de observar, em sua vida acadêmica, que, algumas vezes, até professores que usam recursos de última geração, com planejamento baseado em acurado rigor técnico, obtêm resultados inexpressivos. Na verdade, essa imprevisibilidade dos efeitos decorre do ambiente, do estímulo provocado e da sensibilidade, oportunidade e valoração dadas pelos alunos ao tema trabalhado.

No dizer de Morin, “saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável” (p. 92).

Não esqueçamos que o nosso passado foi o futuro (incerto e sempre diferente de como o imaginaram) de outras pessoas (IMBERNÓN, 2000).

## Ensinar a compreensão

Vivemos o triunfo da comunicação – redes, fax, telefones celulares, *modems*, internet –, mas a incompreensão permanece. Você já parou para pensar sobre isso?

Assim, educar para a compreensão é mais um desafio para o hoje e o amanhã. Educar pessoas para a compreensão mútua é diferente de educar para compreender um conteúdo ou disciplina, você concorda? Consideramos que a ação pedagógica deve ser pensada, portanto, em ambos os sentidos: compreender o outro, no caso do aluno, suas limitações, problemática, desejos, motivações (compreensão intersubjetiva), compreensão intelectual (objetiva) e descobrir formas de fazer o aluno aprender. Temos insistido quão necessário se faz que o educador de jovens e adultos em processo escolar tenha clareza nessas duas formas de compreensão.

Com relação à compreensão intelectual, Morin destaca alguns obstáculos: o ruído (interferência que cria o mal-entendido); a polisssemia (o que é expresso de uma forma, mas pode ser entendido de outra); a ignorância dos ritos e costumes do outro (manifestação que pode ser ofensiva); a incompreensão dos valores (relativos a uma cultura); os imperativos éticos (também relativos a uma cultura); incompreensão de idéias (formas de ver o mundo); a estrutura mental (formas de organizar o pensamento). Veja:

Dada a importância da educação para a compreensão em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita de reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro (MORIN, 2003, p. 104).

## A ética do gênero humano

No enfoque da ética humana, ou antro-po-ética, Morin destaca ser preciso:

- Assumir a condição humana, com base na tríade indivíduo/sociedade/espécie na complexidade do nosso ser;
- Alcançar a humanidade em nós mesmos, em nossa consciência pessoal;



- Assumir o destino humano em suas antinomias e plenitude (p. 106).

Há preocupação com o ensinar a democracia na complexa relação indivíduo/sociedade, que deve partir de regras consensuais, saídas da compreensão do outro e do respeito às minorias.

É preciso estar atento às questões que ameaçam o exercício democrático, onde o totalitarismo, com novas roupagens, ronda países e estruturas políticas frágeis e cambiantes.

Veja você – e temos de concordar com o autor – que a grande luta deste novo século está relacionada à ética do ser humano, passando pela recuperação e pelo fortalecimento da participação democrática, pela socialização do conhecimento, pelo aumento da solidariedade e pela responsabilidade social.

Acentua-se, assim, a relevância da escola e da Educação na promoção da coesão social, no crescimento dos indivíduos e na construção da nova ordem societária tão esperada neste século. Destaca Morin: “Enquanto a espécie humana continua sua aventura sob a ameaça da autodestruição, o imperativo tornou-se salvar a humanidade, realizando-a” (p. 114).

É hora de refletir sobre os desafios aqui apresentados. Vamos lá...

### ATIVIDADE 3



Leia e reflita como você enfrenta o novo, o imprevisto. Como se sente diante de fatos que abalam suas certezas e convicções?

“O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e idéias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado” (MORIN, 2003, p. 30).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

#### RESPOSTA

*O que será que você destacou em sua auto-análise? Veja se temos a mesma linha de pensamento:*

*O novo abala nossa estrutura cognitiva, e levamos algum tempo para rever teorias e idéias, bem como assimilar as novas. O acúmulo de “muitos novos” leva-nos a uma natural seleção. Acabamos por acolher aquele que melhor responde ao nosso trabalho imediato ou à atividade que estamos realizando. Não temos receio em rever conhecimentos e experimentar o novo. Temos consciência da mutabilidade de conceitos e procedimentos que fazem parte do avanço científico e da trajetória humana.*

*E então, estamos próximos?*

### O JOGO DOS POSSÍVEIS NO AMANHÃ DA EJA

...mas se não buscarmos o utópico, o inatingível, não realizaremos o tópico, o que se pode atingir; se não almejarmos o impossível não alcançaremos o possível; a paz cotidiana que propicia uma discreta mas intensa alegria de viver (BOFF, 1999, pp. 54-55)



Por tudo que vimos, imaginarmos o amanhã da Educação no Brasil não é apenas um exercício acadêmico, mas uma necessidade que se apresenta a todos/as que, com consciência profissional, inserem-se na EJA. Assim, mesmo admitindo-se a incerteza do amanhã e o risco do engano, cabe-nos antever rumos do advir que se afirmam no presente.

Para essa reflexão, gostaríamos de reanalisar com você os dados a seguir. Observe:

- Somos 182 milhões de brasileiros e seremos, em 2050, quase 260 milhões.
- Nossa expectativa de vida será, no meado do século, de 81 anos.
- 97% das crianças em idade escolar encontram-se matriculadas no Ensino Fundamental.

- Convivemos com índices significativos de evasão e repetência escolar.
- Temos, aproximadamente, 33 milhões de analfabetos funcionais.
- 54 milhões de brasileiros não completaram o Ensino Fundamental.

Reconhece-se que a taxa de analfabetismo vem diminuindo ao longo das duas últimas décadas; contudo os números absolutos ainda são bastante altos. Temos mostrado a você que as políticas públicas desenvolvidas pelo Governo, desde a década de 1990 (até por recomendação de organismos internacionais), são de combate ao analfabetismo e ampliação de matrículas na Educação Básica. A prática adotada, como vimos, tem sido alfabetizar a grande massa jovem e adulta, por meio de programas emergenciais de curta duração, como Alfabetização Solidária e Brasil Alfabetizado. Também procura-se matricular e manter as crianças na escola com incentivos, como o atual Bolsa-Família, que unificou os programas Bolsa-Escola, Bolsa-Alimentação, Vale-Gás e Cartão-Alimentação. O programa Brasil Alfabetizado, como o anteriormente oferecido, prevê a continuação dos estudos dos jovens e adultos nos cursos regulares noturnos ou na EJA. Não há dados disponíveis que comprovem continuidade, nem que atestem que os saídos do programa podem, de fato, ser considerados alfabetizados.

Os prognósticos que fazemos, como você observa, poderiam ser melhores. Tudo indica que vamos conviver, por muitos anos, com o analfabetismo absoluto, atingindo os brasileiros, apesar das taxas percentuais decrescentes. Veja, ainda, que o aumento de expectativa de vida das pessoas não ou pouco escolarizadas reforçará os índices de exclusão social, acentuados com a existência de muitas crianças evadidas da escola.

O futuro ainda não existe: o futuro está em construção, uma construção que diz respeito à totalidade das atividades existentes (MOIGNE, 2002).

## Universalização da educação básica

Sem o cumprimento satisfatório do direito à educação, não só a vida de cada um empobrece e limita seu horizonte, mas também, dificilmente, podem ser realizados outros direitos, como a livre expressão, a participação política ou o direito ao trabalho nas sociedades avançadas” (SACRISTÁN, 2000, p. 46).

Temos dado ênfase, ao longo de nossas aulas, a leis, propostas e recomendações que tratam da necessidade da oferta plena de Educação Básica. Esse alcance é um grande desafio. Oito anos de escolaridade a toda a população seria o mínimo desejável de conhecimentos e competências para sobrevivência na sociedade da informação. Reflita: se isso acontecer, em alguns anos a disciplina Educação de Jovens e Adultos, como processo de escolarização, perderá seu sentido. O que será ótimo, não é mesmo?

Vamos aos dados!

Segundo o MEC/INEP, 2003, o 1º segmento do Ensino Fundamental, entre 1999 e 2003, teve crescimento negativo. Em 1999, as matrículas foram 20.939.079; em 2003 caíram para 18.919.122. Da 5ª à 8ª série, no mesmo período, o crescimento foi pouco significativo (apenas 2,6%). Já o Ensino Médio cresceu mais de 16%.

Observe que os incentivos governamentais, com ajuda às famílias carentes, não se expressaram nas matrículas do Fundamental.

O impulso nas matrículas no Ensino Médio vai permanecer, apesar de as taxas de evasão, principalmente no noturno, serem altas. Nesse nível de ensino, há uma demanda reprimida, e o aumento de vagas somado às exigências profissionais explicam o crescimento registrado.

A reprovação, tanto no Fundamental como no Ensino Médio, tem registros significativos: dados de 2003 (MEC/INEP) indicam índices entre 9 e 12%.

O cruzamento dessas informações com outras, de caráter econômico, reforça a idéia de que somente com mais investimentos, com a melhoria da qualidade de vida e do ensino, políticas educacionais mais agressivas, e melhoria da formação de professores deixaremos de constar da lista dos países com os mais baixos índices de escolarização no mundo.

## Quanto ao processo...

Lembre que, nesta aula, apresentamos análises de estudiosos que vêem a necessidade de redefinição do que seja educar. Reconhecem a unidade e complexidade do ser humano e propõem organizar os saberes dispersos nas áreas de conhecimento que permitam a compreensão mútua e a reforma das mentalidades. Saber para criar, participar, proteger a Natureza, admirar o belo, produzir o original e inusitado. Concorde?

Veja que, no caso brasileiro, a concepção “bancária” e opressora da Educação vem sendo criticada pelos educadores, que passam a insistir no trabalho educativo como prática da liberdade e como ação dialógica e criadora. Contraditoriamente, a percepção humanizadora da Educação e da prática educativa ganha espaço ainda em meio a muitas descrenças e negações. A visão do ensino memorativo e da escola da passividade, subordinação e alienação, entretanto, persiste. De acordo com Freire (1987), “a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (p. 58). E não é só. O conhecimento é trabalhado em disciplinas estanques, segmentando a realidade e desvinculando-o da totalidade. Há que se “religar saberes”, como quer Morin.

Observou? É preciso superar nossos medos e incertezas, para transitar, neste século, com segurança e desenvoltura. Há luzes e, juntos, educadores/as, devemos tentar segui-las.

Existem propostas oficiais – Parâmetros, Diretrizes, já de seu conhecimento – que dão novas dimensões ao currículo e ao projeto pedagógico das escolas. Apesar das críticas, são documentos atuais que tratam os conteúdos de forma dinâmica, contemplam a visão do homem integral, proclamam a cidadania, democracia, solidariedade e justiça social.

A cada dia, sente-se mais forte a sociedade educativa, organizada em fóruns, associações e instituições representativas que pressionam e lutam por definições políticas mais justas, por aportes financeiros adequados, em incessantes avanços e recuos, mas ganhando espaços importantes no intrincado domínio do poder. Além disso, a frequência a cursos, simpósios e congressos vem estimulando professores, em todos os níveis, a rever suas práticas e a comprometer-se com a escola de educação e cidadania para todos.

E os nossos jovens e adultos?

Ganham, também, com o que acabamos de tratar. Têm a garantia da continuidade de estudos em nível Fundamental e Médio, já indicada pelo significativo crescimento de matrículas. A chamada autopercepção negativa do início do processo escolar desses alunos deverá decrescer, à medida que mais pessoas ingressem na escola e comecem a demonstrar resultados positivos. Os professores, em sua maioria, sentem que o processo de ensino precisa responder às características dos estudantes: conteúdos significativos, educação integrada, metodologia dinâmica e motivadora vão, gradativamente, substituindo as práticas formais. Veja o seu caso. Temos certeza de que você vai buscar novas formas de ensinar, para reverter o sentimento de exclusão que habita o mundo de quem teve negado o bem maior da sociedade – o saber estruturado.

Para encerrar, porque, como você, acreditamos no futuro, destacamos as palavras de Carneiro (2001):

O novo século é, em essência, sinônimo de horizonte de nova esperança. Uma esperança que, por ser eminentemente humana e humanizadora, elege a prioridade educativa como sua aliada incontornável na edificação de uma nova ordem social onde todos contam e cada um possa ser capacitado para participar ativamente num processo de desenvolvimento que, para o ser, recupera a centralidade da pessoa na sua mais plena e inviolável dignidade (p. 224).

Que assim seja! E se não for? Tente outra vez, como diz a canção a seguir.

Tente outra vez

Veja

Não diga que a canção está perdida

Tenha fé em Deus, tenha fé na vida

Tente outra vez

Queira

Basta ser sincero e desejar profundo

Você será capaz de sacudir o mundo, vai

Tente outra vez

Tente

E não diga que a vitória está perdida

Se é de batalhas que se vive a vida

(Raul Seixas)

Composição: Raul Seixas, Paulo Coelho e Marcelo Motta)

Foi bom caminhar com você. Certamente crescemos e reforçamos nossos compromissos com uma educação voltada aos jovens e adultos das classes populares.

Felicidades e sucesso profissional!

## RESUMO

Nesta aula, abordamos um tema provocador, mas indispensável na nossa trajetória como educadores. Mostramos que visualizar o futuro implica tomar as experiências do passado, enfocá-las no hoje e descobrir prováveis caminhos para o amanhã. Tratamos da perplexidade num mundo paradoxal que, ao lado de avanços extraordinários, não conseguiu diminuir a pobreza, a violência, a discriminação e o sectarismo político, cultural e religioso. Buscamos documentos e pensadores que vêem a Educação como uma das possibilidades para o desenvolvimento da consciência mundialista que se volte para o bem-estar social e a sobrevivência da civilização humana. No Relatório para a Unesco, pontuamos a complexidade dos horizontes, os princípios e orientações para a Educação neste século, concebida como veículo de culturas e valores, espaço de socialização e preparação para a vida coletiva. Quanto às propostas de Calvino, fizemos o exercício de interpretá-las no campo educativo, dando ênfase à Educação destinada às classes socialmente menos favorecidas.

Os saberes propostos por Morin ampliaram e reforçaram os conceitos e propostas anteriores, destacando-se a questão da provisoriedade do conhecimento e a necessidade de fazê-lo pertinente aos problemas deste século. Destacamos, também, a preocupação do autor com a urgência de um processo educativo baseado em princípios humanos que resgatem a identidade terrena, superem incertezas e retomem a ética humana.

Finalizamos, pontuando a complexa situação da Educação em nosso país, sinalizando para os avanços que vão sendo conquistados com organização e maior conscientização dos/as educadores/as. Concluimos acreditando que ações afirmativas surgirão como enfrentamento aos múltiplos desafios e exigências educacionais do nosso tempo.

## ATIVIDADE FINAL

Leia, a seguir:

A ampliação dos limites de idade dos indivíduos para a escolarização é, em si mesma, um motivo pelo qual a educação vê-se obrigada a atender finalidades diversas relacionadas a diferentes dimensões do desenvolvimento humano (SACRISTÁN, 2000, p. 54).

Procure indicar três finalidades relacionadas às dimensões do desenvolvimento humano, considerando o que foi tratado nesta aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA

Vamos ver o que você deve ter assinalado. Por exemplo:

*Subjetividade – a essência e originalidade de cada indivíduo.*

*Afetividade – emoção, formas de se relacionar, gostos, sentimentos.*

*Interesse e motivação – o que pretende, o que quer, desejo, vontade.*

*Espiritualidade – crenças, concepções, valores, fé.*

*Vivências – experiência, trabalho, ambiência social, estrutura familiar.*

*Sensibilidade – como vê o mundo, fantasia, sonhos, expressões.*



## AUTO-AVALIAÇÃO

Reflita se conseguiu fazer as atividades sem dificuldades. Pense no tema tratado na aula e veja se, de fato, você conseguiu entender as propostas trabalhadas. Se não estiver seguro, retome a leitura e, se possível, discuta com seus colegas as dúvidas que persistirem.



## Educação de Jovens e Adultos

---

# Referências

## AULA 11

---

BARBOSA, Paulo Corrêa. Alfabetização: leitura atual de uma antiga questão. In: VIDEO-CONFERÊNCIA PREPARATÓRIA PARA O 3º TELECONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 2., Rio de Janeiro: SESI, 2003. [Online]. Disponível em: <<http://www.informacao.srv.br/telecongresso/lib/biblioteca/uploads/333.doc?PHPSESSID=468181864e6ea8d9b75260868b6c8f75>>. Acesso em: 12 ago. 2004.

\_\_\_\_\_. Metodologia SESIeduca educação de jovens e adultos alfabetizador. Documento orientador. Rio de Janeiro: SESI-RJ/GEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental. Brasília,DF: MEC/Ação Educativa, 1997.

CARVALHO, Célio Pezzolo de. *Ensino noturno: realidade e ilusão*. São Paulo: Cortez, 1986.

CARVALHO, Marlene. *Guia prático do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1994.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1987.

FUCK, Irene Terezinha. *Alfabetização de adultos: Relato de uma experiência construtivista*. Petrópolis: Vozes, 1993.

## AULA 12

---

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 2/98. *Diário Oficial*. Brasília, 15 de abril de 1998. Seção I, p. 31.

BRASIL. Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 20/12/1996. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília,DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação dos temas transversais. Brasília,DF: MEC/SEF, 1998.

CORREIA, Karla. Déficit habitacional aumenta tensão social nas metrópoles. *Jornal do Brasil*, p. A 6, 25 jul. 2002.

RUMMERT, Sonia M. Princípios e especificidades a serem considerados numa proposta para a EJA. In: \_\_\_\_\_. Educação de jovens e adultos - subsídios para o Plano Municipal de Educação de Niterói. Niterói: FME, 2003.

---

## AULA 13

BRASIL. Lei 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. MEC. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 15/98, 01 de julho de 1998. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 3/98*, 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 1998.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 4/99*, 08 de novembro de 1999. Institui as Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF: MEC, 1999.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: bases legais*. Brasília, DF: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: MEC, 1999.

BRASIL. Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2004. Seção 1, nº 142, p. 18.

KUENZER, Acácia Z. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. *Boletim Técnico Senac*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, maio/ago. 2002.

SOUZA, Paulo Renato. Os desafios para a educação no limiar do novo século. In: VELLOSO, João Paulo; ALBUQUERQUE, Roberto (Orgs.). *Um modelo para educação no século XXI*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1999.

BRASIL. MEC. INEP. Censo Escolar 2003. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/censo/2003/resultados finais/Internet2003.xls>>. Acesso em: 1º set. 2004.

\_\_\_\_\_. Divulgada a Sinopse da Educação Básica de 2003. 2 jun. 2004. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04\\_13.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_13.htm)>. Acesso em: 16 ago. 2004.

\_\_\_\_\_. Inep vai aprimorar pesquisas sobre alunos negros. 22 mar. de 2004. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04\\_06.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_06.htm)>. Acesso em: 1º set. 2004.

\_\_\_\_\_. Mapa do analfabetismo no Brasil. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/estatisticas/analfabetismo/>>. Acesso em: 1º set. 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza. Relatório. Brasília, 2004.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. São Paulo: Cortez: Brasília, INEP, 1989.

GRABOIS, Ana Paula. Quanto mais anos de estudo, maior a renda, mostra Censo 2000. Folha Online, 26 dez. 2003. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u87735.shtml>>. Acesso em: 1º ago. 2004.

PAULA, Nice de. Como nossos pais: estudo mostra que mais da metade da desigualdade salarial no Brasil é transmitida como herança. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, p. 17, 22 ago. 2004. Disponível em: <<http://www.jb.com.br>>. Acesso em: 22 ago. 2004.

VEJA, São Paulo, ano 37, n. 1859, jun. 2004. Edição Especial Jovens, n. 32.

BATALLOSO, Juan M. É possível uma avaliação democrática? Ou sobre a necessidade de avaliar educativamente. In: BALLESTER, Margarita *et al.* *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

BRASIL. Lei 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 20/12/1996. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Resultados do SAEB 2003*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/>>. Acesso em: 20 de set. 2004.

COLL, César; MARTIN, Elena. A avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista. In: COLL, César *et al.* *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

D'ANTOLA, Arlete. *A observação na avaliação escolar*. São Paulo: Loyola, 1976.

FRANCO, M.L. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: SOUZA, Clariza (org.). *Avaliação do rendimento escolar*. São Paulo: Papirus, 1995.

JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus. A função pedagógica da avaliação. In: BALLESTER, Margarita *et al.* *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LAFOURCADE, Pedro. *Planejamento e avaliação do ensino*. São Paulo: Ibrasa, 1981.

LUCKESI, Cipriano. *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

\_\_\_\_\_. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

SAUL, Ana Maria. *Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

ABDALLA, Maria de Fátima. Diretrizes Nacionais para a formação de professores da educação básica: consequências e impacto para o processo de profissionalização dos educadores de EJA. Formação de Educadores de Jovens e Adultos. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, n. 13, dez. 2001.

ALVES, Rubens. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A turma de trás. In: MORAIS, Regis. *Sala de aula: que espaço é este?* Campinas, SP: Papirus, 1986.

BRASIL. Lei 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo Escolar verificará uso da língua indígena*. Brasília, DF, 14 abr. 2004. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04\\_09.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_09.htm)>. Acesso em: 6 out. 2004.

\_\_\_\_\_. *Estudo mostra situação do professor brasileiro*. Brasília, DF, 15 out. 2003. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news03\\_37.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news03_37.htm)>. Acesso em: 6 out. 2004.

\_\_\_\_\_. *Quase 30% dos professores de 5ª a 8ª série não tem formação adequada*. Brasília, DF, 14 abr. 2004. Disponível em:

<[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04\\_10.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_10.htm)>. Acesso em: 6 out. 2004.

BRASIL. MEC. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª e 8ª séries*. Brasília, DF: MEC, 1998.

CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen. Acerca do trabalho do professor. *Revista Brasileira de Educação*, n. 11, maio/ago. 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Benjamim Pedro. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Zaia. *A Crise dos paradigmas e a educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

VÓVIO, Cláudia; BICCAS, Maurilane. Formação do educador: aprendendo com a experiência. Formação de educadores de Jovens e Adultos. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, n. 13, dez. 2001.



- ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez, 1982.
- BOFF, Leonardo. *A oração de São Francisco: uma mensagem de paz para o mundo atual*. Rio de Janeiro: Sextante, 1999.
- BRASIL. MEC. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília, DF: MEC/Unesco, 2001.
- BRASIL. Parecer CEB. CNE n.º 15/98, de 1 de junho de 1998. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (DCNEM). Brasília, DF: MEC, 1998.
- BRASIL.CEB. CNE. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Parecer nº 15/98.
- BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo Escolar 2003*. Brasília, DF: MEC/IPEA, 2003.
- CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- CARNEIRO, Roberto. Educação e comunidades humanas revivificadas: uma visão da escola socializadora no novo século. In: DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- IMBERNÓN, Francisco et al. *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artemed, 2000.
- MOIGNE, Jean-Louis. Complexidade e sistema. In: MORIN, Edgar. *Religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; 2003.
- NERUDA, Pablo. *Presente de um poeta*. São Paulo: Vergara & Ribeiro, 2003.
- SACRISTÁN, J.Gimeno. A educação que temos e a educação que queremos. In: IMBERNÓN, Francisco et al. *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SINGH, Karan. Educar para a sociedade mundial. In: DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.



ISBN 85-7648-322-X



9 788576 483229



SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Ministério  
da Educação

