

Sandra Fernandes Leite
(Organizadora)



**A Modalidade EJA no
Plano Nacional de Educação:
o PNE em Rio Claro – SP**



Pedro & João
editores



Este e-book foi produzido com recursos financeiros disponibilizados pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Estadual de Campinas PROEC-Unicamp.

Sandra Fernandes Leite
(Organizadora)

A Modalidade EJA no
Plano Nacional de Educação:
o PNE em Rio Claro – SP



Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Sandra Fernandes Leite [Org.]

A Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação: o PNE em Rio Claro – SP. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 225p. 16 x 23 cm

ISBN: 978-65-5869-844-9 [Digital]

1. Mobilidade. 2. EJA. 3. Plano Nacional de Educação. 4. Rio Claro-SP. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

Agradecimentos

Quando se pensa em organizar uma produção como esta, sem dúvida, teremos muito a agradecer e talvez faltem palavras.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a toda equipe da educação da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro pelo convite e pelo apoio não só para realização do curso de extensão oferecido aos professores da Modalidade EJA do município como para o fechamento deste trabalho.

Em segundo lugar, é importante agradecer a toda a equipe da Faculdade de Educação da Unicamp que sempre apoia e se esforça para que tudo funcione bem e nosso trabalho na formação de professores seja possível.

Aos autores e autoras que se debruçaram e se dedicaram para tornar essa produção possível para o registro do cuidado e da atenção com a Modalidade EJAI no Município de Rio Claro – SP.

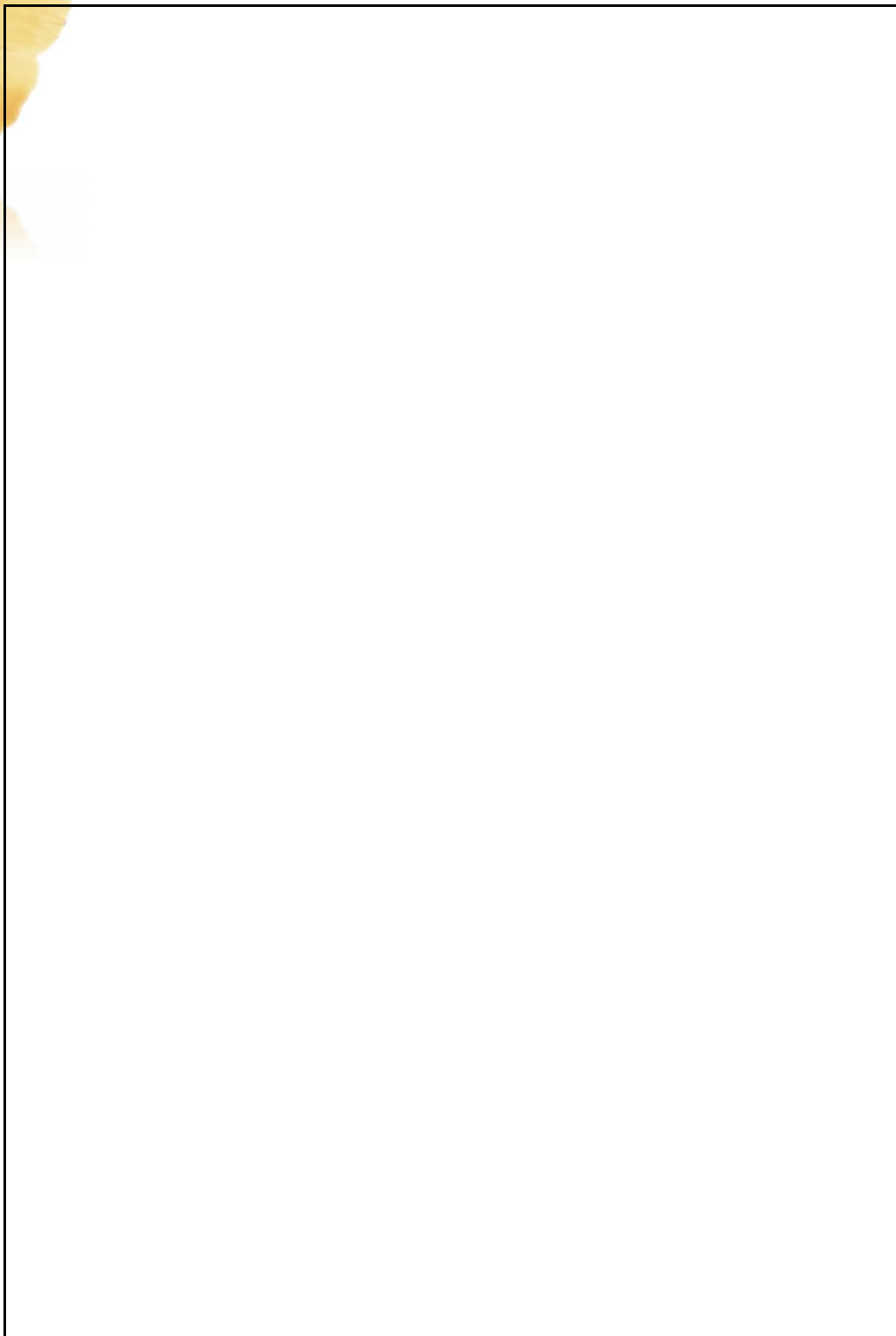
Ao Mestre e grande amigo Carlos Roberto Pereira Souza que fez a leitura cuidadosa do original e auxiliou com seu olhar de pesquisador da Modalidade EJA.

Ao doutorando Edson Fabiano dos Santos, que também assina a apresentação deste e-book, tendo sido uma pessoa importante, solidária, extremamente solícita, colaborando exaustivamente na organização deste trabalho.

Por fim, agradeço à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Estadual de Campinas – PROEC-Unicamp pelos recursos financeiros disponibilizados para a confecção desse e-book. E também à Faculdade de Educação da Unicamp pelo apoio nas ações administrativas.

A todos e todas não citados diretamente, meu muito obrigado, com carinho.

Sandra Fernandes Leite




Apresentação

“É uma expressão de luxo, e não simplesmente uma reação à condição da água. Se encararmos o consumo de água de torneira a partir de uma perspectiva global, vamos ter de falar sobre ele de outra maneira. Vamos ter de levar em conta o que a grande maioria das pessoas do mundo têm de fazer para obter água quando estão com sede. A obra do Paulo foi uma água viva para mim”. **bell hooks**

Em seu livro, *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, a professora, filósofa, ativista e feminista negra, bell hooks revela a importantíssima influência de Paulo Freire, em sua mente e no seu coração, sobretudo na sua prática docente, na luta contra o processo de colonização e a mentalidade colonizadora presente na construção educacional até então estabelecida. A professora diz que os escritos de Paulo Freire, como ela afirma, foram sua inspiração e que surgiram como água, num deserto para matar sua sede. Penso que a experiência educacional de hooks, bem como sua práxis pedagógica, são ressignificadas no contexto brasileiro através deste e-book, que é uma construção coletiva, um contraponto ao obscurantismo que procura perpetuar-se em nossa sociedade. Trata-se de um trabalho potente, que traz dados e informações, que possibilitam um olhar amplo e desafiador para a realidade do ensino educacional de jovens, adultos e idosos, na região de Rio Claro.


Este e-book é o resultado, mas, não fechado, do curso ofertado para formação de professoras e professores, tendo em vista o Plano Municipal de Educação. Devemos destacar, que o curso intitulado “A Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação”, teve como público-alvo, docentes da Rede Municipal de Educação de Rio Claro, no estado de São Paulo. Os números, dados e estatísticas demonstrados nesse trabalho, não deverão ser concebidos cartesianamente, como elemento fechado e socialmente definido, pois, é necessário considerá-lo sob a ótica da dinamicidade das coisas... A



sociedade que se impõe como hegemônica, detentora do capital, bem como os mais variados grupos que compõem a cidade de Rio Claro, todos e todas estão em constantes transformações. Não podemos desconsiderar os seres humanos, que habitam nessa cidade e vivenciam constantes transformações, são como águas que correm rio abaixo, ocupando espaços e territórios através de suas afluentes, ressignificando e lançando olhares outros na construção do cotidiano. Sendo assim, não podemos olhar esses números, simplesmente como um dado fixo, estático, mas, como o respiro e o suspirar de vidas sedentas, com seus corpos transitando pelas esferas públicas e espaços educacionais, carregando consigo suas histórias, seus sonhos e, sobretudo, suas sedes.

Diante das comemorações do centenário de Paulo Freire somos brindados com a presente obra, que possibilita ao leitor e leitora, vislumbrar, ainda que superficialmente, um pouco do trabalho do professor e educador que tem diversos prêmios e títulos, dentre os quais, de Patrono da Educação Brasileira. Falar da EJA é trazer à memória o legado de Paulo Freire. A história da educação para jovens e adultos no Brasil é intrínseca a figura emblemática de Paulo Freire, um educador que se propôs estabelecer a relação da Educação com a política. Nesse diálogo, Freire defende a ideia de que os educandos e as educandas, possam não somente ler os livros e os textos propostos numa atividade pedagógica, mas, ler o mundo e a sociedade nos quais estão inseridos.

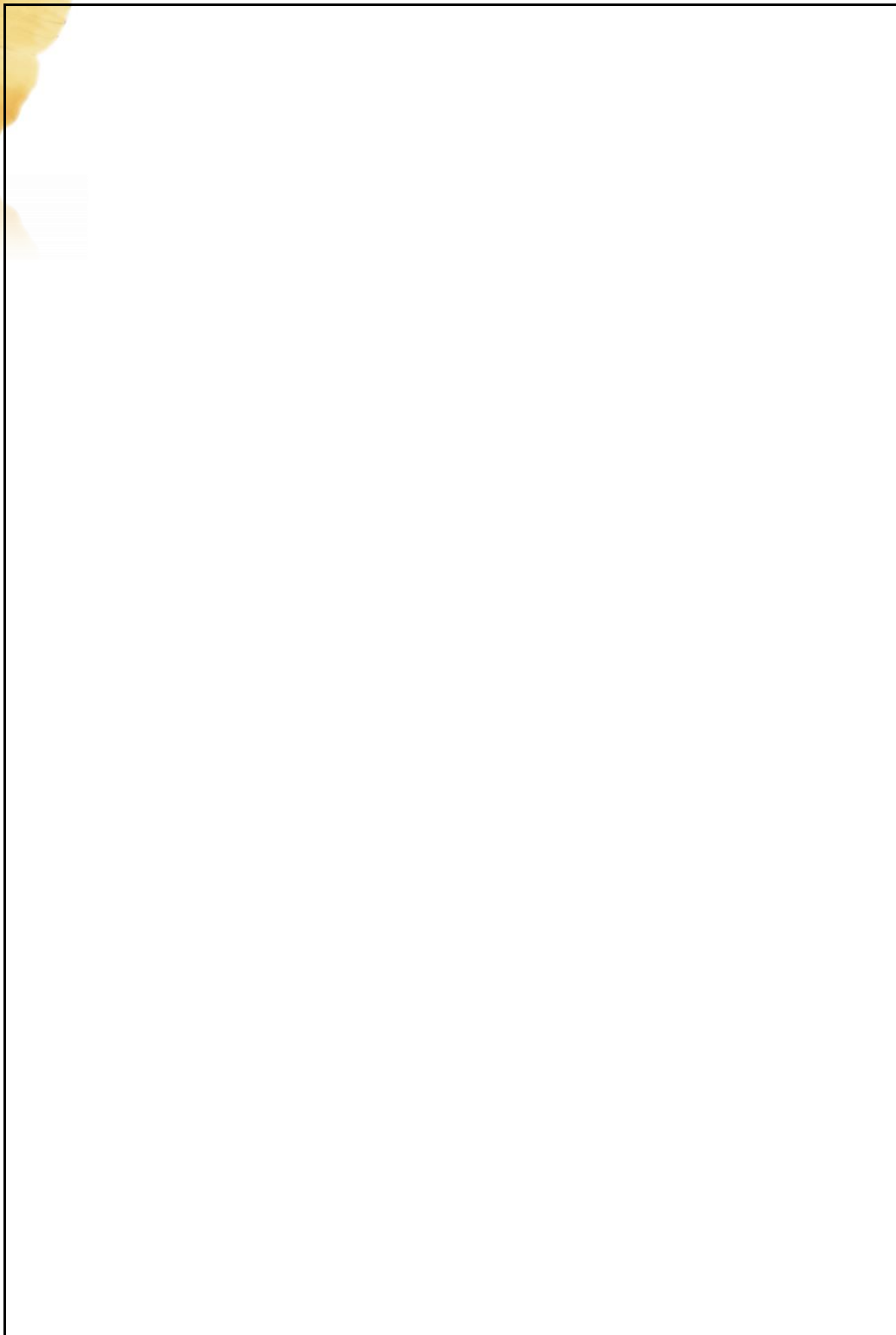
Portanto, desejamos que, através desse e-book, o pensamento e a construção libertadora das professoras e professores de Rio Claro, através de suas práticas de ensino, possam se fazerem presentes, jorrando águas claras, diante das mais diversas correntes pedagógicas! Esse trabalho é um convite a oceanar, usando o conceito artístico djavaniano. Esperamos que cada história, cada experiência aqui relatada, possa desaguar em nossas mentes e corações. Caro leitor e cara leitora, vocês encontrarão em cada linha deste e-book um leito, sim! O leito de um rio que se mostra límpido e vigoroso, por que não dizer, um rio claro, que corre, a despeito dessa torrencial pandemia, que modificou as águas do conhecimento e dos saberes, com a intenção de torná-las



salobras, desgostosas, mas, que nos ensinou a nos reinventarmos, defendendo e colocando a ciência no seu lugar, diga-se de passagem, de onde nunca deveria ter saído. Dessa forma, temos na cidade de Rio Claro, seus afluentes, que são as possibilidades múltiplas para a construção de uma educação nos mais variados espaços, territórios e regiões. Sendo assim, venha beber dessa água, através deste potente e necessário trabalho, construído por várias vozes, águas salubres, pois o rio está claro!

Edson Fabiano dos Santos





Sumário

O Curso: a Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação	15
<i>Sandra Fernandes Leite</i>	
Características do Município de Rio Claro – SP	17
<i>Sandra Fernandes Leite</i>	
A Modalidade EJAI e o Direito a Educação: a contemplação dos direitos educacionais e dos direitos humanos	25
<i>Sandra Fernandes Leite</i>	
Trabalho em tempos de crise: interfaces com o monitoramento da meta 10 do Plano Nacional de Educação (2014 - 2024)	31
<i>Alex Sandra Jane Andrade Neves</i>	
Educação de Jovens e Adultos no Município de Rio Claro	47
<i>Livia Maria Gomes de Andrade Penteado</i>	
<i>Silvana Aparecida Conego</i>	
A EJA no meu Município	61
<i>Mirian Izidoro da Silva</i>	
Entrevista com o Professor Deivid Willian Pereira do Nascimento	67
<i>Deivid Willian Pereira do Nascimento</i>	
<i>Sandra Fernandes Leite</i>	
Quem são os jovens, os adultos e os idosos da Modalidade EJA	75
<i>Luciana Vendramel de Oliveira</i>	
<i>Sandra Fernandes Leite</i>	

A Modalidade EJA no Município de Rio Claro e o Plano Nacional de Educação 95

João Mauro Morandin Junior

O Processo Histórico da EJA no Município de Rio Claro 103

Janaina de Cassia Siqueira Marques

Jefferson Antonio Prado

Memória da Construção do Plano Nacional de Educação 107

Vinícius Pimenta

Uma Análise Comparativa de dois Municípios de São Paulo em relação ao cumprimento de Metas do PNE, em especial às relacionadas a Educação de Jovens e Adultos 111

Rafael Ferraz Baptista

Luciana Cristina do Nascimento Barbosa

Quais são os desafios para a Modalidade EJA no Município de Rio Claro? 125

Christian José Curcio

A modalidade EJA em Rio Claro: alguns pontos para reflexão 129

Daniela Cristina Lopes de Abreu

A Educação de Jovens e Adultos em Rio Claro 147

Mércia Cazão

Huri Ferreira

Carlos Matinez Peres

Leandro Generoso

O Legado de Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos 159

Riza Amaral Lemos

Resenha: As Partes de um Todo Freiriano **169**

Edson Fabiano dos Santos

Nima Imaculada Spigolon

Cartas para Paulo Freire **175**

Carta para Paulo Freire de Carlos Martinez Perez 177

Carta para Paulo Freire de Deivid Willian Pereira do Nascimento 179

Carta para Paulo Freire de Elisete de F. A. Rodrigues 181

Carta para Paulo Freire de Fernanda Cristina de Siqueira 187

Carta para Paulo Freire de Fernanda Cristina Garcia Santicoli 189

Carta para Paulo Freire de Glaucia Feira Dias dos Santos 193

Carta para Paulo Freire de Jefferson Antonio do Prado 195

Carta para Paulo Freire de Larissa Meira Boer 199

Carta para Paulo Freire de Livia Maria Gomes de Andrade Penteadó 201

Carta para Paulo Freire de Mércia Cristine Cazão Lima 205

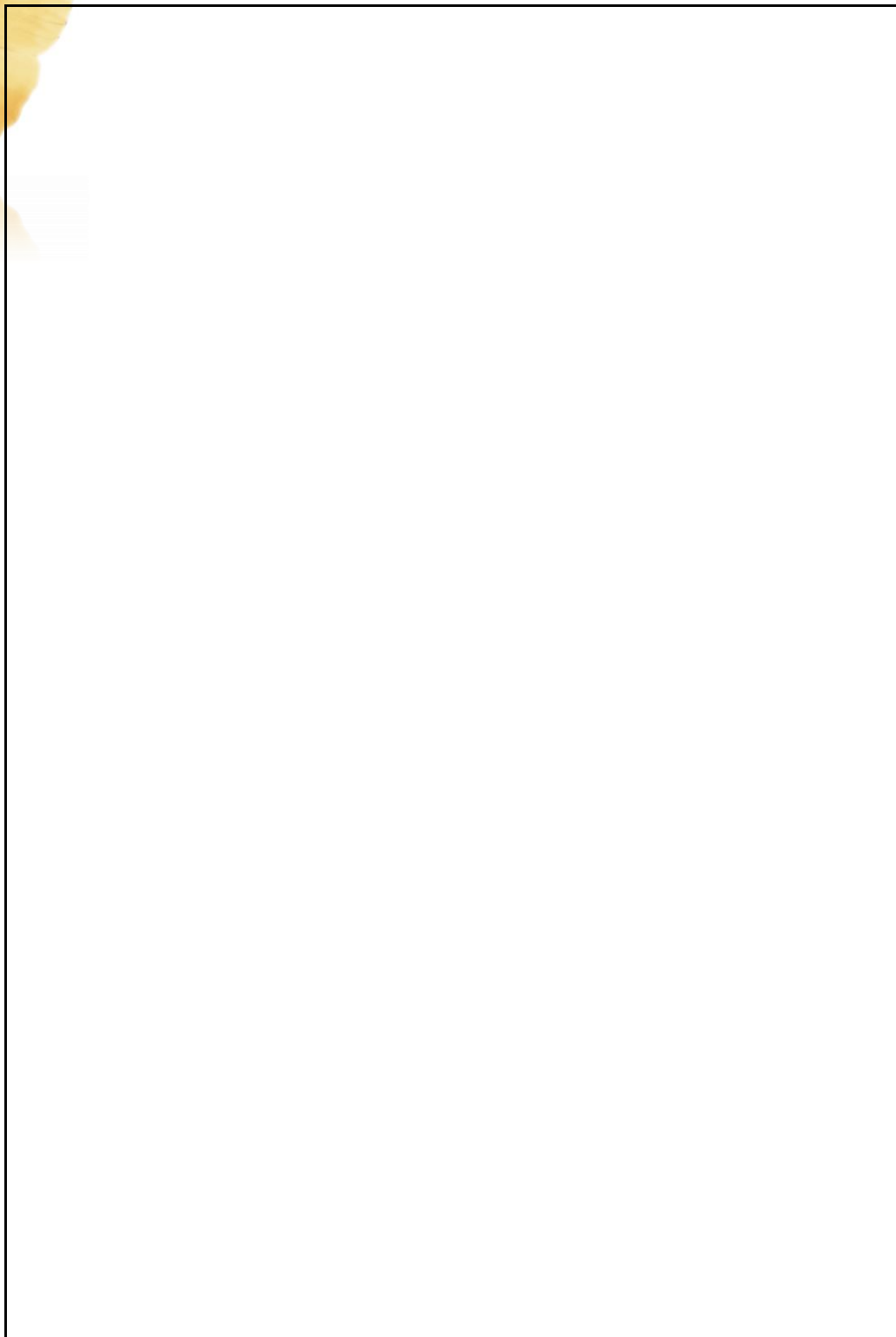
Carta para Paulo Freire de Mirian Izidoro da Silva 207

Carta para Paulo Freire de Paola Gama Cardoso 209

Carta para Paulo Freire de Patricia Fernanda Santin 211

Carta para Paulo Freire de Silvana Ap. Conego 217

Autoras e autores **219**



O Curso: a Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação

Sandra Fernandes Leite

Este e-Book foi construído a partir dos resultados dos trabalhos desenvolvidos no decorrer do Curso de Extensão “A Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação”, oferecido para Faculdade de Educação para os Professores atuantes na Modalidade EJA do Município de Rio Claro – SP. Cabe ressaltar que o curso foi oferecido totalmente gratuito, enfatizando o compromisso da Universidade Pública com a formação de professores da educação básica.

O Curso teve por objetivo realizar reflexões sobre a perspectiva do direito à educação para jovens, adultos e idosos, considerando os limites e desafios de implementação do Plano Nacional de Educação, chegando ao Plano Municipal de Educação do município de Rio Claro - SP. Metas, estratégias, programas e políticas educacionais. Conhecer a Modalidade EJA no Município.


A seguir é apresentado um detalhamento do curso oferecido.

Ementa: Reflexões sobre a perspectiva do direito à educação para jovens, adultos e idosos, considerando os limites e desafios de implementação do Plano Nacional de Educação chegando ao Plano Municipal de Educação. Metas, estratégias, programas e políticas educacionais. Conhecer a EJA no Município.

Carga horária: 20 horas.

Objetivos:

➤ Compreender como os conceitos de Educação de Adultos e da modalidade Educação de Jovens e Adultos evoluíram e como podemos entendê-los hoje.



- Identificar o embasamento legal que dá as diretrizes da EJA.

- Apresentar o Plano Nacional de Educação e um panorama da Modalidade EJA no Brasil enfatizando as políticas sociais e educacionais que consolidaram esta modalidade de ensino.

- Discutir a Modalidade EJA no Município.

Programa do Curso:

- Perspectiva histórica, concepções e sentidos da educação de jovens e adultos;

- Introdução aos estudos da Educação de Jovens e Adultos: o campo de direitos e de responsabilidade pública; quem são os jovens, os adultos e os idosos da Modalidade EJA?

- O Plano Nacional de Educação Lei n.º 13005/2014;

- A Meta 9 – Alfabetização e Alfabetismo Funcional de Jovens e Adultos na Modalidade EJA;

- A Meta 10 – EJA Integrada à Educação Profissional na Modalidade EJA;

- Cursos presenciais e outras formas de organização do ensino destinado a jovens e adultos;

- O Legado de Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos;

- O idoso, o envelhecimento e o direito a educação.

Características do Município de Rio Claro – SP

Sandra Fernandes Leite

O curso “A Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação” foi pensado para os Professores (as) da Rede Municipal de Educação de Rio Claro – São Paulo (SP). Para tanto, o foco de todo o trabalho foi o desenvolvimento de uma reflexão sobre a educação no município de Rio Claro - SP

Neste primeiro texto vamos apresentar algumas características do município de Rio Claro – SP, segundo dados do IBGE¹ Cidades e alguns conceitos importantes.

Segundo dados do IBGE Cidades, o município de Rio Claro em 2020, tinha uma população estimada de 208.008 pessoas. Já o Censo de 2010 registrava 186.253 pessoas. Grande parte da população residente no município é católica apostólica, seguida da evangélica e espírita, citando dados do Censo de 2010² (IBGE Cidades).

¹ IBGE: segundo o Portal Institucional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se constitui no principal provedor de dados e informações do País, que atendem às necessidades dos mais diversos segmentos da sociedade civil, bem como dos órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal. O IBGE oferece uma visão completa e atual do País, através do desempenho de suas principais funções: produção e análise de informações estatísticas; coordenação e consolidação das informações estatísticas; produção e análise de informações geográficas, coordenação e consolidação das informações geográficas, estruturação e implantação de um sistema das informações ambientais; documentação e disseminação de informações e coordenação dos sistemas estatísticos e cartográficos nacionais (IBGE, acesso em 2021).

² Sobre o Censo 2010: a palavra censo vem do latim *census* e quer dizer ‘conjunto dos dados estatísticos dos habitantes de uma cidade, província, estado, nação’. O censo é a única pesquisa que visita todos os domicílios brasileiros (...). Para conhecer a situação de vida da população em cada um dos 5.565 municípios do país. Um trabalho gigantesco, que envolve cerca de 230 mil pessoas, bem diferente da pesquisa amostral, que, como o próprio nome indica, investiga uma amostra da população e, a partir de modelos estatísticos, chega à representação do todo. (...) O censo é a principal fonte de dados sobre a situação da vida da população nos municípios e localidades. São coletadas informações para a definição de políticas públicas em nível nacional, estadual e municipal. Os resultados



Panorama de Rio Claro. Créditos: Jonatas Avelino. Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Claro#/media/Ficheiro:Skyline_de_Rio_Claro_\(cropped\).jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Claro#/media/Ficheiro:Skyline_de_Rio_Claro_(cropped).jpg) Acesso em 01/05/2021.



Visão da área urbana do município de Rio Claro. Google Earth 2021. Imagem Landsat/Copernicus/Maxar Technologies

Falando um pouco mais das características do Município de Rio Claro e de acordo com os dados do Portal IBGE Cidades o quadro 01 traz uma síntese sobre trabalho e rendimento, economia, saúde, território e ambiente, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), mapa da pobreza e desigualdade, mobidade, Censo – amostra educação, sexo,

do censo também ajudam a iniciativa privada a tomar decisões sobre investimentos. Além disso, a partir deles, é possível acompanhar o crescimento, a distribuição geográfica e a evolução ao longo do tempo. (IBGE, acesso em 2021).

situação de ocupação, população residente e Censo escolar sinopse 2018.

Quadro 01. Características do Município de Rio Claro – SP:

Trabalho e Rendimento	Em 2018, o salário médio mensal era de 3.0 salários mínimos ³ . A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 34,8%. Na comparação com os municípios do estado, ocupava as posições 64 de 645 e 79 de 645, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 200 de 5570 e 291 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 29,3% da população nessas condições, o que colocava na 462 de 645 dentre as cidades do estado e na posição 4.819 de 5.570 dentre as cidades do Brasil (IBGE Cidades).
Economia	PIB ⁴ per Capita: 47.851,56 R\$. Percentual das receitas oriundas de fontes externas: 55,3%. Total de receitas realizadas: 803.525,41 R\$ (x 1000). Total de despesas empenhadas: 732.412, 03 R\$ (x1000) (IBGE Cidades).
Saúde	A taxa de mortalidade infantil média é de 11,81 para 1000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 0,1 para cada 1000 habitantes. Comparado com todos

³ Em 2018 a partir de 1º de janeiro o salário mínimo era de R\$954,00 considerando o Brasil. Em 2021 a partir de 1º de janeiro o salário mínimo passou a ser de R\$1.102,95 considerando o Brasil. Alguns Estados possuem salários mínimos diferenciados, como é o caso do Estado de São Paulo.

⁴ PIB (Produto Interno Bruto) é um indicador econômico que está relacionado com a atividade econômica de um lugar durante um determinado período. Em linhas gerais é um indicador econômico bastante utilizado na Macroeconomia (ramo das ciências econômicas) que apresenta a soma de todos os bens e serviços produzidos em uma área geográfica em um determinado período (podendo ser um ano ou um trimestre). Sendo assim, o PIB representa a dinâmica econômica do lugar, apontando o possível crescimento da economia (Brasil Escola).

	os municípios do estado, fica nas posições 245 de 645 e 465 de 645, respectivamente. Quando comparado as cidades do Brasil todo, essas posições são de 2.662 de 5570 e 4734, respectivamente (IBGE Cidades).
Território e Ambiente	Apresenta 98,6% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 81,6% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 27,8% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio fio). Quando comparado com os outros municípios do estado, fica na posição 33 de 646, de 481 de 645 e 266 de 645, respectivamente. Já quando comparado a outras cidades do Brasil, sua posição é de 36 de 5.570, 2.289 de 5.570 e 1346 de 5.570, respectivamente (IBGE Cidades).
Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) ⁵	Ano: 2010 IDH:0,803. (...) (IBGE Cidades).
Mapa da pobreza e desigualdade – Ano 2003.	Incidência da Pobreza: 13,51% Incidência da Pobreza Subjetiva: 10,36% Índice de Gini: 0,41. (...) (IBGE Cidades).
Morbidade – Ano 2017	Óbitos: Sexo Masculino: 797 óbitos. Feminino: 700 óbitos. (...) (IBGE Cidades).
Censo – Amostra – Educação / Ano 2010	Pessoas de anos ou mais idade: 163.786 pessoas. Frequência à escola: Frequentavam: 33.418 pessoas. Não frequentavam: 130.368 pessoas.

⁵ Sobre o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) compara indicadores de países nos itens riqueza, alfabetização, educação, esperança de vida, natalidade e outros, com o intuito de avaliar o bem-estar de uma população, especialmente das crianças. Varia de zero a um e é divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) em seu relatório anual. O que é? IDH. 2008. Ano 5 – Edição 39 – 25 / 01/2008. Por Jorge Luiz de Souza (IPEA, acesso: 2021).

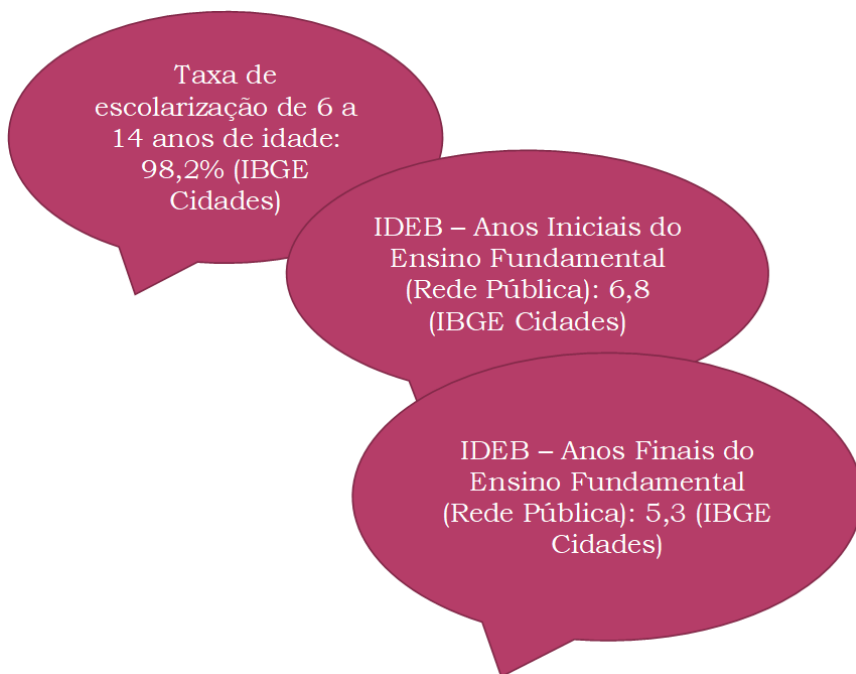
	<p>Nível de Instrução: Sem instrução e fundamental incompleto: 61.814 pessoas. Fundamental completo e médio incompleto: 30.522 pessoas. Médio completo e Superior incompleto: 49.474 pessoas. Superior completo: 21.011 pessoas. Não determinado: 965 pessoas (IBGE Cidades).</p>
Sexo	<p>Masculino: 79.013 pessoas. Feminino: 84.773 pessoas (IBGE Cidades).</p>
Situação de Ocupação	<p>Ocupada: 95.870 pessoas. Não ocupada: 67.916 pessoas. (...) (IBGE Cidades).</p>
População Residente	<p>Frequência à escola ou creche Frequentavam 49.978 pessoas. Não frequentavam, mas já frequentou: 126.083 pessoas. Nunca frequentou: 10.192 pessoas. (...) (IBGE Cidades).</p>
Censo escolar ⁶ – sinopse – Ano 2018	<p>Matrículas: Educação Infantil: 9.411 matrículas. Ensino Fundamental: 22.809 matrículas.</p>

⁶ Sobre o Censo Escolar: segundo dados do Inep o censo escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com participação de todas as escolas públicas e privadas do país. A pesquisa estatística abrange as diferentes etapas e modalidades da educação básica e profissional: Ensino regular (educação infantil, ensino fundamental e médio); Educação especial – modalidade substitutiva; Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional (cursos técnicos e cursos de formação inicial continuada ou qualificação profissional). A coleta de dados das escolas tem caráter declaratório e é dividida em duas etapas. A primeira etapa consiste no preenchimento da matrícula inicial, quando ocorre a coleta de informações sobre os estabelecimentos de ensino, gestores, turmas, alunos e profissionais escolares em sala de aula. A segunda etapa ocorre com o preenchimento de informações sobre a situação do aluno, e considera os dados sobre o movimento e rendimento escolar dos alunos ao final do ano letivo. O censo escolar é regulamentado por instrumentos normativos que instituem a obrigatoriedade, os prazos, os responsáveis e suas responsabilidades, bem como os procedimentos para realização de todo o processo de coleta de

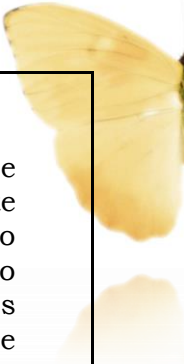
	<p>Ensino Médio: 5.639 matrículas.</p> <p>Docentes: Ensino Infantil: 714 docentes. Ensino Fundamental: 1.291 docentes. Ensino Médio: 508 docentes.</p> <p>Escolas: Ensino Infantil: 59 escolas. Ensino Fundamental: 60 escolas. Ensino Médio: 27 escolas. (...) (IBGE Cidades).</p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base no Portal do IBGE Cidades.

Alguns dados da Educação do Município de Rio Claro – SP:



dados. (...) o censo é realizado de forma descentralizada, por meio de uma colaboração entre a União, os Estados e os Municípios. A Portaria MEC n.º 316, de 4 de abril de 2007, define as atribuições dos diferentes atores (Inep, acesso 2021).



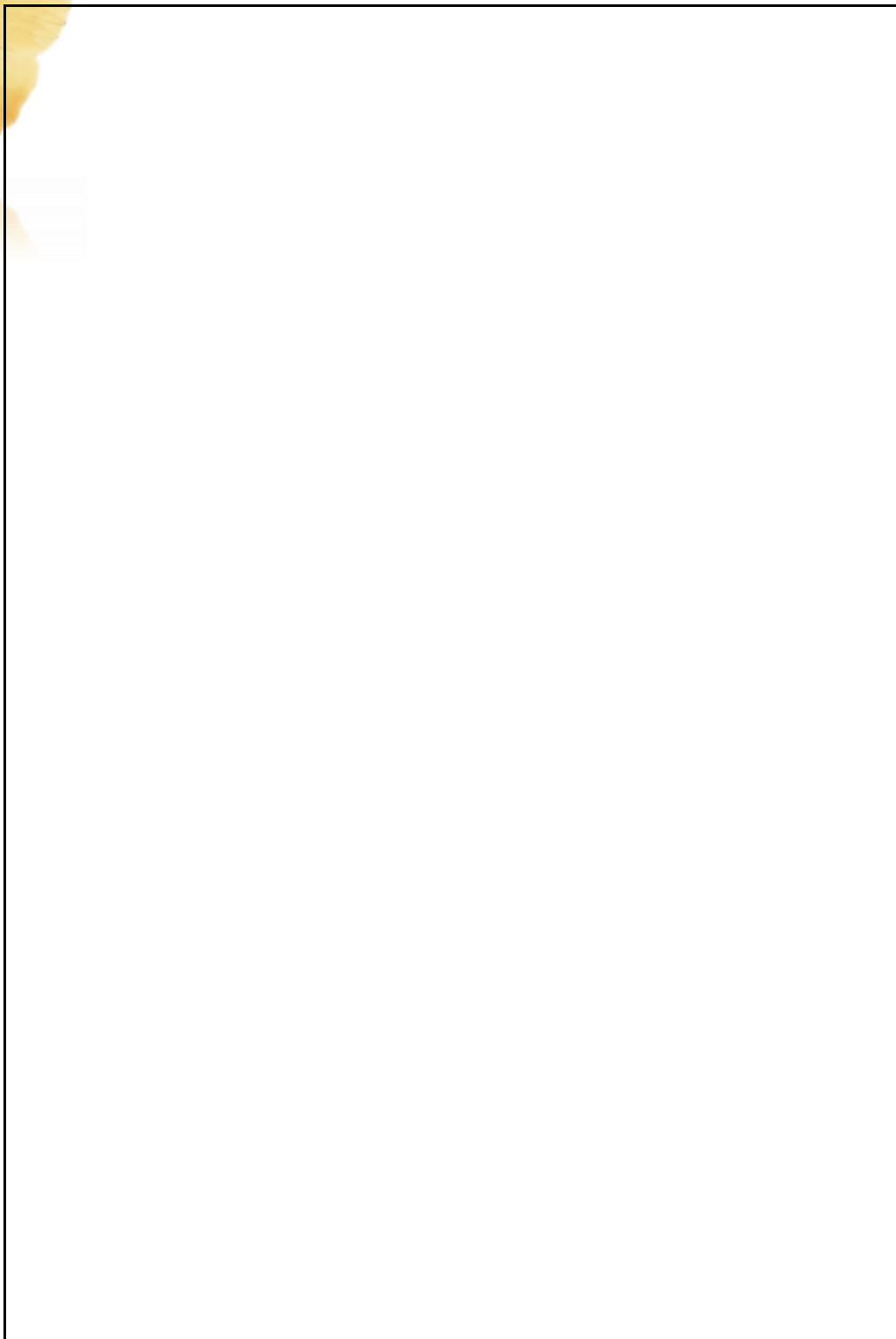
Neste texto, ressaltamos algumas características e informações sobre o Município de Rio Claro – SP. Basicamente são dados gerais que caracterizam este município e que ao longo deste trabalho irão ganhar outros olhares quando analisados e percebidos pelos (as) autores (as) dos diferentes textos. Mas todos têm em comum a lente para o município e mais especificamente para a modalidade EJA.

Referências

IBGE. **IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/> Acesso: 07/02/2022.

Nota

A autora deste capítulo declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.



A Modalidade EJAI¹ e o Direito a Educação: a contemplação dos direitos educacionais e dos direitos humanos

Sandra Fernandes Leite

Quando tratamos da Modalidade EJAI dentro de uma concepção de direito gostaríamos de destacar a relevância de falarmos sobre os direitos humanos, o direito à educação, o direito a ter uma educação ao longo da vida, a educação como um direito social² e, por fim, considerar a importância da educação permanente no contexto da Modalidade EJAI.

Sabemos que a educação, segundo as normativas legais, é direito de todos e dever do Estado e da família. Tendo como objetivo: o pleno desenvolvimento humano, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho. Trata-se de um direito fundamental e de natureza social, que é necessário à vida, sendo um direito público subjetivo³. Portanto, a educação constitui um direito fundamental da pessoa, do cidadão e, mais do que isto, significa que precisam ser oferecidas e garantidas condições para que esses direitos sejam de fato exercidos. A educação como um direito é reconhecida no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos humanos de 1948. Como direito de todos ao desenvolvimento da personalidade humana. Desta forma, tratar a modalidade EJAI como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 expressa que a educação é direito de todos, é dever do Estado a garantia da educação obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, inclusive acesso para aqueles que não tiveram acesso na idade própria.

¹ EJAI: neste texto vamos fazer referência a Modalidade EJAI (Educação de Jovens, Adultos e Idosos) já considerando a relevância e a importância de se inserir o idoso como um portador de direito à educação.

² O direito social tem como princípio zelar pela dignidade da pessoa humana, no aspecto social e individual.

³ É referente ao Estado, assim, é relacionado com direitos que devem ser prestados (garantidos) aos cidadãos pelo Estado através dos governos.

Não se limitando a educação oferecida somente para as crianças, precisa e deve ser garantida para todos. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9394/1996) estabeleceu que a escola pública é dever do Estado, devendo garantir o acesso ao ensino público e gratuito ao ensino fundamental e médio, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Sendo ainda dever do Estado a oferta de educação regular para jovens e adultos adequada as necessidades e garantias de acesso e permanência. No ano de 2018 a Lei n.º 13632/2018 fez uma alteração na LDBEN n.9394/1996 e incluiu como um dos princípios norteadores do ensino brasileiro o direito à educação e aprendizagem ao longo da vida⁴.

No entanto, não podemos deixar de considerar que historicamente a educação no Brasil sempre esteve centralizada na oferta de uma educação para crianças e adolescentes, tendo esse grupo uma prioridade e relação aos demais. Porém a educação é dever do Estado e a responsabilidade não pode ser atribuída ao indivíduo. É o Estado que precisa executar o seu papel de garantir educação para todos.


Na atualidade, mais precisamente no ano de 2022, o Brasil enfrenta inúmeros desafios: necessidade de desenvolvimento, impedido por uma forte crise econômica, política e social. Sem contar que neste ano, apesar de uma negação constante, entramos no terceiro ano de uma pandemia, enfrentando uma nova variante e batendo recordes no número de mortes. Com a Pandemia da Covid-19, os problemas no país se tornaram ainda mais evidentes, não podemos dizer que surgiram com a pandemia, pois sabemos que eles sempre estiveram presentes, mas foram cruelmente enfatizados e as mazelas foram evidenciadas com mais notoriedade. Nossa dependência da tecnologia, ou dizendo melhor, a falta de acesso a tecnologia em grande parte das escolas públicas brasileiras. Nós nos deparamos com escolas sem internet, falta de equipamentos

⁴ Sabe-se que a ideia de educação ao longo da vida não é algo novo, recente. Essa expressão representa uma educação durante toda a vida e esferas, portanto um processo que ocorre durante toda a trajetória humana. Aprendemos durante toda nossa vida, estamos em constante aprendizado na escola, na universidade, na educação formal e não formal.

para professores e para alunos, uma exclusão que foi colocada em evidência em todo país. Obviamente, considerando a extensão do território brasileira, suas diferenças, suas desigualdades, podemos até assumir que o problema teve repercursões mais sérias em alguns locais, regiões que outras, mas o fato é que o problema se mostrou relevante até mesmo onde não se pensava que ele era tão sério.

A questão do analfabetismo de milhares de jovens, adultos e idosos tornou ainda mais visível a desigualdade em nosso país. Percebemos o quanto são crescentes as desigualdades sociais e educacionais. Nós nos deparamos com o preconceito, constatamos que a nossa sociedade é exclutente, é plena de preconceitos contra os que não frequentaram a escola e contra os que a frequentaram e não obtiveram sucesso educacional, não foram bem-sucedidos. Constatamos que quando olhamos principalmente para o público da modalidade EJAI que parte significativa vive em um contexto social amplamente exclutente. São jovens, adultos, idosos, analfabetos, semianalfabetos, analfabetos funcionais, jovens e adultos trabalhadores e esses são os jovens e adultos que chegam para a Modalidade EJAI. Frequentemente esses alunos trazem histórias semelhantes de evasão da escola, de repetências seguidas, de terem dificuldade de aprendizagem durante o período da escola regular, necessidade de abandonar a escola para trabalhar, necessidade de se inserir no mercado de trabalho para sobreviver. Mas acima de tudo isso, trazem também esperanças de superar seus limites, de retomar o que ficou em algum ponto do passado e retornam para escola com grandes expectativas.

Podemos afirmar que todos voltam para vencer, para conquistar aquilo que é seu direito e que por inúmeros motivos foi interrompido. Porém, voltam para a escola e se deparam, muitas vezes, com os mesmos problemas. Uma escola pública que muitas vezes não garante uma educação de qualidade, gestões que pouco ou nada se interessam para as especificidades da Modalidade EJAI, dificuldade de ter acesso, de permanecer e acima de tudo de aprender. Do lado da escola a falta de formação, de recursos pedagógicos apropriados, materiais didáticos apropriados, uma escola que inclui. Mas é preciso



lembrar que a inclusão educacional só é possível através de políticas públicas efetivas, do trabalho na sala de aula com educadores e educandos com base em um currículo que atenta as especificidades dos diversos grupos sociais.

Finalizando sabemos que são inúmeros os desafios. Já se passaram 74 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e podemos observar que “a igualdade de direito” ainda continua no campo da retórica e poucas ações de fato são concretas. Mas nem tudo é derrota. Houve alguns avanços, avanço parcial, sobretudo, para as camadas mais pobres da população, mas ainda há muito que se precisa avançar. A Modalidade EJA na perspectiva dos direitos humanos tem o potencial de ajudar, de possibilitar a construção de caminhos e possibilidade de inclusão educacional de toda a população durante toda a vida.

Observamos um cenário em que a Modalidade EJA vem enfrentando uma oferta de ensino precário e em constante risco. Com a Pandemia da Covid-19 foi mais um fator que dificultou a continuidade dos estudos deste público e muitos foram os problemas enfrentados: do agravamento da limitação financeira, perda do trabalho, falta de um celular para assistir ou ter acesso aos materiais das aulas, falta de computadores, notebooks, falta de acesso à internet, medo da contaminação, necessidade de trabalhar, a perda do trabalho formal e os desafios do trabalho informal. Desta forma, observamos que até as saídas encontradas pela escola tiveram pouco efeito diante de tantos obstáculos.

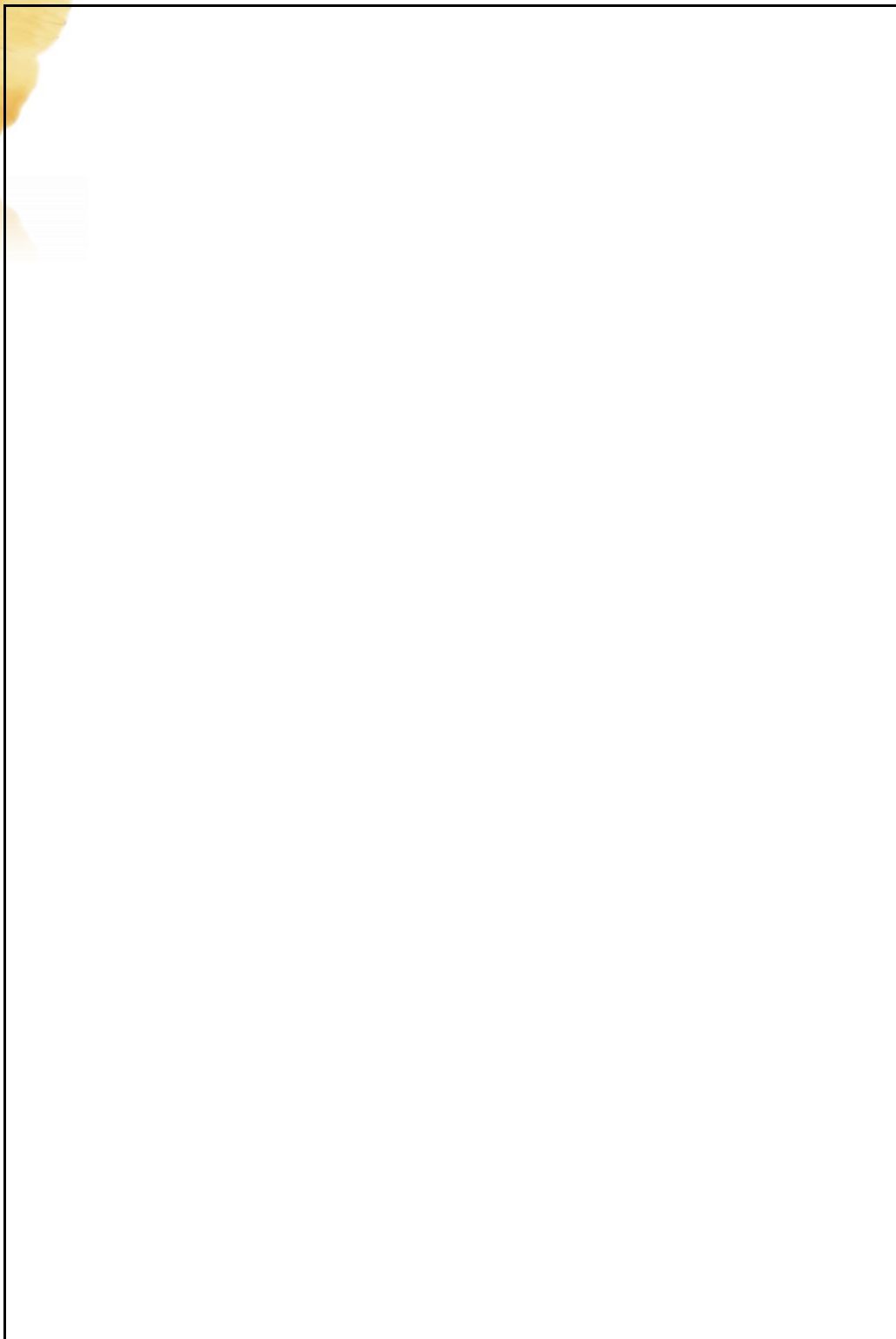
Precisamos de políticas públicas voltadas para a formação integral dos sujeitos, que sejam capazes de garantir o exercício pleno da cidadania, para o trabalho digno. Estamos falando do público que frequenta as escolas da Modalidade EJA, dos portadores de necessidades educacionais especiais, dos jovens em situação de risco, dos jovens e adultos que estão em privação de liberdade, dos jovens desassistidos pela família ou pela sociedade, os que se encontram em regiões remotas e rurais, os que se encontram acometidos por doenças, sem condições de frequentar a escola, os imigrantes que buscam abrigo em nosso país. Enfim, jovens, adultos e idosos que são portadores do direito a educação.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: 07/02/2022.

BRASIL. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: 07/02/2022.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso: 07/02/2022.



Trabalho em tempos de crise: interfaces com o monitoramento da meta 10 do Plano Nacional de Educação (2014 - 2024)


Alex Sandra Jane Andrade Neves

“Crise capitalista: o capital acreditou ter encontrado uma forma de produção de riqueza diferente da que exige o uso do trabalho produtivo. E deu no que deu.”
Carcanholo, Reinaldo A.

“A crise consiste precisamente no fato de que o velho está morrendo e o novo não pode nascer; neste interregno, uma grande variedade de sintomas mórbidos aparecem”
Gramsci. Antônio

Resumo

O presente artigo traz uma análise da meta 10 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), através de alguns dados dos relatórios dos três ciclos de monitoramento do PNE construídos pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP/MEC), fazendo interfaces com aspectos gerais da atual crise do capital, especialmente de elementos que envolvem o mundo do trabalho e suas metamorfoses. Portanto, propõe questões e reflexões, considerando as nuances que caracterizam o modo de produção capitalista, que impõe um mercado de trabalho que se reinventa a cada crise econômica, reconfigurando sistemas econômicos através do desenvolvimento das forças produtivas pelo mundo. Desta forma, sob a égide do reordenando do capital e da divisão internacional do trabalho, milhões de sujeitos trabalhadores no Brasil, que são ou serão potencialmente público alvo da educação de jovens e adultos (EJA), tem suas possibilidades de acesso a formação e qualificação profissional cada vez mais difícil e distante das suas reais necessidades, possibilidades



condicionadas por regras que desenham políticas educacionais comprometidas com interesses do capital financeiro, agravando o cenário atual de caos social, em tempo pandêmico.

Introdução

Na atual conjuntura, o Brasil torna-se cada vez mais um país desigual social e economicamente, o contexto pandêmico evidenciou de modo incisivo os impactos da crise econômica sobre a vida de milhões de pessoas que historicamente já estão à margem do alcance de direitos sociais muitos destes expressos em políticas públicas necessárias, mas frágeis na criação de melhores condições de vida. Desse modo, o acesso e a permanência na educação pública de qualidade se colocam como desafio para as governanças que no contexto atual da crise mundial do capital, vêm em xeque muitas das ações políticas em curso, que não correspondem às necessidades postas pela maioria da população e não respondem a superação da crise econômica. Muitos debates fomentam análises e prospectivas sobre a situação econômica diante das catarses produzidas pela pandemia causada pelo coronavírus em 2020, mas fato é que o Brasil, no contexto pandêmico latino americano, tendencialmente se enquadra aos movimentos cíclicos saturados e em estado recessivo de reorganização produtiva e aos ditames do que seria a configuração de uma nova divisão internacional do trabalho para o mundo capitalista que nos coloca numa encruzilhada: ou avançamos rumo ao desenvolvimento ou retrocedemos a condição neocolonial, como apontam alguns economistas:

Com quase dois séculos de construção do Estado nacional desde a sua Independência, o Brasil encontra-se diante da inédita via regressiva com características neocoloniais. Isso porque após ter experimentado o exitoso ciclo de expansão produtiva e ocupacional entre as décadas de 1930 e 1970, passou a apresentar trajetória capitalista declinante de sua economia e desestabilizadora no interior do mundo do trabalho (POCHMANN, 2021, p.34)

Neste arcabouço, a intenção é trazer aqui questões e reflexões, a partir de algumas condições dadas para a formação profissional (ênfaticamente a oferta na modalidade EJA) de trabalhadores no contexto atual da crise econômica capitalista, tecendo interfaces entre o que está estabelecido pela meta 10 do PNE, que objetiva no mínimo a oferta de 25% das matrículas da educação de jovens e adultos (nos ensinos fundamental e médio) de forma integrada à educação profissional. Assim, a partir dos resultados dos últimos três ciclos de monitoramento desta meta, realizados pelo INEP/MEC, fazer uma análise sobre como em suas metamorfoses, tem sido alocada a força de trabalho, considerando-a em seu formato: mercadoria, que na sociedade capitalista apresenta-se como única posse do trabalhador, portanto única forma de garantia de sua subsistência, diferente do capitalista que possui os meios de produção necessários para a alocação da força de trabalho. A partir dessas interfaces e análise a guisa de conclusão, apresentar-se-á o cenário de não alcance da meta 10 e de como se apresenta desafio complexo a ser concretizado, uma vez que das vinte metas do PNE, é a meta com os piores níveis de desempenho que comprometem seu alcance, como mostram os dados nos relatórios de monitoramento do PNE dos últimos ciclos avaliativos.

Partindo do pressuposto de que é através do trabalho humano que historicamente se produz as riquezas e divisas de uma nação e pensando no trabalho concretizado no modo de produção capitalista como “força de trabalho”, portanto mercadoria cuja venda é feita por sujeitos trabalhadores aos capitalistas, únicos detentores dos meios de produção, a intenção é a compor um panorama que coloque: como se mostra através da oferta de matrículas a possibilidade de formação de trabalhadores, portanto em que condições está a possibilidade de qualificação da “força de trabalho”, especificamente tratando do público alvo da modalidade EJA (pessoas a partir de quinze anos de idade).

Como importante instrumento indutor de políticas voltadas à oferta e manutenção de formação profissional nos estados e municípios brasileiros, o PNE traz na meta 10 dentre suas outras dezenove metas, indicadores e estratégias

necessárias para o planejamento e execuções de ações para o alcance da oferta mínima de matrículas que objetivem avanços para a educação profissional de brasileiros e brasileiras, tanto em números como em qualidade. No entanto, observa-se no contexto nacional contínuas práticas de escanteamento do próprio PNE.

Em relação à meta 10 nos dados dos relatórios de monitoramento do PNE feito pelo INEP, há a clara menção ao descumprimento da meta, além da projeção de que será impossível ao término de sua vigência chegar ao mínimo descrito pela meta. Outro fato apontado no último relatório de monitoramento (segundo ciclo 2019-2020) que as metas 8¹ e 9² intimamente relacionadas ao aumento e qualificação da escolarização de jovens e adultos, portanto articuladas ao alcance da meta 10, também não avançam significativamente. Diante de resultados pouco expressivos de metas que se articulam a meta 10, percebemos que as políticas locais (estaduais e municipais) têm respondido de modo inexpressivo as demandas por formação do trabalhador, o que pode estar contribuindo para o atual cenário de elevados níveis de desemprego e falta de perspectivas de alocação da força de trabalho, o que causa impacto negativo nas condições concretas de sobrevivência da maioria da população, podendo junto a outros fatores contribuir para um recrudescimento do cenário de retrocesso econômico como supracitado.

Trabalho e Capital: a emergência do precário

Após os anos de ouro do capitalismo do pós-Segunda Guerra, promovidos pelo o Welfare State, o modo de produção

¹ Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência do PNE, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

² Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência do pne, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

capitalista entra em processo de profunda crise iniciada nos anos 70, que se expressou pelo aumento do déficit público, pela aceleração do aumento das taxas de inflação e de desemprego. Deste modo, o padrão keynesiano de desenvolvimento e o modelo fordista de organização da produção apresentou sinais de esgotamento. O declínio do “bem-estar social” e do crescimento econômico não demonstraram somente a crise do capital, mas a fundação de um outro modo de vida dos sujeitos, forjado pelo neoliberalismo, essencialmente colocando as práticas de competição como comportamento desejável dos indivíduos, que passam a se empresariar.

Assim, com a reestruturação produtiva dos anos setenta, em resposta a crise do modelo fordista, mudanças nos âmbitos da produção e do trabalho se fizeram no investimento pesado das indústrias na reconfiguração do trabalho, através da “modernização” dos meios de produção baseados nas inovações tecnológicas, principalmente nos setores da informática, da biotecnologia e das telecomunicações que tiveram largo desenvolvimento. Neste contexto, com a implementação de novos modelos de gestão e organização do trabalho, observa-se uma individualização das relações entre capital e trabalho, relações competitivas acirradas e o enfraquecimento do antigo avanço conquistado pela classe trabalhadora, quanto a possibilidade da organização coletiva através de sindicatos e associações de trabalhadores. Neste cenário, a inovação tecnológica trouxe a necessidade de ampla formação profissional, a educação passou então a ter que responder de alguma forma a essa reestruturação, cumprindo seu aparente papel de preparação de mão de obra qualificada, porém não sendo esta educação fator de melhorias salariais, mas de adequação aos requisitos de empregabilidade na concorrência acirrada pelos melhores postos de trabalho.

Aguçada a crise econômica nos países capitalistas centrais nas décadas de oitenta e noventa, o neoliberalismo se consolida na conformação política, sob a ideologia do chamado “Estado Mínimo” e pouco interventor nas regras de liberação dos fluxos do capital, o que em 2007/2008,

expressa-se através da crise dos *subprimes*³, cujos os impactos rapidamente se fizeram presentes negativamente na economia mundial, gerando uma onda que no Brasil desde então, vem agravando cada vez mais as condições (já precárias) de vida da maior parcela da população tendo como principais vetores desse aprofundamento a precarização e a falta de garantias concretas de acesso e permanência no mercado de trabalho, a multiplicação dos trabalhos precários e de nenhuma garantia salarial ou de acesso a direitos sociais, afetando assim sobremaneira os meios e condições de subsistência da maioria da população. Deste modo, direitos básicos como saúde, moradia e educação pública de qualidade têm sido drasticamente alvo da falta ou da ineficácia de políticas públicas que resgatem o princípio das ações voltadas para uma melhor qualidade de vida da coletividade, da maioria dos sujeitos.

No bojo da crise, são construídos no Brasil e em outros países da América Latina, discursos econômicos neoliberais que caracterizam o Estado como desprovido de recursos suficientes para financiar direitos sociais, sendo apontados os contínuos déficits das contas públicas, estes agravados com o tempo pandêmico, como responsáveis pelo arrefecimento das ações estatais nas políticas sociais, criando então a ideia e um imaginário social de que os “gastos, os custos com a garantia mínima de direitos sociais” comprometem as contas públicas. Em contrapartida, o que se constata a partir do demonstrado nas execuções orçamentárias é a opção de uso de grande parte dos recursos públicos para o pagamento de juros da dívida pública às instituições financeiras, portanto um “Estado Mínimo” para os direitos sociais, mas altamente comprometido com os interesses do capital financeiro. Assim, em detrimento de oferta e garantia de direitos sociais, favorece-se, possibilita-se toda uma rede de condições para a implementação de ações que privilegiam os interesses do

³ A pior crise econômica desde a Grande Depressão, a crise financeira de 2008 ocorreu devido a uma bolha imobiliária nos Estados Unidos, causada pelo aumento nos valores imobiliários, que não foi acompanhado por um aumento de renda da população, consideradas operações de alto risco, os *subprimes*.

capital financeiro. Constatadas as opções econômicas dos últimos dez anos, podemos inferir que além da estagnação da economia, gerada com o não investimento no desenvolvimento das forças produtivas, especialmente aquelas ligadas ao setor secundário, há o constante agravamento do cenário social brasileiro, configurado pela crescente escassez de criação de postos de trabalho com remuneração estável e com garantias mínimas ao trabalhador.

Historicamente o capitalismo vem se reorganizando, reordenando as forças produtivas a partir de princípios que sempre irão pressupor “a venda” da força de trabalho, deste modo o trabalho, as atividades laborais sofrem constantes processos de metamorfose, ou seja, conforme dita a ordem de organização produtiva mundial e local do capital. De acordo com os interesses de produção e reprodução dos modos de vida capitalista, o trabalho e sua alocação tornam-se ao mesmo tempo, condição *sine qua non* para a garantia das altas taxas de lucro (com a extração da mais valia) e expressão social da crise econômica quando da falta de criação dos chamados postos de trabalho necessários tal como eram, com jornadas e salários definidos. Neste sentido, o trabalho toma formas diferentes na medida em que as forças produtivas se desenvolvem e se remodelam o mercado de trabalho, mostra-se dentro das necessidades do próprio capital que

[...] ao longo de sua existência, moveu-se (move-se) e transformou-se (transforma-se); mobilidade e transformação estão sempre presentes nele: mobilidade e transformação constituem o capitalismo, graças ao rápido e intenso desenvolvimento de forças produtivas que é a sua marca. (NETTO & BRAZ, 2012, p.182)

Se considerarmos que a maioria da população brasileira é constituída pela chamada PIA (população em idade ativa), que segundo a PNAD/IBGE vem aumentando, pois era de 156,7 milhões de pessoas no trimestre jan-fev-mar de 2012 e subiu continuamente até 174,6 milhões no trimestre jun-jul-ago de 2020, torna-se lógica a evidência de que as políticas públicas de educação deveriam em conjunto as políticas econômicas (entre outras), planejar, implementar e

desenvolver ações para as condições concretas de pleno desenvolvimento produtivo, social, econômico e humano.

Mas, o que se percebe é o contrário, pois esse contingente populacional, imenso potencial de força de trabalho, em que está localizada a população da faixa etária de 15 a 65 anos, e onde está localizada a PEA (população economicamente ativa), ou seja, aqueles que trabalham e consomem, apresentam índices de emprego formal em franca decadência. Dados que podem nos levar a inferir que este contingente, potencialmente público-alvo da educação de jovens e adultos (na possibilidade da forma integrada a formação profissional) que representam hoje ⁴ aproximadamente 79 milhões ou 46,7% da população brasileira, não tendo alocada e nem qualificada a sua força de trabalho, poderá agravar ainda mais esse franco declínio de empregabilidade. Assim, o não acesso dessa massa aos ensinos fundamental, médio e profissional, pois não há número de matrículas suficientes, reduz drasticamente as possibilidades de alocação em postos mais adequados e seguros de trabalho, portanto a oferta mínima comprometida conforme aponta a meta 10, ao levarmos em conta que a formação profissional, a qualificação da força de trabalho é mecanismo de exigência para a alocação nos melhores postos de trabalho, não atinge as próprias regras do capital que engendra um sistema de extrema competitividade, a cada reorganização e desenvolvimento das forças produtivas.

Desse modo há de se considerar também, questões que envolvem a organização da produção do capital no mundo e de como o Brasil se insere nesta lógica produtiva. Como coloca (POCHMANN, 2021, p.34-40) a partir de 1990 com o processo precoce de desindustrialização e reprimarização da pauta de exportação, hoje fundamentada no agronegócio, a terceirização econômica foi antecipada acentuando o crescimento da economia de serviços que em seus diversos setores, tendem a precarização das condições de trabalho na criação de trabalhos sem garantias para o trabalhador, e aumento de atividades de

⁴ PNAD Contínua (PNADC) mensal que cobre o período de 2012 a agosto de 2020 divulgada pelo IBGE em 30/10/2020.

caráter contratual flexível muitas vezes não assalariada. Formas de trabalho que no cenário global viram

Nas últimas décadas do século passado, florescer muitos mitos acerca do trabalho. Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs) não foram poucos os que acreditaram que uma nova era de felicidade se iniciava: trabalho on-line, digital, era informacional, finalmente adentrávamos no reino da felicidade. O capital global só precisava de um novo maquinário, então descoberto. O mundo do labor enfim superava sua dimensão de sofrimento. A sociedade digitalizada e tecnologizada nos levaria ao paraíso, sem *tripalium* e quiçá até mesmo sem trabalho. O mito eurocêntrico, que aqui foi repetido sem mediação e com pouca reflexão, parecia finalmente florescer. (ANTUNES, 2020, p.21)

Como supracitado, o Brasil segue a tendência de baixo investimento econômico no desenvolvimento do setor industrial e acentua aqueles voltados ao setor primário e de serviços, que conformam um mercado de trabalho incerto, flutuante em que a maioria da força de trabalho está gradativamente fora daqueles que são trabalhos “mais seguros e estáveis”. Se antes, o Brasil era produtor e exportador de bens industriais com crescente valor agregado, assume cada vez mais a “vocação” agropecuária e extrativa (POCHMANN, 2021, p.35). Diante deste contexto, que projetos se desenham para a formação de trabalhadores, considerados os descasos com políticas que visam uma melhor qualificação dos sujeitos.

Com a crescente redução dos trabalhos formais, o que se desenha como formação possível para o trabalho no Brasil?

Não podemos ao buscar respostas a estas e outras questões sem contextualizá-las com cada crise do modo de produção capitalista, que historicamente reordena seus fluxos em que economias se desenham distintamente pelo mundo, refletindo crises que têm caráter geral e local. Fator comum aos diversos lugares do mundo, são os desarmônicos processos de produção e as condições materiais de vida desiguais (inerentes ao modo de produção do capital) que se expressam segundo (MARX, 2013, p.234-235) na miséria de muitos e na exploração da força de trabalho com a criação e recriação da exploração da mais valia, processo que se

reinventa constantemente durante a produção de mercadorias e que produz nas próprias relações seus antagonismos, demonstrados pelo ávido apetite do capital em garantir os lucros e a acumulação de poucos, a custas do trabalho de milhares, milhões de sujeitos. Quanto maior as condições da precariedade, maior a garantia de exploração, que pode chegar a limites torpes.

Deste modo, o texto seguirá trazendo o PNE considerando-o importante indutor de políticas para o avanço da situação educacional no Brasil, demonstrando através de dados de seus últimos monitoramentos, especificamente em relação à meta 10, como está configurada a oferta da educação profissional, num desafio complexo considerados todos os elementos contextuais até aqui.

Relações e interfaces com a meta 10 do PNE

Atualmente podemos inferir que a relação entre as políticas públicas de educação e a estrutura produtiva, parecem correr em contramão, e tendo como parâmetro o PNE vigente (2014-2024) como importante instrumento indutor de políticas educacionais, relegado ao quase esquecimento, se observados os próprios resultados dos relatórios de monitoramento das 20 metas produzidos pelo INEP/MEC, em seus três ciclos de avaliação: primeiro ciclo

2014-2016, segundo ciclo 2017-2018 e terceiro ciclo 2019-2020, percebe-se desde o primeiro ciclo de monitoramento que o alcance das metas vem ocorrendo de forma lenta, quase estacionária e em especial a meta 10, que ora apresenta estagnação significativa.

Como apontado nos dados dos monitoramentos é a meta 10 das 20 metas a que menos apresenta condições de alcance efetivo dentro do prazo de vigência do PNE, ou seja, a três anos do término do prazo de vigência do PNE, não só não alcançará o objetivo mínimo previsto, como apresentará um déficit considerável em relação às condições de oferta de educação no formato da modalidade EJA e da EJA integrada ao ensino profissional, quer seja no ensino fundamental ou no ensino médio.

Revela-se aí a fragilidade das políticas públicas de educação implementadas quanto a consistência de ações e investimentos para a formação dos sujeitos que fazem parte de um expressivo contingente populacional caracterizado como supracitado pela PIA e a PEA. Segundo o relatório de monitoramento da meta 10, de 2019-2020, o percentual de matrículas na EJA integrada à educação profissional está muito distante do estabelecido para o alcance da meta em 2024, como mostra o gráfico a seguir:

MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Indicador 10A: Percentual de matrículas da educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional.

Meta: Oferecer pelo menos 25% das matrículas da EJA na forma integrada à educação profissional até 2024.

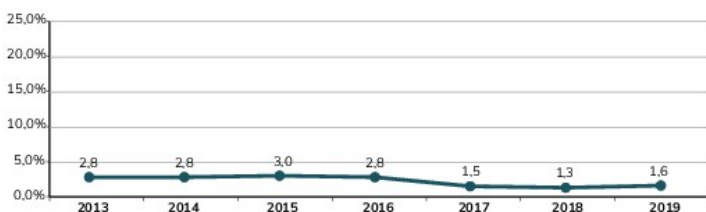



GRÁFICO 1

PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FORMA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 10A – BRASIL – 2013-2019

Fonte: Elaborado pela Direção de Planejamento com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2013-2019).

De acordo com dados acima, a partir do censo escolar de 2018, a expansão de matrículas da EJA integrada à educação profissional apresenta declínio importante a partir de 2016, cujo contexto das discussões era a redefinição das relações de trabalho e da CLT, portanto a Reforma Trabalhista tomava o cenário das discussões e decisões políticas e econômicas, que culminaram em 2017 com a aprovação da Nova Lei Trabalhista (Lei 13467) redefinindo as bases legais para os acordos coletivos, duração das jornadas de trabalho, permissões para terceirização, e home office.

Dentro destes números o monitoramento da meta 10, mostra que o objetivo de atender, nos ensinos fundamental e médio, de modo integrado a EJA e a educação profissional em 25% das matrículas, não será alcançado visto que o



percentual de matrículas de EJA integradas à educação profissional está em de 1,6%, muito distante da projeção a ser alcançada como descrito na meta. Podemos então inferir que, segundo o relatório do segundo ciclo de monitoramento do PNE, os objetivos da meta 10 terão de, para além do PNE, ser alvo de política específica se pensarmos em seu alcance para além do PNE.

Vale ressaltar que o PNE foi aprovado num momento em o contexto das políticas educacionais voltadas ao ensino profissional estavam em expansão em consonância com projetos de desenvolvimento econômico mais progressistas. Programas como o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) e o Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos), mesmo nestes governos não lograram de incentivos e recursos suficientes para o cumprimento da meta a partir de 2015, até se esvaziar totalmente essas políticas partir de 2016 com as discussões e implementação em 2017 da Lei 13.415 que alterou a LDB e reestruturou o ensino médio, além da reconfiguração iniciada pela nova lei trabalhista.

Vemos então que a educação profissional deixou de ser prioridade e em especial no setor público e principalmente na modalidade de EJA integrada ao ensino profissional, no ensino médio, justamente quando se redefine o mercado de trabalho, o que logicamente entende-se com a reforma do novo ensino médio, que objetiva configurá-la apenas como uma possibilidade de itinerário formativo bastante voltado para a formação de habilidades de empreendedorismo, o empresariar-se e competir.

Dados do relatório do segundo ciclo de monitoramento das metas do PNE até o ano de 2018, considerando as etapas de ensino, constata-se o forte declínio da oferta de ensino profissional integrada ao ensino fundamental (modalidade EJA) e o ínfimo aumento de oferta integrado ao ensino médio a partir de 2012 até 2016, voltando a se distanciar em 2017, de modo que, ao fim do período analisado, essa distância chegou a 2,5 pontos percentuais, até 2018 o percentual de matrículas da EJA referentes ao ensino fundamental foi de apenas 0,5% e, no ensino médio, 3,0%. Os dados

consolidados deste relatório em seu texto apontam para antigas dívidas sociais no Brasil e revelam:

No que se refere à cor/raça, os estudantes autodeclarados negros (pardos e pretos) são os que apresentam, no período analisado, o maior percentual de matrículas na EJA integrada à educação profissional, atingindo 53,0% em 2017. Os autodeclarados brancos, em contraposição, ficam na casa dos 10% desde 2013. Esses dados podem indicar que a população negra é a que mais sofre com a dificuldade de concluir o ensino fundamental e o médio na idade certa e com a diminuição da oferta da EJA na forma integrada à educação profissional. (RELATÓRIO DO 2º CICLO DE MONITORAMENTO DAS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – 2018, p.187)

Com alguns dos dados dos monitoramentos apresentados, podemos apresentar novamente questões que desafiam a pensar sobre as relações existentes entre as condições postas para a formação, e a qualificação de determinados trabalhadores no Brasil e as lógicas da conformação da economia brasileira que tende ao retrocesso aos padrões neocoloniais. Como supracitado, parte importante do contingente populacional brasileiro, que tem cor, raça e classe.

À guisa de conclusões

A partir dos dados da PNAD contínua/2020, houve o aumento acentuado do potencial produtivo do Brasil, com o aumento da PIA (população em idade ativa para o trabalho) mas o declínio da PEA (população economicamente ativa) e da PO (população ocupada), mostra o desperdício do potencial da força de trabalho, chamado “bônus populacional”, momento ímpar na história de qualquer nação, especialmente em momentos de crise econômica:

Indicadores da População e do Mercado de Trabalho no Brasil

População e mercado de trabalho	jun-jul-ago 2014	% PT	jun-jul-ago 2020	% PT
PT - População total (em milhares)	201.214	100,0	211.131	100,0
PIA - Pessoas de 14 anos e mais	161.376	80,2	174.600	82,7
PEA - Pessoas na força de trabalho	98.217	48,8	95.460	45,2
PO - População ocupada	91.465	45,5	81.666	38,7
Desemprego aberto	6.777	3,4	13.746	6,5
População total não ocupada	109.749	54,5	129.465	61,3

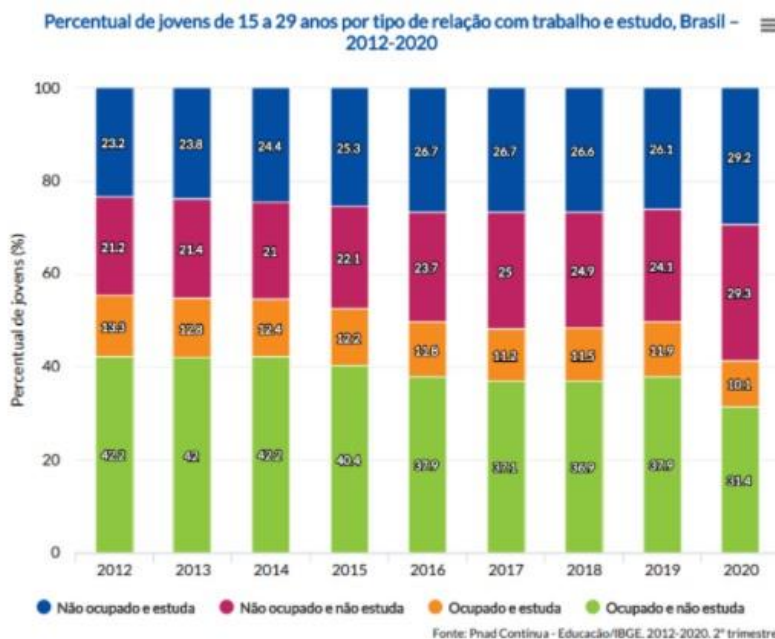
Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua mensal

Na contramão da criação de condições de desenvolvimento social, humano e econômico com investimentos na implementação de políticas educacionais, que façam frente aos desafios que se apresentam para o Brasil, o que se vê é o quadro de escanteamento do PNE, o esvaziamento de políticas que agregam a formação dos sujeitos e dos sujeitos trabalhadores e portanto a aceleração da precarização dos postos de trabalho, e o aumento exponencial das chamadas subocupações, ou uberização da força de trabalho, que engrossa o exército de reserva de trabalhadores fora da sua capacidade laboral nos setores mais produtivos, e que como consequência reproduz e aumenta os cenários de miséria e violência, sem contudo afetar significativamente as taxas de lucratividade do capital que poderá ir ao limite da crise social para assim garanti-los.

Tal quadro está ainda mais agravado pelo cenário pandêmico, que conforme mostra o gráfico a seguir⁵ além do já explicitado, um contexto ainda mais alarmante: a massa de jovens de 15 a 29 anos que sem perspectivas concretas de alocação de sua força de trabalho e sem condições de qualificação para tal, engrossam a atual massa de desempregados, sem garantias de condições de alocação no trabalho formal e de continuidade e acesso aos estudos. O que ao longo dos próximos anos, se não houver mudanças substanciais de retomada do PNE para o alcance das suas vinte metas, e em especial da retomada de políticas drásticas e específicas para a formação e qualificação dos sujeitos para o trabalho, nos colocará não novamente diante da

⁵ (Dados: PNAD Contínua – Educação/IBGE. 2012-2020. 2º trimestre”, visualizados a partir da Plataforma JET <https://pjnet.frm.org.br/>, em abril de 2021)

encruzilhada, mas em cenários de caos social, cabe então a última indagação: que futuro teremos? A que necessidades responde as políticas atuais de formação de sujeitos e sujeitos trabalhadores?




Referências

ANDRADE, O. Dalila.POCHMANN, Marcio. (orgs.) **A Devastação do trabalho:** a classe do labor na crise da pandemia. Gráfica e Editora Positiva: CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. 1ª ed. Brasília,2020.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão:** o novo proletariado de serviços na era digital. Boitempo, 2ª ed.: São Paulo, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de**



Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018. – Brasília, DF: Inep, 2018. 460 p.: il. ISBN 978-85-7863-061-4(impresso). ISBN 978-85-7863-062-1.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020:** sumário executivo. Brasília, 2020.

CARCANHOLO, R. A atual crise do Capitalismo. Revista Crítica Marxista, n.29, p.49-55, Rio de Janeiro, 2009.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

NETTO & BRAZ, José Paulo & Marcelo. **Economia Política:** uma introdução crítica. – 8ª Ed.: São Paulo: Cortez, 2012.

Nota

A autora deste capítulo declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Educação de Jovens e Adultos no Município de Rio Claro

Livia Maria Gomes de Andrade Penteadó
Silvana Aparecida Conego

O presente documento traz o histórico da EJA no Brasil e a modalidade EJA no município de Rio Claro - SP.


Histórico da EJA no Brasil

A história da Educação para jovens e adultos no Brasil pode ser contada por meio de suas diversas concepções pedagógicas e das políticas públicas que, ao longo dos anos, tiveram como objetivo aplicá-las na prática educativa. Para que possamos conhecer algumas das concepções pedagógicas e das ações de governos e da sociedade civil, em diferentes momentos, com objetivos distintos, para combater o analfabetismo e possibilitar o acesso à escolarização de jovens e adultos, farei um breve retrospecto da modalidade EJA no Brasil.

As primeiras escolas brasileiras para adultos datam dos anos 1920. Foram criadas com o objetivo de formar mão de obra que atendesse aos imperativos da urbanização e da industrialização crescentes. Com a Constituição de 1934, o ensino primário de adultos tornou-se dever do Estado, ao qual cabia assegurar um lugar para a educação desse segmento da população no sistema público.

Em meados do século passado, mais da metade da população brasileira eram de analfabetos. Para o enfrentamento desse quadro, o governo federal lançou, em 1947, a primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. As metas da Campanha eram ambiciosas. Esperava-se alfabetizar os alunos em um tempo médio de três meses, por meio de uma cartilha que constituiu o primeiro material didático para adultos produzido no país.

Apesar da sua importância histórica, devido sobretudo ao esforço inédito de promover a alfabetização em massa, a



Campanha foi extinta no final dos anos 1950. As críticas apontavam, entre outros aspectos, o fato de não levar em consideração a diversidade cultural brasileira e de suas propostas se mostrarem inadequadas ao público adulto, ao qual se destinava.

Na época em que a Campanha foi concebida e posta em prática, o analfabetismo era visto como fator decorrente de uma suposta “incapacidade” do adulto, o que levaria à condição de pobreza.

Nesse contexto, as propostas de alfabetização e escolarização de adultos respondiam à demanda de ampliação do contingente supostamente apto ao trabalho e à vida cívica.

A inversão da relação de causalidade entre analfabetismo e pobreza aconteceria com o trabalho do educador pernambucano Paulo Freire, a partir dos anos 1960. Seu método de alfabetização presumia que o professor estabelecesse um diálogo inicial com os alunos, a fim de conhecer sua realidade cultural e identificar os vocábulos que empregavam para expressá-la. O professor deveria então selecionar palavras a partir das quais seria realizado um exame crítico da realidade mais imediata dessas pessoas e o estudo da escrita e da leitura.

A ideia de que a leitura do mundo deveria preceder a leitura da palavra conferida um lugar central à ação educativa, à produção cultural e aos recursos expressivos de grupos sociais não letrados, até então marginalizados. Por meio desse exame crítico da realidade dos alunos, a educação se converteria em instrumento formador de consciência e contribuiria para transformar a estrutura social que produzia o analfabetismo. A partir da obra de Paulo Freire, o analfabetismo passou a ser compreendido como consequência, e não como causa da pobreza e da desigualdade social.

Dos anos 1960 aos dias atuais, o modelo pedagógico freiriano tem inspirado professores e especialistas em Educação de Jovens e Adultos das classes populares, orientada pelo ideal de transformação de sua condição de vida. A Educação de Jovens e Adultos alinha-se a essa corrente, conhecida como Educação Popular.


O método Paulo Freire foi adotado no Plano Nacional de Alfabetização lançado pelo governo federal em 1963. Seu propósito era promover a alfabetização com o apoio das organizações sociais e da igreja. Entretanto, o plano foi precocemente interrompido pelo golpe militar de 1964 e pela repressão aos programas de Educação Popular. Em seu lugar, o governo militar instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). O campo da educação de adultos passou a constituir, então uma entre as muitas ações voltadas à legitimação do regime. O propósito de conscientização das ações educativas foi abandonado, e os canais de participação social, fechados. Com isso, seu foco voltou a ser a formação de mão de obra que atendesse às demandas do mercado de trabalho e do modelo econômico vigente.

Nesse mesmo cenário, em 1971, ocorreu a regulamentação do então chamado Ensino Supletivo. Seu objetivo era repor a escolaridade que não havia acontecido na faixa etária considerada, na época, “apropriada à aprendizagem”, um ponto de vista defendido pela psicologia evolutiva tradicional, um dos paradigmas na área educacional nesse período.

Com a abertura política, o Mobral foi extinto, e o campo da educação de adultos experimentou um movimento de recuperação de legados da Educação Popular, com intenso apoio da sociedade civil. A participação dos movimentos sociais no debate sobre as políticas públicas para a educação de adultos foi decisiva para que a Constituição de 1988 garantisse o ensino gratuito a todos os brasileiros, inclusive aos jovens e adultos. Com esse propósito, o atendimento da rede pública foi ampliado, embora a questão dos recursos destinados ao setor jamais tenha abandonado a pauta nos debates.

Nos anos 1990, o conceito de reposição, no que se refere ao ensino de adultos, seria superado pela perspectiva da educação continuada. O marco histórico de afirmação dessa tendência foi a V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo (Alemanha) em 1997, que proclamou o direito de todo ser humano de ter acesso à educação ao longo da vida.

Desde os anos 1970, os estudos de psicologia evolutiva já demonstravam que a aprendizagem poderia ocorrer em



qualquer idade. A valorização de uma educação permanente também adveio do fato de que a escolarização na infância e na juventude deixara de garantir uma participação social plena, diante da aceleração das transformações no mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia. Sob esse novo paradigma da EJA, a aprendizagem ao longo da vida passou a constituir fator de desenvolvimento pessoal e condição para a participação dos sujeitos na construção social. Como Afirma Di Pierro (2005):

A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição do ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (DI PIERRO, 2005).

O termo supletivo foi abolido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 – Lei n.º 9394/1996, que afirmou a EJA como modalidade da Educação Básica do Ensino Fundamental e do Médio. Desde então, seu reconhecimento como modalidade de ensino, com especificidades próprias, vem se traduzindo em documentos que orientam as ações educativas no setor, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular para o primeiro e o segundo segmentos do Ensino Fundamental.

A partir da LDB n.º 9394 de 1996, ampliaram-se as políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, frequentemente produto de debates entre o Estado e a sociedade civil. Esses debates ocorrem, por exemplo, em fóruns, que reúnem gestores, pesquisadores, professores e alunos em cada estado e em diversos municípios brasileiros e se articulam nos Encontros Nacionais de EJA (Enejas).

A Educação de Jovens e Adultos

Para entender e refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos, devemos conhecê-la a fundo.

Segundo a LDB 9.394/1996 no artigo 37 a modalidade EJA, define que a educação de jovens e adultos será destinada

àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, os sistemas de ensino assegurarão oportunidades apropriadas considerando as características, interesses e condições de vida e trabalho mediante cursos e exames. Idade mínima para a realização dos exames:

- Maiores de 15 anos podem prestar exames para a conclusão do Ensino Fundamental.
- Maiores de 18 anos podem prestar exames para a conclusão do Ensino Médio.

O município de Rio Claro

Rio Claro é um município localizado dentro do Estado de São Paulo, próximo aos municípios de Ipeúna, Santa Gertrudes, Corumbataí e Araras. Sua área territorial é composta por 498,422 km². Segundo o último censo realizado em 2010, sua população é composta por 208.008 habitantes e o número habitantes ocupados é de 71.278 cerca de 34,8%.

Rio Claro é conhecida como cidade azul, possui dentro da área central o Lago Azul, área de lazer e esporte para a população, também se encontra o Horto Florestal Navarro de Andrade, um aeroclube, é uma cidade bem arborizada.



Visão aérea de Rio Claro. Fonte: Portal de Imprensa da Prefeitura de Rio Claro. Disponível em: <https://imprensa.rioclaro.sp.gov.br/>. Acesso em 01/05/2021.

A economia

A economia municipal baseia-se na agroindústria sucroalcooleira. Seu parque industrial é diversificado incluindo destilarias de álcool e usinas de açúcar, indústrias de alimentos e bens de capital, junto a Santa Gertrudes e Cordeirópolis forma importante polo cerâmico na região, além de indústrias de próteses e equipamentos cirúrgicos, indústrias de alimentação entre outras.

Entre as principais empresas no município podemos destacar a Tigre (tubos e conexões), Multibrás (eletrodomésticos da linha branca), Agrocerec (nutrição animal).

Possui dois distritos industriais com infraestrutura completa. Para atrair investimentos locais a prefeitura oferece incentivos fiscais, definidos em legislação específica.

Na saúde o município conta com 5 hospitais e a população conta ainda com 22 unidades de saúde e centro especializados.

A educação

Segundo os dados do IBGE de 2018 o município possui 60 escolas de ensino fundamental e 27 de ensino médio, as matrículas do ensino fundamental é de 22.809 e no ensino médio de 5.639.

O número de docentes é de 1291 no ensino fundamental e de 508 no ensino médio.

A taxa de escolarização de alunos de 6 a 14 anos é de 98,2% e a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para anos iniciais é de 6,8% e de 5,3% para anos finais.

Em relação ao ensino superior, Rio Claro abriga um campus da Universidade Estadual Paulista (Unesp), além de outras faculdades privadas, ainda possuem escolas técnicas de nível médio profissionalizante além do Sesi⁶, Senai⁷ e Senac⁸.

⁶ SESI – Serviço Social da Indústria.

⁷ SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

⁸ SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

A história da modalidade EJA em Rio Claro

A história da EJA no município iniciou-se em 1992, com o Projeto Vésper, atendendo alunos de 1ª a 4ª série e em 1998 estende-se até a 8ª série. Nesse mesmo ano, foi instituído o Projeto Ler Rio Claro em diversos locais como associações e igrejas.

No início de 2000, a Gestão da Secretaria Municipal de Educação (SME) define algumas metas e ações para EJA, entre elas a dinamização do Projeto Alfabetização Ler Rio Claro, a revisão do Projeto Pedagógico para EJA e a diversificação de atividades curriculares no processo educacional de oferta de cursos de EJA para população.

O plano educacional 2001/2002 das escolas, deixaria de ser mera intenção transformando-se assim, em realidade, para se criar uma sociedade mais democrática.

O papel da SME através de Departamento Pedagógico foi ocupar-se das ações pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares, estabelecendo coerência na política de atendimento aos educandos. A partir 2001 foi ampliado o oferecimento de matrículas e unidades que oferecem a modalidade EJA, onde inicia-se discussões pedagógicas sobre o planejamento e tema gerador.

O plano de trabalho 2003/2004 deixa claro que o atendimento a EJA no município já era alcançado através de alguns pontos essenciais para a construção de uma escola de qualidade na modalidade EJA:

- Sensibilização da sociedade sobre a importância da educação em todos os níveis de ensino;
- Investimento de mais recursos em escolas e educadores, nos quais a EJA se faz presente;
- Valorização do trabalho docente por meio de formações inicial e continuada, materiais didáticos e outros recursos;
- Estabelecimento de políticas de longo prazo para combater a repetência, evasão, analfabetismo, através de políticas de acesso e permanência em condições próprias para EJA.

Com essas ações, Rio Claro estabeleceu políticas públicas de atendimento a EJA, reconhecendo seu direito fundamental e subjetivo estabelecido por lei.

O Plano Nacional da Educação (PNE) e o Plano Municipal da Educação (PME).

Podemos observar que o Plano Municipal da Educação (PME) está alinhado com o Plano Nacional da Educação. Suas metas estão voltadas com os mesmos objetivos, algumas pautadas na necessidade de Rio Claro. Já suas estratégias foram trabalhadas em cima das necessidades que o município apresentou.

O PNE (Plano Nacional da Educação) foi aprovado no dia 25 de junho de 2014, tendo sua vigência 10 anos a contar da publicação do mesmo.

São diretrizes do PNE:

I – Erradicação do analfabetismo;

II – Universalização do atendimento escolar;

III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV – Melhoria de qualidade da educação;

V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos que se fundamenta a sociedade;

VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB, que assegure atendimento as necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX – Valorização dos profissionais da educação;

X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O PNE terá suas metas e estratégias cumpridas no prazo de vigência do plano e será monitorada continuamente pelas seguintes instâncias:

- Ministério da Educação e Cultura (MEC)
- Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;

- Conselho Nacional da Educação (CNE);
- Fórum Nacional da Educação.

O Plano Nacional traz suas metas e estratégias de forma a atender a educação de toda população do país.

A EJA está inserida na meta 9 do Plano Nacional de Educação:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 98% até o 3º ano de vigência deste PME e até o final da vigência erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% o analfabetismo funcional.

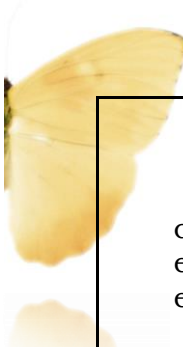
Já o PME foi aprovado em 23 de junho de 2015, tendo um alinhamento com o Plano Nacional da Educação, com pequenas alterações em suas estratégias para atender as necessidades da população do município.

As diretrizes do PME são as mesmas apresentadas pelo PNE:

- I – Erradicação do analfabetismo;
- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – Melhoria de qualidade da educação;
- V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos que se fundamenta a sociedade;
- VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB, que assegure atendimento as necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – Valorização dos profissionais da educação;
- X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

As instâncias que monitoram o PME são:

- Secretaria Municipal da Educação (SME);
- Poder legislativo;
- Conselho Municipal de Rio Claro (COMERC);



- Fórum Permanente da Educação, que deverá ser constituído no primeiro ano de vigência deste plano por lei específica e composta de forma paritária entre sociedade civil e poder público.

Os dois Planos trazem metas e estratégias voltadas ao público Jovens e adultos na sua modalidade EJA. O PME traz para a EJA em Rio Claro a seguinte meta e estratégias:

Meta 26: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 98% até o 3º ano de vigência deste PME e até o final da vigência erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% o analfabetismo funcional.

- As estratégias estão voltadas a implementar ações, de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica e gratuita aos jovens e adultos e pessoas com deficiência, que não tiveram acesso à educação básica em sua idade própria.

- Realizar chamadas públicas regulares de jovens e adultos em regime de colaboração com entes federados e parceria com organização da sociedade civil.

- Realizar ações de atendimento aos estudantes através de programas suplementares de transporte, alimentação, saúde, inclusive com materiais específicos para deficientes com parceria, com outras secretarias.

- Manter a oferta a EJA as pessoas privadas de liberdade.

- Acompanhar políticas de atendimentos de jovens estudantes de 15 a 18 anos, levando em conta as especificidades dessa faixa etária, fazendo parcerias com segurança pública, saúde, ação social, cultura e ministério público para que esses órgãos efetivem programas de acompanhamento permanente desses jovens.

- Garantir apoio técnico pedagógico aos projetos voltados para educação de jovens e adultos e deficientes.

- A SME até o 2º ano vigente do PME deverá criar um centro de EJA que atenda às necessidades dessa modalidade de ensino. Esse centro deverá ter turnos diferenciados e currículo específico para atender trabalhadores e trabalhadoras do município; ser integrado a formação profissional; buscar parcerias com sistemas de ensino, com a rede federal de

educação profissional e tecnológica, com as universidades, cooperativas e associações, por meio de extensão.

- Realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos a fim de identificar a demanda ativa por vagas na EJA.

Essa é a meta e as estratégias voltadas para Educação de Jovens e Adultos no Plano Municipal de Educação, na qual a mesma meta está inserida como número 9 no Plano Nacional de Educação com estratégias diferenciadas voltadas para necessidade do município.

Dados da EJA em Rio Claro

No município de Rio Claro, conforme orientações do Parecer CNE/CEB no 36/2004 e Parecer CNE/CEB no06/2010, a EJA é presencial, e cada série (1a a 8a série) é organizada de forma semestral, totalizando 100 dias letivos. Assim, para a EJA I (1a a 4a série) e EJA II (5a a 8a série), os alunos concluirão os cursos em dois anos, e terão seus cursos e disciplinas organizados de acordo com a matriz curricular do município.

Atualmente a Educação de Jovens e Adultos é oferecida em seis unidades escolares no município: Armando Grisi, Jardim das Palmeiras, Marcelo Schmidt, Sérgio Hernani Fitipaldi Dr., Sylvio de Araújo, Victorino Machado. Sendo que quatro delas oferecem o ensino fundamental I e II (1a a 4a série- EJA I; e 5a a 8a série- EJA II), e duas oferece apenas o ensino fundamental I (1a a 4a série).

Quadro 1. Educação de Jovens e Adultos: Escolas Municipais de Rio Claro-Sp

ESCOLA	CLASSES EM 2020
EM Armando Grisi	EJA I – 1 turma EJA II – 4 turmas
EM Jardim Das Palmeiras – CAIC	EJA I – 2 turmas EJA II – 4 turmas
EM Marcelo Schmidt	Unidade I EJA II – 4 turmas Unidade II EJA I – 2 turmas

	EJA II – 2 turmas
EM Sérgio Hernani Fittipaldi Dr.	EJA I – 1 turma
EM Sylvio De Araújo	EJA I – 1 turma EJA II – 2 turmas
EM Victorino Machado	EJA I – 2 turmas

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Hoje no município o número de alunos matriculados na EJA segundo levantamento da SME no ano de 2020 é de: 351 alunos divididos da seguinte maneira:

Quadro 2. Escolas e número de alunos matriculados em 2020.

Escola Municipal	EJA I	EJA II				
		5º	6º	7º	8º	T
ARMANDO GRISI	23	18	24	19	22	83
JARDIM DAS PALMEIRAS	33	18	21	19	30	88
MARCELO SCHMIDT	16	27	35	30	23	115
SÉRGIO HERNANI FITIPALDI DR.	17					17
SYLVIO DE ARAÚJO	24	0	0	20	28	48
VICTORINO MACHADO	44					
TOTAL	157	63	80	88	103	351

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Desde 2010, tem-se realizado discussões sobre Currículo para a EJA, com a participação de professores, SME e professores coordenadores, porém Rio Claro não possui um Currículo para EJA.

Segundo relatório do conselho municipal da educação em 22/12/2020 sobre o monitoramento das metas do PME, observamos que a meta 26, sobre a Educação de Jovens e Adultos não foi avaliada.

Considerações Finais

Observamos que o município apesar do trabalho voltado para EJA, necessita de um currículo voltado para as necessidades desse público, não podemos continuar olhando

para esses alunos, da mesma forma dos alunos de Ensino Fundamental, eles possuem características diferentes, trazem consigo uma bagagem e experiência de vida que não podem ser deixadas de lado.

A EJA precisa de um olhar mais cuidadoso, para que o fracasso escolar não se repita para esses alunos que deixaram de estudar no tempo correto por vários motivos, insistir no mesmo currículo do Ensino Fundamental é cometer os mesmos erros com esse público que anseia por uma nova oportunidade de aprendizagem.

Referências

BRASIL. **LDB E Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso 13/01/2021.

CIDADES DO MEU BRASIL. **Cidades do meu Brasil**. Disponível em https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/sp/rio_claro. Acesso 08/01/2021.


CIDADES PAULISTAS. **Cidades Paulistas.com.br**. Disponível em <http://www.cidadespaulistas.com.br/prt/cnt/mp-prin/cid-494.htm>. Acesso 08/01/2021.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, v.26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.

IBGE. **Panorama**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/panorama>. Acesso 08/01/2021.

MODERNA. **Manual do Educador EJA. Inglês e Espanhol**. FNDE Ministério da Educação. 1ª edição, São Paulo, p. 304-305, 2013.

RIO CLARO. **A EJA em Rio Claro e o direito à educação**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1s8faLeY3KmAgdnQ-ErsC9cRX8H3s9z7o1wb6QFmPLbQ/edit>. Acesso 12/01/2021.



RIO CLARO. **Monitoramento das metas do Plano Municipal De Educação de 22 de dezembro de 2020**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1-TqmpWTH9BOHWaot9QGUPI-Sz043jhD/edit>. Acesso 18/01/2021. Acesso: 13/01/2021.

RIO CLARO. **Plano Municipal da Educação**. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7001846/Lei%20n%C2%BA%204886%20-%20Plano%20Municipal%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.PDF>. Acesso 13/01/2021.

RIO CLARO. **Setor de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação**. Quantidade de alunos matriculados por modalidade de ensino Data-base 29/12/2020. Mensagem recebida por coordenadoria.eja@educacao.rc.sp.gov.br em 21 de janeiro de 2021.

Nota

As autoras deste capítulo declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. As mesmas se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.

A EJA no meu Município¹

Mirian Izidoro da Silva

O presente texto traz dados da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Rio Claro e mais precisamente da unidade educacional que leciono.

Rio Claro está localizada a 173 km da capital São Paulo. O *site* do IBGE aponta que a cidade possui 208.008 habitantes e apresenta uma densidade demográfica de 373,69 hab/km². Quanto à educação, o *site* não cita dados sobre a modalidade EJA, como consta abaixo:

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010] = **98,2 %**

- IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]= **6,8**

- IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2017] = **5,3**

- Matrículas no ensino fundamental [2018] = **22.809 matrículas**

- Matrículas no ensino médio [2018] = **5.639 matrículas**

- Docentes no ensino fundamental [2018] = **1.291**

docentes

- Docentes no ensino médio [2018] = **508 docentes**

- Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2018] = **60 escolas**

- Número de estabelecimentos de ensino médio [2018] = **27 escolas**

A EJA é uma Modalidade da Educação Básica destinada a jovens e adultos acima de 15 anos que não tiveram acesso e/ou não concluíram o Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano). Atualmente o perfil da EJA é heterogêneo e composto tanto por jovens que não concluíram o Ensino Fundamental no tempo regular, adultos que buscam maior escolaridade devido às exigências do mundo do trabalho e idosos à procura dos

¹ Rio Claro – SP / 24/01/2021.

processos de alfabetização, além de migrantes estrangeiros que querem melhorar seu aprendizado da Língua Portuguesa.

O município de Rio Claro não tem currículo da modalidade EJA. O material didático usado é, geralmente, a adaptação que o professor faz dos livros didáticos adotados no Ensino Fundamental. Alguns professores usam o apostila EJA-Mundo do Trabalho, outros utilizam como base a pesquisa e a mesclagem de vários materiais didáticos.

É ofertada à população a modalidade EJA Regular em seis escolas. Quatro unidades escolares oferecem EJA I e EJA II (EM Armando Grisi, EM Jardim das Palmeiras-CAIC, EM Marcello Schmidt e EM Sylvio de Araujo) e duas oferecem apenas EJA I (EM Sérgio Hernani Fittipaldi Dr., EM Victorino Machado), como mostra o quadro abaixo.

Quadro 1. Escolas e classes em 2020: A Modalidade EJA no Município

ESCOLA	CLASSES EM 2020
EM Armando Grisi	EJA I – 1 turma EJA II – 4 turmas
EM Jardim Das Palmeiras – CAIC	EJA I – 2 turmas EJA II – 4 turmas
EM Marcelo Schmidt	Unidade I EJA II – 4 turmas Unidade II EJA I – 2 turmas EJA II – 2 turmas
EM Sérgio Hernani Fittipaldi Dr.	EJA I – 1 turma
EM Sylvio De Araújo	EJA I – 1 turma EJA II – 2 turmas
EM Victorino Machado	EJA I – 2 turmas

Fonte: Elaborado pela autora.

Para o ano de 2021, 157 alunos se matricularam para cursar a EJA I e 334 alunos se matricularam para cursar a EJA II.

Quadro 2. Escolas Municipais: Alunos matriculados para o ano de 2021


Escola Municipal	EJA I	EJA II				
		5°	6°	7°	8°	T
Armando Grisi	23	18	24	19	22	83
Jardim das Palmeiras	33	18	21	19	30	88
Marcello Schmidt	16	27	35	30	23	115
Sérgio Hernani Fittipaldi Dr.	17					
Sylvio de Araújo	24	0	0	20	28	48
Victorino Machado	44					
Total	157	63	80	88	103	334

Fonte: Elaborado pela autora.

A unidade educacional EM Marcello Schmidt (local do meu trabalho) possui 6 salas descentralizadas e multisseriadas que funcionam em prédio do Instituto Allan Kardec (chamada Unidade II), sendo 1 sala de Educação Especial Exclusiva (EEE) – Ensino Fundamental I, 1 sala de Ensino Regular – Ensino Fundamental I, 2 salas de EJA I e 2 salas de EJA II.

A maioria dos alunos matriculados na Unidade II tem deficiência intelectual, algumas físicas, dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades educativas especiais, em sua maioria em situação econômica desfavorável, de vulnerabilidade social e abandono. Os estudantes são selecionados pelas professoras especialistas que os atendem nas salas de recursos das unidades escolares do Município. Após a seleção eles são avaliados pela professora especialista que atende no Instituto Allan Kardec, para verificar se o aluno é realmente público-alvo para o atendimento nas salas do Instituto. O objetivo do trabalho no Instituto Allan Kardec é oferecer um atendimento mais específico para esse público, em salas com um número menor de alunos, para que esses sejam futuramente inseridos de volta ao ensino regular. Os alunos atendidos apresentam dificuldade de aprendizagem

Leciono Inglês para as duas turmas de EJA II. Meu trabalho é baseado na concretude e não na teoria. Trabalhar a música *hit* do momento, trechos de filmes/séries, expressões coloquiais, receitas (usando a cozinha da escola), ida ao supermercado para



pesquisar preços e produtos com nomes em inglês, diálogo, encenação em sala e chamada usando uma saudação em inglês são exemplos de como o trabalho da língua estrangeira é inserido nas aulas com o público-alvo da Educação Especial dessa unidade escolar. Recebo apoio e orientação da vice-diretora da unidade, que é especialista em Educação Especial, também fiz cursos para compreender as metodologias alternativas, ludicidade, pesquisa por conta própria, além de troca de experiência com os colegas da unidade, HTPCs da área de inglês e o dia a dia observando os erros e acertos a fim de adaptar novas atividades.

Durante os meses de pandemia do ano de 2020 o trabalho precisou ser mudado, deixando de ser mais prático. O grupo de professores junto com a equipe gestora decidiram trabalhar de forma interdisciplinar e por temas (por exemplo: COVID 19, eleição, diversidade cultural etc.). O retorno dos alunos foi majoritariamente satisfatório, com participação ativa dos pais/responsáveis indo à escola pegar as atividades impressas ou tirando *print* da tarefa concluída e enviando para a escola (como orientado). Houve 2 ou 3 alunos que não realizaram todas as atividades pelo fato da família ter dificuldade de compreender o esquema das atividades remotas ou pelo motivo do aluno se sentir desmotivado em realizar as lições.

Para o ano de 2021, 15 alunos foram matriculados para a turma da EJA II-A, com idade entre 16 e 31 anos e 15 alunos foram matriculados para a turma da EJA II-B, com idade entre 17 e 26 anos. Até o presente momento não foi divulgada como será a retomada das aulas para o ano de 2021 no município de Rio Claro.

Referências

EIGENHEER, J. **Escolas de EJA I e EJA II do Município de Rio Claro**. Destinatário: M. I. Silva. Rio Claro, 13 jan. 2021. 1 mensagem eletrônica.

EIGENHEER, J. **Total de alunos matriculados para o ano de 2021 na EJA I e EJA II do Município de Rio Claro**.

Destinatário: M. I. Silva. Rio Claro, 13 jan. 2021. 1 mensagem eletrônica.

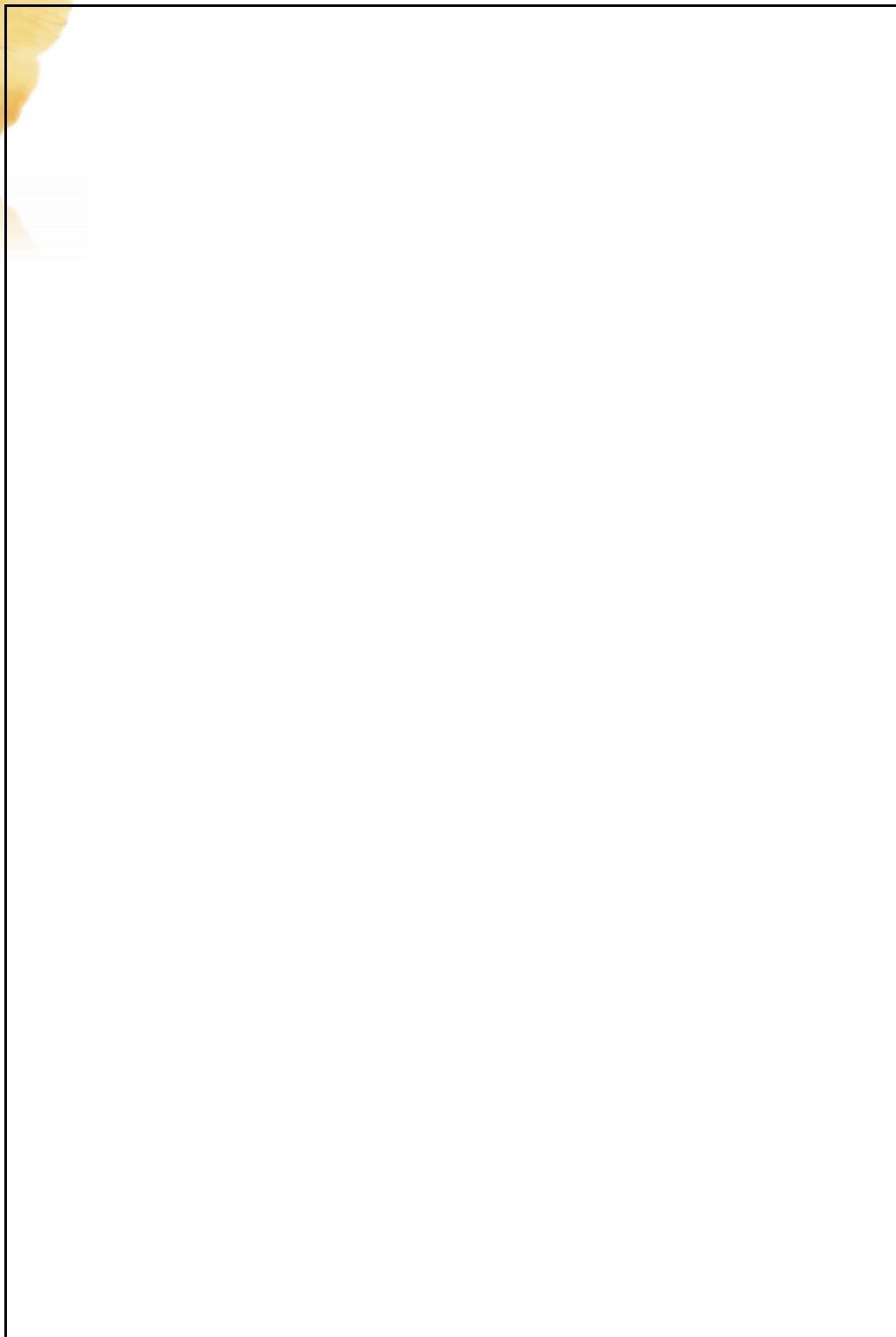
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.
Rio Claro. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/rio-claro/panorama>. Acesso em: 22 de jan. 2021.

PORTAL DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO CLARO.
Plano Municipal de Educação de Rio Claro. Disponível em: http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7000354/Doc_FinalPME.pdf. Acesso em: 06 de jan. 2021.

REGANHAN, W. **Lista de alunos matriculados para o ano de 2021 na EJA II da Unidade II da EM Marcello Schmidt.**
Destinatário: M.I.Silva. Rio Claro, 06 jan. 2021. 1 mensagem eletrônica.

Nota

A autora deste capítulo declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Entrevista com o Professor Deivid Willian Pereira do Nascimento

Deivid Willian Pereira do Nascimento
Sandra Fernandes Leite

O presente texto retrata uma série de questões apresentadas ao longo do curso de extensão para que os (as) professores (as) do curso pudessem refletir. Não se trata de um questionário, mas de levar o docente a buscar a fundamentação e reflexão sobre as questões que perpassam todo o universo da modalidade EJA.

Para tanto serão apresentadas as questões e as respostas do Professor Deivid Willian Pereira do Nascimento, um dos discentes do curso ofertado no Município de Rio Claro – SP.

Questão 01 - Como a LDB n° 9394/1996 define a Modalidade EJA?

Deivid Willian Pereira Nascimento (2021),

A Lei de Diretrizes e Bases define a Modalidade EJA da seguinte maneira:

SEÇÃO V DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

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

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

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

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

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.”

Cabe-se a crítica ao parágrafo 2º do artigo 37 de que o Poder Público não tem estimulado a permanência desses jovens e adultos na escola em todas as suas possibilidades. A escola, de forma geral, ainda representa um padrão antigo do ensino regular, como por exemplo não tendo a flexibilização de outros horários para estudar a não ser o do período noturno. O aluno que trabalha em uma empresa que alterna seus períodos de trabalho já está automaticamente excluído do processo de voltar a estudar, pois não encontra alternativas viáveis para garantir que faça as duas coisas, estude e trabalhe.

Questão 2 - Descreva o que sabe sobre o Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

Deivid Willian Pereira Nascimento (2021),

O Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo encontra-se na lei nº 16.279, DE 08 DE JULHO DE 2016. Baseia-se em vinte e uma metas, cada uma com suas estratégias para alcançar o resultado esperado. Sua vigência tem o prazo de dez anos, portanto, até 08/07/2026.

No artigo 2º encontra-se “VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado e do País;”. Sinceramente a modalidade EJA está em uma fôrma quadrada há muitos anos e não há esforços para sair dessa forma geométrica, produzindo sempre os mesmos bolos quadrados. Não vejo nenhum incentivo para que na EJA haja uma produção cultural. Há alguns anos, após muita burocracia, a escola em que leciono conseguiu um ônibus para levar os alunos ao teatro para assistirem uma peça. Muitos alunos relataram que tinham ido ao teatro pela primeira vez; outros se emocionaram; outros ainda queriam pesquisar sobre o teatro.

O único problema é que isso aconteceu uma vez nos oito anos em que leciono no município, ou seja, fica mais como uma ocasionalidade do que um esforço para a promoção cultural.

Já em São Carlos lectionei em 2017 e a escola é a única instituição brasileira de EJA a participar das comunidades de aprendizagem. Além de uma abordagem baseada no diálogo pelos gestores aos alunos que apresentavam posições inadequadas na sala de aula (o que era raro), várias vezes durante o ano as turmas iam a passeios na UFSCar, incluindo palestras, workshops, etc. Era até “difícil” se programar, pois as aulas já tinham um cronograma diferenciado pelos passeios, incluindo o próprio trabalho das comunidades de aprendizagem, projeto europeu que se dava da seguinte forma: Uma semana antes da avaliação escrita, entravam 5 monitores (que poderiam ser da comunidade ou da Universidade) que sabiam a matéria que eu lecionava. Eu tinha que formar grupos em que mesclasse alunos que tinham dificuldade com pelo menos um aluno que tinha bastante facilidade. Daí cada monitor se posicionava em um grupo para auxiliá-lo. Cada grupo recebia uma atividade impressa individualmente diferente e podia consultar no caderno para responder as questões, não mais com meu auxílio, apenas o do monitor e dos próprios colegas.

Passados dez minutos, os monitores trocavam de grupo e eu fazia um rodízio das atividades. Por exemplo: Grupo 1- recebeu atividades do Present Continuous; Grupo 2- recebeu atividades de Profissões; Grupo 3- recebeu atividades de verbos; Grupo 4- recebeu atividades de frases com Present Continuous; Grupo 5- recebeu atividades de verbos com Present Continuous. Após os dez minutos, o Grupo 1 recebia as questões com o tema do grupo 2, o grupo 2 recebia as questões com o tema do grupo 3, e assim sucessivamente até a classe toda haver feito todas as atividades e os monitores tiverem passado por todos os grupos.

Ao terminarem eu marcava os alunos que haviam participado e corrigia com eles na lousa, tirando dúvidas. Na avaliação escrita, eles podiam consultar a folhinha e o caderno (que obviamente não tinham as mesmas questões, apenas o mesmo tema).

Raramente algum aluno ficava abaixo da média.

Fora essa parte da sala de aula, o projeto também dava cursos das 18h às 19hs, que era de interesse dos próprios alunos: inglês, espanhol, artesanato, violão, etc. tudo acompanhado por um monitor do bairro ou da Universidade.

Questão 3 - O PEE de SP prevê ações para a escolaridade média da população?

Deivid Willian Pereira Nascimento (2021),

Sim. Na meta 8 encontramos: “Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar o mínimo de 12 (doze) anos de estudo até o último ano de vigência do PEE, para as populações do campo, das regiões de menor escolaridade dos Municípios do Estado, dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.” As estratégias encontradas são:

8.1. Institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado e recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais.

8.2. Implementar políticas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial.

8.3. Garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão do ensino fundamental e médio.

8.4. Buscar a expansão da oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação, que atuam no Estado, vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede pública, para os segmentos populacionais considerados.

8.5. Efetivar, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e monitoramento do

acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, e identificar motivos de absenteísmo para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses estudantes na rede pública estadual de ensino.

8.6. Efetivar busca ativa, em colaboração com os Municípios, de jovens fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde e proteção à juventude.

Questão 4 – O PME do município de Rio Claro prevê ações para a escolaridade média da população?

Deivid Willian Pereira Nascimento (2021),

Não há especificamente nenhuma meta diretamente vinculada à escolaridade média da população rio-clarense. Ao aumentar a taxa de escolaridade da população, estima-se que a escolaridade média também avance. Porém, no documento não encontramos esse termo específico, apenas o aumento da taxa de alfabetização.

META 24 – Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 98% até o terceiro ano de vigência deste PME e, até o final da vigência, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional.

ESTRATÉGIAS: 1 – Implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica para assegurar a oferta gratuita da educação de jovens, adultos, pessoas com deficiência e a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria. 2 – Realizar chamadas públicas regulares de jovens e adultos em regime de colaboração com os entes federados e parceira com a organização da sociedade civil.

3 – Realizar ações de atendimento ao estudante da educação de jovens e adultos e pessoas com deficiência por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive com materiais específicos para

deficientes, em parceria com área da saúde e ações articuladas entre as secretarias municipais.

4 – Manter a oferta de educação de jovens e adultos às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

5 – Acompanhar as políticas de atendimento aos jovens estudantes de 15 a 18 anos, levando em consideração as especificidades dessa faixa etária, fazendo parcerias com: segurança pública, saúde, ação social, cultura e ministério público para que esses órgãos efetivem programas de acompanhamento permanente desses jovens.

6 – Garantir apoio técnico-pedagógico aos projetos voltados para educação de jovens e adultos e deficientes, que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses estudantes.


7 – Criar um centro de educação de jovens e adultos até o final do segundo ano de vigência do PME, que atenda as necessidades e especificidades dessa modalidade de ensino em turnos diferenciados e com currículo específico para atender trabalhadores e trabalhadoras do município, integrado a formação profissional, estabelecendo parcerias com os sistemas de ensino, a rede federal de educação profissional e tecnológica, universidades, cooperativas e associações, por meio de ações de extensão.

Questão 5 - Quem oferece a Modalidade EJA no município pesquisado?

Deivid Willian Pereira Nascimento (2021),

Segue a lista de escolas que ofertam a modalidade EJA em Rio Claro- SP:

ESCOLA	CLASSES EM 2020
EM Armando Grisi	EJA I – 1 turma EJA II – 4 turmas
EM Jardim Das Palmeiras – CAIC	EJA I – 2 turmas EJA II – 4 turmas

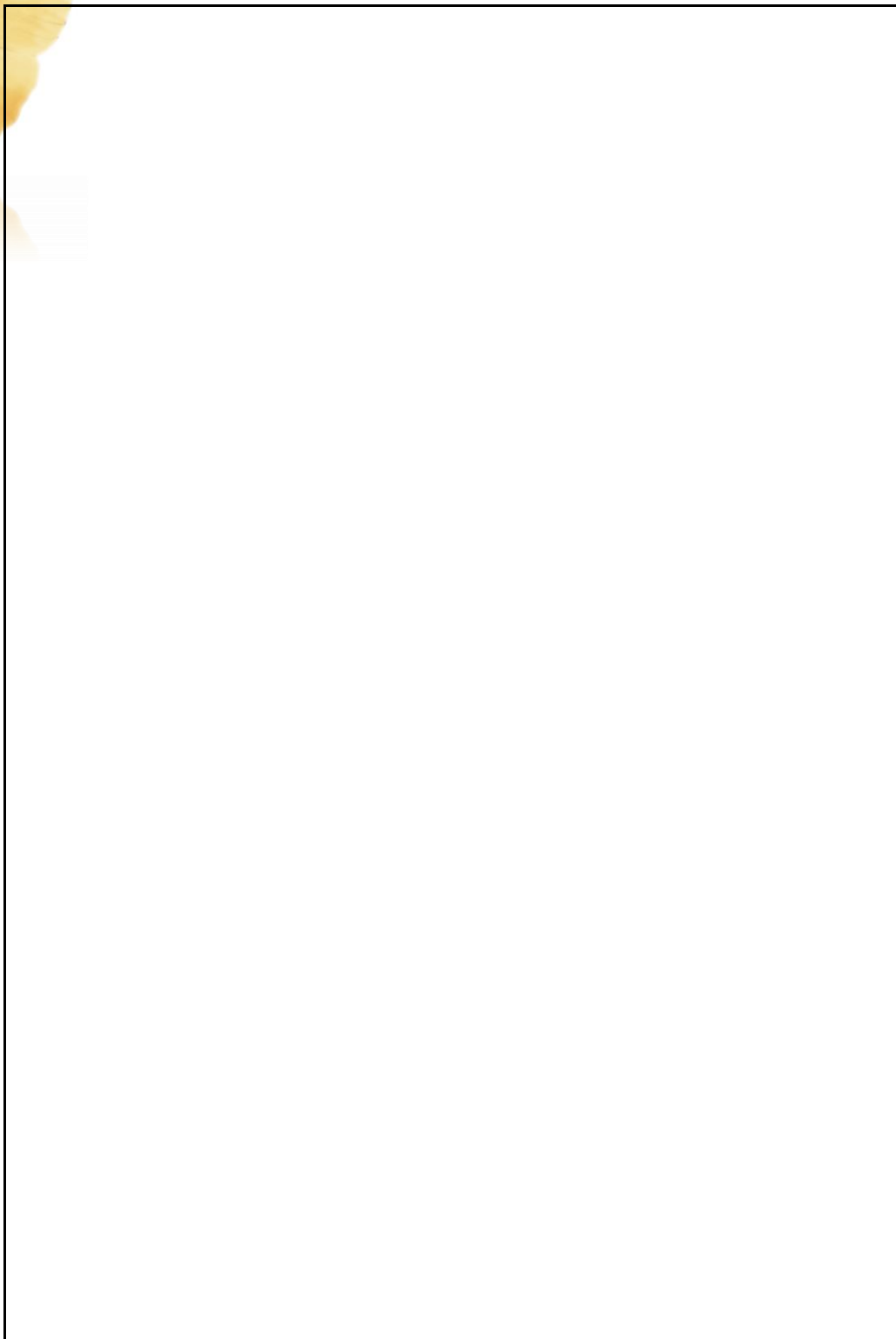


<i>EM Marcelo Schmidt</i>	<i>Unidade I EJA II – 4 turmas</i>
	<i>Unidade II EJA I – 2 turmas EJA II – 2 turmas</i>
<i>EM Dr. Sérgio Hernani Fittipaldi</i>	<i>EJA I – 1 turma</i>
<i>EM Sylvio De Araújo</i>	<i>EJA I – 1 turma EJA II – 2 turmas</i>
<i>EM Victorino Machado</i>	<i>EJA I – 2 turmas</i>

No total temos seis escolas, das quais quatro delas ofertam a EJA I e EJA II, e duas escolas ofertam apenas a EJA I.

Nota

Os autores deste texto declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declaram que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. Os mesmos se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Quem são os jovens, adultos e idosos da modalidade EJA

Luciana Vendramel de Oliveira
Sandra Fernandes Leite

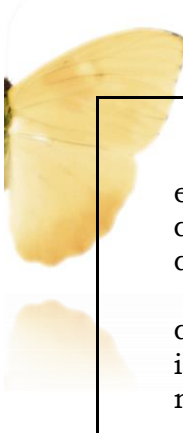
Introdução

Quem são os jovens-adultos, adolescentes? De onde chegam e para onde voltam? O que esperam dos seus educadores/as? [...] Por décadas essas vêm sendo as interrogações que chegam dos oprimidos às escolas públicas populares e especificamente à educação dos trabalhadores jovens e adultos. Por décadas o pensamento pedagógico e docente debate-se entre ignorar ou reconhecer como referente de significados quem são os educandos/as, de onde vêm, para onde voltam no seu ser no mundo, no seu lugar social, étnico, racial, de gênero, lugar no padrão de poder, de trabalho, de expropriação, da renda, da terra, do teto... Faz décadas que, ao pensamento pedagógico, à docência, à formação docente-educadora vêm dos oprimidos, dos injustiçados, essas radicais indagações sobre formarem-se para ser profissionais capazes de entender os processos de desumanização dos educandos e de suas lutas por vida, justiça, liberdade. Humanidade. (ARROYO, 2017, p.10)

Arroyo (2017) nos apresenta inquietações que permeiam o fazer do profissional da educação que busca entender quem é o ser humano com o qual vai lidar, qual sua origem e onde está querendo chegar ao se matricular em uma turma de EJA.

Tais inquietações são muito positivas, pois quando o profissional da educação procura saber quem é o educando com o qual vai atuar durante o período letivo, seu trabalho ganha outro sentido, e, apesar de embasar seu plano pedagógico em um currículo preestabelecido, sua didática e a dinâmica de seu afazer passam a considerar também o outro, com sua bagagem pessoal, suas vivências e suas experiências.

É tentando olhar para o lugar social dos educandos que nasce o objetivo deste texto: discorrer um pouco sobre o perfil do estudante de EJA do interior do estado de São Paulo, mais



especificamente da cidade de Campinas, localizada a 90 quilômetros da capital, com população de mais de um milhão de habitantes.

Para a composição do presente texto contaremos com dados de uma pesquisa de mestrado em andamento que investiga alunos egressos de uma determinada escola em uma região periférica da cidade.

I - Contexto histórico: da catequização à inclusão dos idosos

Para entendermos quem é o público da modalidade EJA é necessário resgatarmos o contexto histórico em que esteve inserido.

Poderíamos considerar que historicamente, o ensino para adultos no Brasil teve o perfil de seu público ditado pelos interesses comerciais e governamentais de cada época. As primeiras ações de educação para adultos aconteceram com a chegada dos Jesuítas que estavam à serviço da coroa portuguesa em meados do século XVI, a educação oferecida por esse grupo de religiosos atendia à necessidade de catequização e subordinação dos povos nativos.

Mas vamos nos ater a tempos históricos um pouco mais próximos, podemos olhar para o público adulto do início do século XX que precisou aprender a ler e escrever para ter direito ao voto, não como uma forma de participação efetiva da democracia, mas para atender à demanda de aumentar o contingente do eleitorado e se submeter ao voto de cabresto, votando em quem o empregador ditasse. Somado a esse fato, o crescimento industrial ocorrido a partir década de 1920 e a falta de mão de obra qualificada fez com que iniciativas de alfabetização fossem encabeçadas pelos próprios empregadores que contratavam professores e/ou promoviam aulas noturnas para que homens adultos, funcionários de fábricas ou do comércio, pudessem estudar.

Precisamos reforçar que nesse período a educação de adultos era destinada ao mercado de trabalho composto majoritariamente por homens brancos, ficando excluídos os jovens pobres (crianças e adolescentes) que ainda não tinham idade para o trabalho, as mulheres que ainda eram educadas


para assumir os serviços da casa, e a população negra, que apesar da abolição legal da escravatura ainda não possuíam acesso ao direito nem à educação nem ao trabalho formal.

No pós-guerra, a educação de adultos voltada para o trabalho urbano se intensificou, época em que foi criado o Sistema “S”² que visava qualificar a mão de obra operária utilizando-se do ensino tecnicista para formar trabalhadores, em sua maioria do sexo masculino, para os meios industriais de produção. Mais adiante, na década de 1970 o ensino com tendências tecnicistas permeou também a implementação do MOBRAL, que foi maior programa de alfabetização brasileiro, mas que atendia a interesses políticos e mercadológicos, deixando para segundo plano a parte social da educação.

Na década de 1980, com a ampliação de vagas na indústria, comércio e prestação de serviços, aumentou também a mão de obra feminina no mercado de trabalho. Nesse novo contexto, os trabalhadores e trabalhadoras adultas necessitavam de acesso à educação tanto para instrução inicial quanto para qualificação profissional, assim como seus filhos precisavam que desde cedo fossem inseridos na educação formal para que futuramente tivessem acesso ao mercado de trabalho, por isso, a conquista do direito à educação favorecida pela Constituição Federal de 1988, estimulou a construção de escolas, creches e centros educacionais nos centros urbanos para atender a essa nova demanda por educação.

Considerando que a década de 1990 foi um importante período de estabilização econômica do país, houve a necessidade de se organizar as diretrizes nacionais para a educação, principalmente porque a instrução da população era parte importante de acordos internacionais nos quais o Brasil se inseria, estando entre as exigências tanto da ONU, quanto de programas de financiamento vindos da UNESCO, FMI e Banco Mundial. Foi então aprovada pelo Congresso no final do ano de 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases N° 9.394,

² Conjunto de instituições cujo nome iniciam com a letra S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac).



que trazia dentre os temas educacionais, algumas orientações sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), passando a considerá-la como uma modalidade da educação básica, o que implica o dever de seu oferecimento pelo poder público. Por isso, os estudiosos da educação tomam o ano de 1996 como marco temporal para se referirem à EJA como nomenclatura oficial dessa modalidade de ensino.

Para Haddad e Di Pierro (2000) a seção da LDB dedicada à EJA é curta e pouco inovadora, “a única novidade dessa seção da Lei foi o rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos, fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio” (p. 122).

Devemos lembrar que na sua primeira versão, o artigo 37 da LDB não indicava que a Educação de Jovens e Adultos constituiria “instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”, essa alteração só veio ocorrer no ano de 2018. Embora a LDB ainda priorize a EJA para pessoas economicamente ativas, articulando-se à educação profissional, o fato de passar a considerar a educação como algo que ocorre ao longo da vida, permite que aglutinemos ao público de EJA pessoas que não estão à procura de emprego, como é o caso dos aposentados e das pessoas que trabalham exclusivamente para as próprias famílias.

Nas últimas décadas nosso país presenciou o aumento da longevidade, aumentando assim a população adulta e idosa. Para Leite (2013) a EJA precisa lidar com a inserção do público idoso em suas turmas e “não pode ser pensada como uma abordagem a ser contemplada de maneira uniforme. Ela demanda especificidades para seus respectivos públicos: sejam eles jovens, adultos ou idosos” (p. 293).

Um importante documento onde a educação é considerada um direito também para o idoso é o Parecer CEB/CNE nº 11/2000 que estabeleceu diretrizes que contemplam a realidade da modalidade EJA e aponta a necessidade de debates e proposições coerentes com a perspectiva de perceber a EJA como um direito de todas as faixas etárias. O parecer indica que “a EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações” (p. 10).

O documento enfatiza ainda que a realidade do país tolhe as “opções para as pessoas da terceira idade poderem desenvolver seu potencial e suas experiências vividas” (p.10) e que mais do que nunca há a necessidade de que a educação permanente se torne um terreno de “criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade.” (p. 11)

Para encerrar este panorama histórico, reforçamos que nem sempre a educação foi um direito de todos, mas que alguns marcos históricos e regulatórios como a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 permitiram que a educação, e mais especificamente a educação de adultos passasse a ser considerada como um dever do estado e direito fundamental. Mai recentemente, como apontado no Parecer CEB/CNE nº 11/2000, é tratada como um direito também dos idosos. Por isso, neste texto, embora estejamos adotando a nomenclatura EJA, estamos considerando que ela se trata de Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

II - Pesquisa em Campinas: perfil das turmas de EJA

Considerando o contexto urbano da região metropolitana de Campinas, nas turmas de EJA podemos encontrar jovens de 18 anos estudando com idosos de 68 anos, uma diferença de idade de 50 anos. Podemos encontrar pessoas que acabaram de se alfabetizar estudando com pessoas que possuem um bom domínio dos conteúdos e só estão em busca do tão sonhado certificado de conclusão.

De modo geral, as turmas de EJA possuem características que não nos permitem homogeneizá-las. Quando nos referimos ao Ensino Fundamental (EF) regular, por exemplo uma turma de 9º ano, encontraremos na mesma sala adolescentes com aproximadamente 14 e 15 anos, não encontraremos ali alunos 5 ou 7 anos mais novos, isso já confere um perfil etário àquela turma de estudantes. Os conteúdos programáticos para uma turma de 9º ano são pré-estabelecidos pela rede de ensino em que se encontra, pois se considera que nos anos letivos anteriores todos tiveram acesso mais ou menos aos mesmos conteúdos e por sua fase de desenvolvimento intelectual são capazes de compreendê-los.

Tais características do ensino regular são muito diferentes das características das turmas de EJA. Por isso, didáticas aplicadas ao ensino regular não podem ser replicadas em turmas de EJA sem considerar que cada indivíduo está em uma diferente faixa etária, possui diferentes experiências educacionais e porta diferentes bagagens pessoais e sociais. Então, ao nos prepararmos para trabalhar com o público de EJA, devemos levar em conta a heterogeneidade e a individualidade do percurso de vida de cada estudante.

Nesse texto consideraremos como base teórica uma pesquisa em andamento feita no município de Campinas com alunos concluintes de turmas de EJA de uma determinada Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) de uma região periférica da cidade que visa justamente olhar para essa heterogeneidade comum à modalidade EJA.

A pesquisa está se propondo a construir um perfil dos alunos concluintes e se trata de um estudo de caso que apresenta abordagens quantitativa e qualitativa dos dados coletados junto aos egressos que passaram pela escola entre os anos de 2017 e 2019.

Para o contato com os ex-alunos, considerando que a coleta de dados se deu em meio à pandemia COVID-19, a técnica utilizada foi aplicação de um questionário on-line que também serviu de base para uma entrevista semiestruturada realizada com uma parte dos participantes. Foram contabilizadas 37 participações, sendo 20 respostas ao questionário on-line e 17 entrevistas.

A faixa etária dos participantes variou entre 18 e 60 anos, se declararam do sexo feminino 62% e do sexo masculino 38%³. A relação idade e sexo é um aspecto muito interessante que vale apenas nos atermos um pouco para entendê-la.

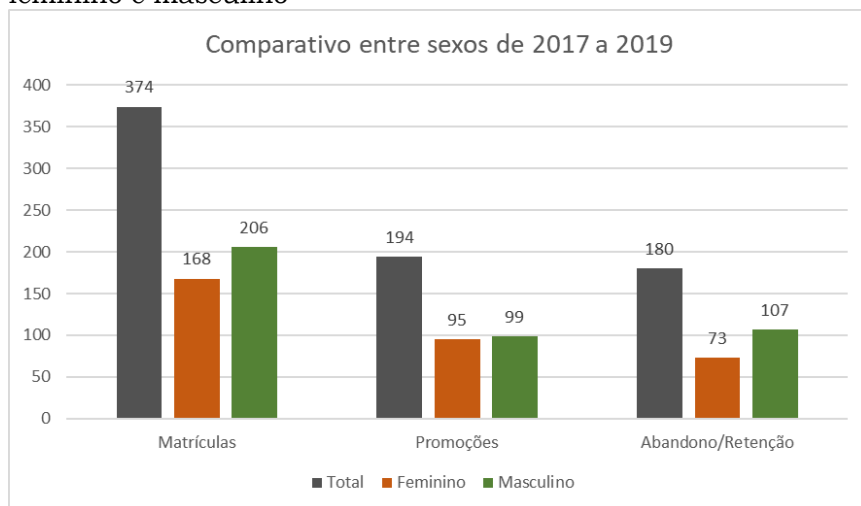
A Rede Municipal de Educação da prefeitura de Campinas adota o Sistema Integre como plataforma oficial de alocação de dados da educação, e traz informações como número de matrículas, promoções, abandonos e retenções, fichas

³ Embora o questionário apresentasse outras opções, nenhum dos participantes indicou identidade de gênero diferente de feminino e masculino.

avaliativas de desempenho e histórico dos alunos. Como a pesquisa elege alunos concluintes, preferimos selecionar os dados de 4^{os} Termos, que corresponde à última etapa do Ensino Fundamental na enturmação da modalidade EJA.


Pelos dados coletados no Sistema Integre, foi possível elaborar uma comparação de desempenho ente os sexos. No gráfico contido na Figura 1 foi analisada a quantidade de matrículas, a quantidade de promoções e a quantidade de retenções/abandonos separando os alunos por sexo.

Figura 1. Comparativo de matrículas, promoções e retenções em 4^{os} Termos entre os anos de 2017 e 2019, separando os alunos em sexo feminino e masculino



Fonte: Elaborada com base nos dados do Sistema Integre sobre Promoções e Retenções entre os anos de 2017 e 2019.

No gráfico podemos observar que o número de matrículas e estudantes do sexo masculino é maior nos 4^{os} Termos, reflexo de que as crianças e adolescentes do sexo masculino estão sendo excluídos com mais frequência do ensino regular. Alguns profissionais da educação consideram que os meninos apresentam mais casos de mal comportamento, ou falta de aptidão aos estudos, mesmo essas não sendo afirmações verdadeiras, tal olhar sobre os estudantes pode estigmatizá-los, e, quando associada a questões financeiras, a necessidade de se inserir precocemente no mercado de



trabalho, muitas vezes em serviços pesados e de tempo integral, leva os alunos do sexo masculino a abandonarem os estudos com mais facilidade. Já as alunas tendem a resistir um pouco mais ao abandono escolar, pois conseguem conciliar trabalhos de meio período com a escola, como o serviço de diarista, revendedora ou babá, além de encontrarem mais incentivo tanto na escola como no seio familiar para a conclusão dos estudos.

A realidade de exclusão e fracasso escolar encontra reflexo também na modalidade EJA, os jovens e adultos do sexo masculinos possuem menos condições de permanência e conclusão de seus estudos pelos mesmos motivos já apontados e agora somando-se outros fatores como a reclusão carcerária, a drogadição, o valor social do trabalho em detrimentos aos estudos e, em raros casos, mas que não podemos ignorá-los, existe o falecimento precoce de alguns estudantes, vítimas da violência urbana ou de acidentes evitáveis.

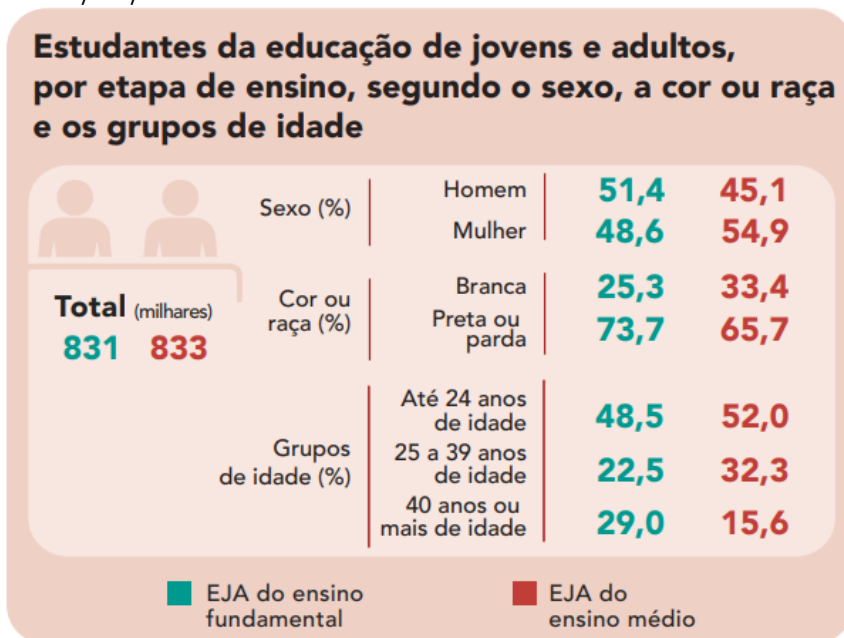
Ao compararmos o número de alunos promovidos no gráfico contido na Figura 1, a diferença entre os sexos é pouca. A diferença fica mais evidente nas retenções/abandonos, pois, o número de estudantes do sexo masculino que abandonaram os estudos é maior que o número de abandono pelas alunas que frequentaram as mesmas turmas.

O próprio Projeto Pedagógico da EMEF estudada, traz em sua caracterização da EJA a informação de que há um número maior de mulheres mais velhas comparado ao número de alunas jovens, e, um número maior de jovens do sexo masculino comparado aos homens adultos e idosos que estudam na mesma escola. Segundo o Projeto Pedagógico, as alunas mais velhas possuem filhos já crescidos, algumas já se aposentaram, outras estão viúvas ou separadas, não sendo mais o parceiro um empecilho para a retomada aos estudos. Essas características são fatores que favorecem a permanência e conclusão dos estudos na modalidade EJA pelas mulheres acima de 40 anos.

Embora a pesquisa da qual estamos discorrendo foi realizada na cidade de Campinas, esta característica não é exclusiva, podemos encontrar em outros estudos essa diferenciação ente idade/sexo. O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) por meio da PNAD Contínua (Pesquisa

Nacional por Amostra de Domicílios) traz dados relativos à EJA de Ensino Fundamental e Médio e demonstra a diferença entre os sexos indicando que em 2018, “dos estudantes de EJA do ensino fundamental, 51,4% eram homens [...]. Já na EJA do ensino médio, a maioria era de mulheres (54,9%)” (p. 07).

Figura 2. IBGE: estudante de EJA segundo o sexo, a cor ou raça e os grupos de idade. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 01/05/2021.



Fonte: IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimentos, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua, 2018.

Como podemos verificar na Figura 2, o número de estudantes do sexo masculino é maior na EJA do Ensino Fundamental, porém o número de mulheres é maior no Ensino Médio, o que nos leva a entender que os ingressantes EF do sexo masculino não estão chegando à níveis mais elevados de ensino quando comparado ao número de estudantes do sexo feminino.

Outro dado importante trazido pelo IBGE que podemos constatar na Figura 2 é a relação de cor ou raça e escolaridade,

o número de pretos e pardos é maior em turmas de EJA do que o número de brancos. Isso nos remete à exclusão e abandono dos estudos da população preta ou parda no decorrer do Ensino Fundamental regular, enquanto a população branca encontra condições mais favoráveis à conclusão tanto do EF quanto do EM e posteriormente conseguem acessar os níveis técnico e superior, enquanto a população preta e parda ainda precisa recorrer às turmas de EJA para concluir os estudos.

Arroyo (2017) afirma com suas belíssimas palavras que o currículo de EJA precisa considerar as tensões entre o futuro prometido e o passado dos educandos que “pesa com pesado peso sobre suas trajetórias de vida” (p.29). Segundo o autor, carga histórica que o público de EJA carrega ainda hoje perpassa pela sua classe, pela sua raça, pelo seu trabalho e sobrevivência.

Considerando então que as turmas de EJA são marcadas pelas diferenças etárias, sociais e individuais de seus integrantes, e que a escola precisa considerar o perfil de seus alunos para que o ensino proposto atinja de maneira satisfatória seus objetivos, partiremos para a análise mais individualizada dos estudantes da modalidade EJA.

III - Quem são os jovens, adultos e idosos da modalidade EJA?

Leite (2013) descreve de forma condensada o perfil dos alunos a modalidade da EJA:

Na EJA encontram-se alunos trabalhadores que carregam histórias de uma escolarização marcada pelo abandono da escola, pela necessidade do trabalho, por não conseguirem conciliar escola e trabalho. Também encontram-se os jovens com defasagem idade-série, que acumulam repetências, fracasso escolar, dificuldades de acompanhar o ritmo imposto para a aprendizagem na escola regular, os alunos com necessidades especiais, que após longo período na escola regular, são direcionados para salas de EJA, os idosos que mesmo não buscando o diploma ou certificação do sistema, possuem o desejo de retornar à escola. São alunos que se

consideram os únicos responsáveis pelo abandono da escola, pelo fracasso escolar. (LEITE, 2013, p. 295, grifo nosso)

Esta explanação ao mesmo tempo que condensa as características, nos convida a ampliar o entendimento e aprofundar o olhar sobre cada aspecto considerado. Para organizar nossa linha de pensamento, desmembraremos o trecho citado de Leite (2013) em tópicos:

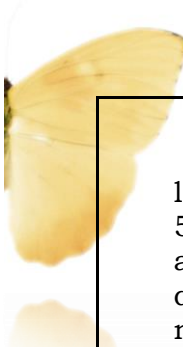
- 1) alunos trabalhadores
- 2) necessidade do trabalho
- 3) escolarização marcada pelo abandono da escola, repetência e fracasso escolar
- 4) não conseguirem conciliar escola e trabalho
- 5) jovens com defasagem idade-série
- 6) dificuldades de acompanhar o ritmo imposto para a aprendizagem na escola regular
- 7) os alunos com necessidades especiais, que após longo período na escola regular, são direcionados para salas de EJA
- 8) os idosos que mesmo não buscando o diploma ou certificação do sistema, possuem o desejo de retornar à escola

Essas características do público de EJA apontadas pela autora encontra eco na pesquisa em andamento com egressos de EJA na cidade de Campinas. Essa subdivisão em 8 tópicos é apenas uma exemplificação das possibilidades de análise do perfil do público de EJA, nossa intenção não é taxar, rotular ou limitar o olhar sobre os sujeitos, a divisão apenas nos ajudará a contar um pouco mais sobre a pesquisa que vem sendo realizada.

1. Alunos trabalhadores

A partir dos questionários respondido on-line e das entrevistas feitas para a pesquisa, se constatou que 73% dos participantes estudavam enquanto trabalhavam. É importante frisar que os participantes declararam que o trabalho não se configurou um empecilho, alguns até relatam que foram incentivados por seus empregadores a retomarem os estudos.

Os postos de trabalhos/profissões citados foram majoritariamente urbanos como motorista, auxiliar de



limpeza, comerciante, recepcionista, pedreiro, cabeleireiro. E, 56,8% dos participantes começaram a trabalhar antes dos 14 anos, o que os impeliu a deixar de estudar para poder se dedicar exclusivamente ao trabalho tendo que recorrer à modalidade EJA na vida adulta.

Arroyo (2017) nos conduz por meio uma sensível descrição à uma ilustração do estudante que trabalha, apresentando-lhes como passageiro dos ônibus lotados dos centros urbanos que vão direto do trabalho para a escola. Passageiros da noite que apesar do cansaço, apesar das dificuldades, compõem as turmas de EJA em busca de conhecimento, em busca de aprendizagem.

2. Necessidade do trabalho

Ainda recorrendo à Arroyo (2017), o que os estudantes de EJA esperam da escola perpassam pela busca de vagas no mercado de trabalho. Segundo o autor, os educandos buscam na escola o direito de saber, buscam uma vida mais justa e digna e mesmo sem se perceberem como oprimidos e injustiçados, procuram no mercado de trabalho e na melhora de suas condições financeira a redenção para a opressão à qual estão submetidos.

Sob esse prisma, a pesquisa em andamento à qual estamos nos referindo, traz o dado de que o principal intuito pelo qual os alunos voltam a estudar, é concluir os estudos e conseguir melhores postos de trabalho. Porém, 37,8% dos participantes se encontram desempregados, não entra nessa contagem os aposentados, as pessoas que trabalham exclusivamente para a própria família e aqueles que declaram ter alguma outra fonte de renda. É imprescindível nos atentarmos para dados de desemprego como esse, sabemos que os anos de 2020 e 2021 estão sendo marcados pelas mais severas crises sanitárias e financeiras presenciadas pela nossa geração, mas que mesmo em condições consideradas normais, os alunos de EJA partem da desvantagem da pouca escolaridade, o que os deixa em condições de empregabilidade ainda menos favoráveis.

3. Escolarização marcada pelo abandono da escola, repetência e fracasso escolar


O principal motivo do abandono escolar apontado pelos participantes foi o ingresso precoce no mercado de trabalho, 54,1% dos participantes da pesquisa apontaram que deixaram de estudar para trabalhar. O fator cuidados com a família aparece em segundo lugar, 21,6% responderam que deixaram os estudos por conta da família/filhos. Já a repetência aparece atrelada a outros fatores, 72,9% dos participantes responderam que já reprovaram uma ou mais vezes durante o Ensino Fundamental, mas que o principal motivo da desistência/abandono foi outro, como o trabalho, a família, a distância entre a escola e a residência e o desinteresse/desmotivação pelos estudos.

Embora estejamos tratando de alunos que concluíram o EF, precisamos nos atentar para uma parcela da população que ainda não chegou à essa etapa, segundo Leite (2013) “o Brasil entrou no século XXI ainda com altos índices de analfabetismo, mesmo tendo ao longo de sua história empreendido uma série de ações visando o fim do analfabetismo” (p. 04), o abandono, a evasão e o fracasso escolar geram um contingente que é deixado à margem do processo de escolarização, se fazendo necessária a ampliação de ações para que tanto aqueles que abandonaram quanto aqueles que ainda nem tiveram acesso possam ter garantido o seu direito à educação formal.

4. Não conseguem conciliar escola e trabalho

Não é raro os educandos evadirem das turmas de EJA por conta do trabalho. Ao serem confrontados sobre priorizar a retomada aos estudos ou a manutenção de seus empregos, os alunos acabam priorizando o trabalho.

É interessante notar que a inserção em ocupações remuneradas, geralmente antes dos 14 anos, faz com que os adolescentes evadam do Ensino Fundamental, e posteriormente, ao ingressarem em turma da modalidade EJA, a mesma dificuldade de conciliar escola e trabalho faz com que os jovens e adultos abandonem novamente os estudos.



Todos os anos, o número de matrículas na EJA é muito maior do que os número de concluintes, na pesquisa em questão, a taxa de aprovação é em torno de 50%, muito desse número se deve por fatores como o cansaço, a falta de tempo, compromissos profissionais que levam à constantes faltas e conseqüentemente ao abandono dos estudos.

5. Jovens com defasagem idade-série

A atual LDB ao reduzir a idade de ingresso na EJA do EF para 15 anos abriu uma brecha para a seguinte situação:

É muito comum que as próprias escolas proponham aos jovens com problemas de aprendizagem, que reprovaram no ensino regular, e já atuam no mercado de trabalho ou que têm dificuldades para frequentarem as aulas regulares que se matriculem nas salas da EJA. Proporcionando aos jovens uma conclusão mais rápida dos estudos, seja nas salas de Alfabetização, do Ensino Fundamental ou Médio. (MAFRA; LEITE, 2016, p.21)

Essa dinâmica apontada pelas autoras é o cerne da juvenilização da EJA. Nem sempre os jovens que frequentam a EJA chegaram a abandonar os estudos, alguns deles passam por algumas reprovações no ensino regular e ao completarem 15 anos são remanejados de período ou de escola para que frequentem a Educação de Jovens e Adultos, encarando-a como uma espécie de atalho para a conclusão dos estudos.

Mesmo que esse caráter de atalho faça parte dos estigmas carregados pela modalidade, essa transferência quase automática dos alunos com defasagem idade-série para as turmas de EJA, na verdade nos revela que as maiores deficiências estão no ensino regular e em seus mecanismos excludentes.

Essa observação nos remete ao próximo item:


6. Dificuldades de acompanhar o ritmo imposto para a aprendizagem na escola regular

É um absurdo pensar que ainda hoje encontramos adolescentes que não foram plenamente alfabetizados, mais absurdo ainda se esses estudantes estão matriculados e frequentando o ensino regular e que ao invés de ser-lhes oferecidas outras formas e outras dinâmicas para que eles possam estudar em um outro ritmo, com talvez outra didática, acabam sendo impelidos ao abandono e se tiverem oportunidade poderão ingressar em turmas de EJA assim que completarem 15 anos.

A dificuldade com os conteúdos e matérias dadas em sala de aula se configura como um potencial fator de abandono também entre os alunos de EJA. O diferencial é que geralmente o aluno de EJA não verbaliza tal dificuldade, o que atrapalha também os professores a detectar o problema. É comum nas escolas percebermos que alguns estudantes de EJA ficam mais quietos que os colegas, quase não participam, começam a faltar e acabam por abandonar os estudos.

Na EMEF estudada houve uma reformulação da proposta de atendimento, onde os alunos com maior dificuldade participam de grupos de estudos que focam justamente nos diferentes do ritmo de aprendizagem. Os estudantes que participam desta dinâmica relatam que se sentem mais à vontade entre seus pares quando todos estão no mesmo compasso de aprendizagem. Porém, esse é um exemplo de prática bem-sucedida que não encontra facilidade em se disseminar, há questões burocráticas a considerar, há questões teóricas a se avaliar e principalmente um currículo a se seguir.

Arroyo (2017) afirma que o educando tem o direito de ter contato com o conhecimento socialmente produzido e sistematizado nos currículos. Não é uma tarefa fácil para os educadores de EJA conciliar o oferecimento dos conteúdos do currículo com as bagagens pessoais dos alunos, mas Arroyo nos conduz a pensar que se conseguirmos enxergar quem é o educando de EJA, e de quanto lhe foi negado o direito à educação formal, teremos mais segurança no oferecimento de proposta de ensino mais humanas. Ajudando a superar o preconceito de que os alunos de EJA são aqueles que não



conseguiram aprender no ensino regular, percebendo que as dificuldades sociais e financeiras geram tanto abandono quanto a dificuldade com os conteúdos.

7. Os alunos com necessidades especiais, que após longo período na escola regular, são direcionados para salas de EJA

Nas redes públicas de ensino, a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é rala e na maioria das vezes sobrecarrega os profissionais que mal dão conta do ensino regular, sobrando muito pouco tempo e muito pouco recurso para os estudantes de EJA. Mesmo sabendo que o AEE é um direito, a prática mostra que o público de EJA acaba sendo preterido por diversas questões entre elas a jornada dos profissionais que não contemplam o período noturno.

Outro fator relevante é a falta de laudo dos estudantes de EJA. Muitas vezes a falta de comprovação médica faz com que o Portador de Necessidades Especiais (PCD) não encontre respaldo legal para tal atendimento.

Na pesquisa em andamento realizada com alunos egressos de EJA na cidade de Campinas, apenas uma participante se declarou PCD. Ela relatou que sua baixa visão foi durante muitos anos um empecilho para a conclusão dos estudos, e que algumas estratégias usadas pelos professores da sua turma de EJA, por exemplo, trazer o conteúdo digitalizado e disponibilizado em celular ou tablet para que ela pudesse ampliar as letras e imagens, ajudaram tanto na sua aprendizagem quanto nas relações interpessoais, a participante relata que se sentia respeitada e acolhida.

O entrave é que nem todas as deficiências são amparadas com boa vontade dos educadores, ainda encontramos barreiras físicas, prédios não adaptados, falta intérprete de libras, falta de profissionais que dominem o sistema Braille, entre outras dificuldades para o público da Educação Especial.

8. Os idosos que mesmo não buscando o diploma ou certificação do sistema, possuem o desejo de retornar à escola

Paulo Freire já anunciava que o ser humano não para nunca de educar-se, sua formação é permanente. Para Freire (2001), a educação é permanente porque o ser humano é “programado para aprender, inacabado, mas consciente de seu inacabamento, por isso mesmo em permanente busca, indagador, curioso em torno de si e de si no e com o mundo e com os outros” (p. 12)

É movido pela curiosidade e pelo seu inacabamento que o idoso têm procurado as turmas de EJA para estudar, para aprender e para conviver. Aqui não consideraremos aqueles que mesmo acima dos 60 anos ainda procuram a reinserção no mercado de trabalho, estamos tratando de estudantes que já estão aposentados ou as outrora chamadas donas de casa, pessoas que não procuram na educação crescimento profissional, mas sim crescimento pessoal.

Moacir Gadotti (2016) aponta que a “Educação ao Longo da Vida é a expressão recente de uma preocupação antiga” (p. 01). O autor nos faz lembrar de que

Somos seres inacabados, incompletos, inconclusos. Por isso, precisamos nos conhecer melhor, conhecer os outros e a natureza, buscando sempre sermos melhores, agir e refletir sobre o que fazemos. É assim que avançamos, coletivamente, construindo nossa própria humanidade. (GADOTTI, 2016, p. 01)

É em busca desse avanço apontado por Gadotti que alguns alunos idosos participantes da pesquisa relataram que fazia parte de seus sonhos ter o certificado que não conseguiram na juventude, outros relataram que as ocupações da vida os impediam de frequentar a escola, mas que a aposentadoria trouxe de volta tempo e calma para os estudos. Se nos indagarmos qual conhecimento específicos buscam, e o que procuram os idosos nos bancos escolares, Gadotti (2016) nos responde quase poeticamente que “todos e todas buscamos nos tornar melhores e mais felizes” (p. 02).

Considerações Finais

Para finalizar, utilizaremos dados das entrevistas realizadas na pesquisa junto aos egressos de EJA como exemplo de quão emocionante são as motivações que levaram os participantes a se matricular em turmas de EJA, reproduziremos de forma parafraseada e aleatória alguns relatos:

Meu filho casou cedo, eu estava ansiosa com a situação e procurei ter o estudo como uma distração. (Participante A)

Eu não queria pagar para ter o certificado como muitos fazem. Eu queria aprender de verdade. (Participante B)

Eu estava em depressão e precisava de algo para me motivar. (Participante C)

Esses três breves relatos conseguem nos dizer muito sobre a vida, as dificuldades, as motivações, as expectativas e os sonhos desses participantes. São carregados de passado, de bagagens e de humanidade.

Para nós, um dos relatos mais emocionantes foi de uma participante que contou que seu ex-companheiro não permitia que ela estudasse, brigava, a ofendia e até escondia sua bolsa para impedi-la de sair de casa. A participante disse que foram os filhos já crescidos que a apoiaram e incentivaram a concluir os estudos.

Todos esses relatos nos fazem pensar nos papéis sociais que os educandos de EJA, trazem em suas bagagens pessoais. A falta de conhecimento, as dificuldades pessoais e os problemas familiares se enfraquecem diante da curiosidade, da superação pessoal e da alegria de conhecer pessoas novas.

Funde-se a tudo isso a gratidão por encontrar profissionais da educação que estão dispostos a compartilhar e multiplicar conhecimento independente da idade do estudante. Toda essa mistura de vivências e moções pode se concretizar na forma do tão sonhado certificado. Mas a experiência humana de convivência com o outro e crescimento pessoal se sobressai na mistura de sons, vozes e ruídos que a pesquisa proporcionou.

Esperamos que este texto e esta pesquisa sirvam de inspiração para que cada profissional se sinta motivado a

conhecer um pouco mais de seus educandos e suas trajetórias humanas.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA:** itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. Amostra disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405838225/Passageiros-da-noite-Do-trabalho-para-a-EJA-itinerarios-pelo-direito-a-uma-vida-justa>. Acesso em 05 mai. 2021

BRASIL. **Parecer CBE 11/2000:** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso: 12 mai. 2021.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. **In:** NACIF, Paulo Gabriel Soledade. et. al. (Org.). Coletânea de textos CONFINTEA Brasil +6: tema central e oficinas temáticas. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELV_Gadotti.pdf. Acesso em: 11 mai. 2021.

HADDAD, S. DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **In:** Scielo Mai/Jun/Jul/Ago N° 14, p 108-194. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso: 11 abr. 2021.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)/Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão – PNAD Contínua. **Suplemento**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil:** um resgate histórico e legal. 2013. 352 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas,

SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/250841>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

MAFRA, Andressa Luiza de Souza; LEITE, Sandra Fernandes. A educação de jovens e adultos no município de Campinas-sp: análise das políticas públicas no período 2012-2015. **Revista Exitus**, Santarém, Pa, v. 6, n. 1, p.19-39, jan. 2016. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/37>. Acesso em: 28 abr. 202.

REIS, Geraldo Ananias. **Jovens e adultos na educação a distância**: uma perspectiva disposicionalista. 2014. 151 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília/unb, Brasília - Df, 2014. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17730/1/2014_GeraldoAnaniasReis.pdf. Acesso em: 28 mar. 2020.

Nota

As autoras deste capítulo declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. As mesmas se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.

A Modalidade EJA no Município de Rio Claro e o Plano Nacional de Educação

João Mauro Morandin Junior¹

Sabemos que a educação é o principal e único meio de uma sociedade, um território e continentes alcançarem a excelência nos setores de desenvolvimento econômico, político, social e moral. O conhecimento é transmitido aos alunos de maneira a que se cresça e se distribua cada vez mais nos aspectos de utilidade em todas as áreas do desenvolvimento em âmbito mundial.

No Brasil não é diferente, ao menos na teoria. Há uma herança de desigualdade social neste país que nos obriga a fazer a seguinte pergunta: quem chegou primeiro, a má distribuição de renda ou a evasão escolar?

Políticas Públicas

Nossa constituição, logo em seu preâmbulo prevê que a população detém o poder e que, a mesma elege seus representantes. Isso nos permite reivindicar para o retorno de disciplinas as quais possam instruir a população sobre seus direitos e deveres enquanto cidadãos — antes estavam disponíveis Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC) — atualmente, sou a favor de instituir uma nova disciplina, a contemplar estes esclarecimentos.

Percebo que existe uma barreira semântica entre população e poder público. Isso deve ser redirecionado a fim de que sejam excluídas quaisquer dúvidas sobre direitos e deveres por parte dos cidadãos.

¹ Professor de Educação de Jovens e Adultos na Escola Jardim das Plameiras – Centro Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC, em Rio Claro – SP.

Escolas para EJA em Rio Claro

Atualmente a cidade conta com seis escolas para a educação de jovens e adultos. São elas: Armando Grisi, com 5 turmas, Jardim das Palmeiras – CAIC, com 6 turmas, Marcelo Schmidt, com 6 turmas, Dr, Sérgio Hernani Fittipaldi, com 1 turma de Eja 1, Sylvio de Araujo, com 3 turmas e Victorino Machado, com 2 turmas.

O número de alunos para Eja 1 totaliza 157 e, alunos de Eja 2 contam com um número total de 351 alunos, de acordo com informações da Secretaria de Educação do município de Rio Claro no ano de 2020.

Cultura do País

A educação é a única capaz de promover a conscientização sobre o papel de cada um em nosso planeta. É um conceito amplo e que atinge todas as formas de vida no planeta em que vivemos.

Devemos, na minha opinião cultivar a boa cultura e eliminar aquelas que são a isso opostas, as quais cada vez mais estão sendo chamadas de crimes.

Desigualdade Social

Empresas, capitalismo, neoliberalismo, mercado consumidor, otimização dos recursos, lucros, empregos, salários, produção, macroeconomia... a complexidade do sistema social é imensurável.

Diante disso, um único fator possibilitaria a mensuração de tal complexidade a ponto de minimizarmos ou até extinguirmos as desigualdades aparentes. Tal fator chama-se educação. Seu amplo sentido permite que, nela se classifique e se aplique o conceito de planejamento. E é a partir daí que podemos evoluir enquanto cidadãos, pessoas, planeta.

Ilusão Financeira / Trabalho Precoce

Todos sabemos que o ato de comprar o que se quer é algo que nos agrada. Nas populações carentes isto nem sempre se

torna possível diante de sua ausência de condições favoráveis de existência social.

Ao se deparar com uma proposta de trabalho eminente, jovens e adolescentes nesta situação possuem grande possibilidade de aderir à evasão escolar, diante da oferta de emprego e, conseqüentemente da possibilidade de poderem, a partir de então comprar os bens consumíveis que desejam. Este é um dos fatores responsáveis em atrair jovens para o trabalho precoce e, conseqüentemente, afastá-los da conclusão de sua história escolar.

Outro fator é o fato de que jovens são levados por suas famílias a estarem no mercado de trabalho para obterem sua única fonte de renda.

Alta Natalidade

A educação possui um sentido amplo. O planejamento se inclui em tudo isso. Como explicar a alta natalidade em famílias carentes e sem condições de promoverem ainda que o sustento de um casal, quanto mais dar sustento e condições a dez filhos? Onde não há planejamento não há educação.

Planejamento ausente é desigualdade crescente. Qual será a vazão em oportunidades para famílias nestas condições que se quadriplicam ao cubo?


Perfis dos 3 tipos de alunos EJA

A educação de jovens e adultos conta basicamente com três grupos distintos de alunos. Estes grupos têm como variável principal suas faixas etárias.

A partir dos quinze anos, o adolescente já pode estar matriculado na EJA. Inseridos neste grupo, muitos destes são menores infratores.

Nota-se, em grande parte de alunos que compõe este grupo, uma revolta implícita e um comportamento que dificulta a aproximação com outros alunos pertencentes a outros grupos aqui mencionados.

Possuem expressões que revelam pouca afinidade ou interesse em socializar-se com outros grupos. Alguns destes buscam desafiar constantemente os professores,



principalmente quando se inicia o período escolar e, nesta fase, não possuem vínculos com os profissionais da educação. Com o transcorrer dos dias e das semanas, através de empatia e diálogos pontuais, aos poucos os professores conquistam a confiança e o respeito destes alunos. Este fator é o principal elemento motivador para alunos que compõe este quadro a cumprirem suas tarefas.

Houve relatos por parte de alunos deste grupo os quais revelaram que, mesmo concluindo as etapas de ensino não teriam chance de conseguirem espaço no mercado de trabalho.

Outro grupo que se insere à educação de jovens e adultos como alunos são o grupo dos trabalhadores ativos, que compreendem, em média, as faixas etárias de dezoito a quarenta e cinco anos. Relatos constantes deste grupo de alunos revela que ali estão por exigência da empresa a qual trabalham, que tornam obrigatória as formações do ensino fundamental e, após concluído, o ensino médio.

Atitudes relacionadas à indisciplina são presentes neste grupo, por parte de alguns alunos – comprovando que ali estão unicamente para cumprir as exigências das empresas contratantes.

Por fim, um grupo mensurável dos chamados mais experientes. Este grupo de alunos tem predominância faixas etárias a partir de 45 anos, podendo estender-se até 80 anos de vida ou mais.

Nos termos de empenho nas atividades propostas e motivação, estes, sem dúvida alguma dão exemplo. Pessoas que compõe este quadro de alunos são aquelas que não conseguiram cumprir satisfatoriamente as etapas do ensino regular fundamental ou médio, por diversos motivos – entre os quais podemos ressaltar as condições de vulnerabilidade social, em que, muitas vezes ter um subemprego foi a única maneira de colocar alimento para si ou para outros familiares para suas sub existências.

Outro motivo também que afasta estes alunos do ensino regular é o fato de terem que dar prioridade à família, ainda que alguns ou algumas pessoas deste grupo passaram por situações de abuso por parte de seus cônjuges.

O que procuram?

Em sala de aula percebemos das pessoas deste grupo um desejo de resgatar seu tempo perdido e, com isso, tornam suas atividades escolares uma razão para uma vida melhor.

O grupo dos alunos com maior idade leva com afinco e busca o maior aproveitamento do convívio entre colegas e em relação aos conteúdos ministrados. Pela história e pelas atitudes tais são capazes de nos emocionar.


Professores Linha de Frente

Os profissionais da educação de jovens e adultos necessitam, além de terem o habitual domínio sobre seus conteúdos a serem ministrados, uma capacidade de intermediar e neutralizar possíveis conflitos – estes, por motivos de vulnerabilidade social por parte dos alunos ou até por serem salas expressivamente heterogêneas por vezes tornam-se recorrentes – portanto, saber reconhecer situações em que esteja havendo determinados tipos de atitudes as quais tornam-se risco ao convívio dos demais alunos e equipe escolar é, além de bastante útil, também preserva a segurança de todos.

O que realmente funciona é a empatia estabelecida com os alunos mais rebeldes. Estes, aparentemente trazem consigo histórias de exclusão e alta vulnerabilidade social, também entre seus familiares. São peculiares naqueles alunos menores infratores os quais estão em sala de aula principalmente para cumprirem medidas socioeducativas em cumprimento a sentenças judiciais.

Pude notar a recorrência destes acontecimentos nestes grupos de alunos principalmente em início de curso ou quando estes alunos acabaram de ser incluídos na rotina escolar, provindos de outras instituições. Nesta fase, alguns alunos deste grupo apresentam uma rebeldia muitas vezes não apenas implícita. Diante disso, os professores, por eles – alunos nesta condição – são constantemente testados.

Dentre os métodos utilizados por alunos nesta condição estão a tentativa de direcionar os demais alunos da sala a serem contrários às normas ou condutas do professor. Em



alguns casos a ameaça também se inclui nesta fase de relacionamento em sala de aula, mesmo que implícita.

Os conteúdos e as atividades propostas e trabalhadas parecem não serem capazes de reverter tais comportamentos por parte destes alunos. Em contrapartida, o estabelecimento de empatia por parte do professor junto a eles mostrou-se altamente eficaz para obter a reversão deste quadro.

Desde 2012 eu estou atuando como professor na educação de jovens e adultos e, diante desta experiência, até então eu tenho dito uma frase a qual foi construída a cada dia em sala de aula e posterior a uma reflexão sobre isso: — “O professor de EJA não apenas precisa saber falar. É preciso também que saiba ouvir – para, com isso poder transformar.”

Medidas Socioeducativas

Os alunos que cometeram atos infracionais e agora cumprem medidas socioeducativas automaticamente estão inseridos no contexto escolar e frequentando as salas de aula em uma modalidade de ensino não regular, ou seja, na EJA, em cumprimento à atual legislação, por ordem de um juiz.

Como, ao falar de educação é impossível não falar em desigualdade, os motivos pelos quais estes alunos se encontram nesta condição são diversos. A pouca oferta de trabalho, que teoricamente seria preocupação de um adulto com etapas de ensino concluídas também os aflige.

Tal condição decorre através de resultados familiares negativos sob o ponto de vista estrutura econômica e renda onde, todos os membros daquela família contam, para seu sustento, apenas, muitas vezes, com auxílios provenientes do governo federal, os quais são de valores que não suprem suas necessidades básicas de sub-existência.

Diante desta constatação, muitos adolescentes acabam interagindo com ambientes criminosos, tráfico de drogas, furtos, assaltos com a ilusão da obtenção de dinheiro fácil. Estes adolescentes se arriscam, põe em risco outras pessoas e compactuam com esta realidade, ignorando o processo educacional regular como forma de ascensão em todos os setores de suas vidas.

Salas sempre heterogêneas

Como disse, de acordo com a legislação vigente em nosso país, as salas de Eja são compostas por alunos que compreendem as faixas etárias a partir dos quinze anos até os indivíduos de maior idade, sem teto para isso.

Não somente pelo dito conflito de gerações, mas por variáveis sociais, as salas de Eja são predominantemente heterogêneas quanto à sua ocupação pelos alunos.

A Mudança

Vou contar com meus colegas para divulgarem informações mais detalhadas sobre legislação educacional enquanto constato a rotina de uma cidade e a abrangência de elementos da educação presentes ou não em alguns cidadãos, medidos por determinadas condutas.

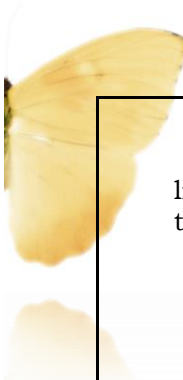
Mudar a educação é mudar o conceito de "jeitinho brasileiro" de levar vantagem sobre o outro. E o poder público exigir cumprimento das etapas da educação a todo cidadão como única forma de ascensão social, fiscalizando e construindo políticas que contemplem os estudantes com reais inserções em um planejamento de vida digna e fiscalizar e adotar formação continuada e critérios rigorosos para o funcionamento de instituições formadoras de profissionais os quais irão abastecer nossa sociedade.

As empresas deveriam contar com incentivos e os empregos deveriam ocorrer somente após a conclusão de todas as etapas da educação ou terem início nos estágios supervisionados.

Difícil é saber resolver a equação: o que vem primeiro, a evasão escolar ou condições de alta vulnerabilidade social?

Nota

O autor deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de



livros ou quaisquer outras fontes. O mesmo se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

O Processo Histórico da EJA no Município de Rio Claro – SP

Janaina de Cassia Siqueira Marques
Jefferson Antonio do Prado

Para entender como se desenvolveu o processo histórico da EJA em Rio Claro, consultamos o trabalho de Iwasava (2016) intitulado “A história de uma educação de jovens e adultos no município de Rio Claro” e o estudo de Velis (2007), para realizarmos um levantamento das influências políticas nos programas educacionais voltados para a EJA no município de Rio Claro.

Em análise documental Velis (2017) constatou que os primeiros registros de atendimento aos Jovens e Adultos datam da década de 1980. Neste período o município aderiu ao Movimento Brasileiro de Alfabetização, o Mobral, financiado pelo Governo Federal.

Os registros revelam que em 1988 existiam 20 classes de alfabetização, distribuídas em diversos bairros da cidade de Rio Claro, funcionando nos prédios das pré-escolas no período noturno, horários em que estes espaços ficavam ociosos.

Com as transições de governo o Mobral deixa de existir e o novo governo implanta o projeto Fundação Educar que apresentava uma proposta de ensino baseada nas concepções de alfabetização de Emília Ferreiro e na filosofia de Paulo Freire. No entanto, em 1990, durante o governo Collor, a fundação foi extinta.

Após o fim da Fundação Educar, a EJA passa a ser administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Rio Claro, no ano de 1992, com a implantação do projeto Vésper. Este nome faz analogia a ideia de que o adulto teria “luz própria” depois que começasse a adquirir conhecimento por meio da educação escolar. O projeto voltado para a educação básica tinha como objetivo garantir às pessoas que não conseguiram estudar na idade certa, a oportunidade de serem

alfabetizadas e darem continuidade ao processo de escolarização.

O projeto Vésper, voltado para a alfabetização, entrou em funcionamento no dia 1º de abril de 1992, com sete classes divididas nos seguintes pólos: EMEI ¹ “Clara Freire Castellano”, EMEI “Antonio Maria Marrote”, EMEI “Dr. Paulo Koelle”, EMEI “Prof. Elpídio Mina” e na E.E.P.G.A, do bairro rural da Assistência, atendendo seus alunos no horário das 19h00min às 21h30min e na Capela de São João Operário das 14h00min às 16h30min. As classes possuíam aproximadamente 25 alunos, totalizando em média 188 pessoas atendidas naquele ano (VELIS, 2008).

O curso era organizado por semestres, onde os alunos eram alfabetizados e na educação básica primária frequentavam as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências e Saúde. Ao concluir o curso, os alunos estariam aptos a frequentarem o Ensino Supletivo, na rede Estadual de Ensino. O termo “Ensino Supletivo” foi empregado para designar o atendimento de 5ª à 8ª série, e tinha comonprincípio o caráter de suplementação, aligeiramento e recuperação de um “tempo perdido”.

A partir da criação do Projeto Vésper, criou-se uma nova demanda, de adultos aptos a continuarem os estudos, o que hoje é intitulado de Ensino Fundamental II², ou seja, de 5ª a 8ª série. Para atender esse público, instalou-se na Escola Municipal Dr. Paulo Koelle e na Escola Municipal Jardim das Palmeiras – CAIC as primeiras salas de quinta-série.

Esse movimento acontece paralelamente ao processo de municipalização do ensino, dada a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) quando as escolas estaduais passam a ser administradas pelo município. Essa transição aconteceu no período de 1996 a 2007. O município

¹ EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil.

²Lei nº 11. 114, de 16 de maio de 2005 – torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 – amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade. A Educação de Jovens e adultos continua tendo oito anos e a nomenclatura utilizada para designar cada ano letivo continuou sendo série (BRASIL, 2005).

de Rio Claro, até o ano de 1996 tinha como foco o atendimento da Educação Infantil.

No ano de 1996 a SEMEC passa a oferecer a EJA II para os alunos das séries finais do Ensino Fundamental, no período noturno. Segundo pesquisas realizadas por Iwasawa (2016), o analfabetismo no município de Rio Claro está diminuindo, no entanto, o número de educandos jovens e adultos que procuram a EJA II está aumentando.

Durante o levantamento de dados a respeito da EJA em Rio Claro/SP, pode-se constatar que cinco escolas oferecem essa modalidade de ensino. De acordo com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, no ano de 2019 as escolas atenderam, no primeiro semestre, 167 alunos matriculados na EJA I e 521 alunos atendidos na EJA II.

Mesmo tendo como público-alvo, alunos naturais da cidade, as classes da EJA recebem também alunos vindos de várias regiões do Brasil. Com uma demanda voltada para Jovens e Adultos, a faixa etária atendida varia entre 15 anos a 70 anos, o que acaba compondo mais ainda, uma sala de aula heterogênea.

Como característica de grande maioria dos alunos, muitos não puderam concluir os estudos na idade certa, pois tiveram que trabalhar para ajudar a sustentar a família e hoje procuram a escola para conseguir obter melhores oportunidades de emprego (PIRES et. al, 2002; BRASIL, 2002).

Também se encontram matriculados na EJA, alguns jovens encaminhados pelo Poder Judiciário no Regime de Liberdade Assistida. Essa diversidade representa para o professor das classes de EJA II um grande desafio, visto que, além de ter como tarefa ensinar os alunos sobre sua disciplina, deve estar ciente das preocupações e dos dilemas que os alunos têm com relação à busca de melhores oportunidades de trabalho, preparo para a continuação dos estudos e reintegração social, nos casos dos que estão sob o regime de Liberdade Assistida.

Assim, a partir deste levantamento, verifica-se que não basta apenas o professor ter o domínio dos conteúdos a serem transmitidos, mas sim, é preciso dominar outros saberes.

Referências

BRASIL. **Proposta Curricular Para A Educação de Jovens e Adultos**: segundo segmento do ensino fundamental: 5^a a 8^a série. (Brasília, DF, 2002. v. 1, p. 1-146). Acessado em: 01 abr. 2017. <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>.

IWASAWA, Sueli. **A história de uma educação de jovens e adultos no município de Rio Claro – SP**. Dissertação de mestrado (137 f). Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências de Rio Claro. Rio Claro, 2016.

PIRES, C.M. et all. **Por uma proposta curricular para o 2º segmento na EJA**. Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação. Formação de Professores. Vol.1 Brasília: MEC< SEF< 2002. p.299-305. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volle.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2017.

VELIS, Valéria Aparecida Vieira. A EJA em Rio Claro e o direito à educação. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), ago./dez/2017, v. 3, n. 3, pp. 42-55.

Nota

Os autores deste texto declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declaram que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. Os mesmos se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Memória da Construção do Plano Nacional de Educação

Vinícius Pimenta

A primeira tentativa de construir um plano nacional de educação aconteceu em 1932 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação. Desse ponto em diante todas as constituições brasileiras, excluía a constituição brasileira de 1937 incorporaram a ideia de um plano nacional de educação. O primeiro plano só ocorreu em 1962, através da primeira lei de diretrizes e bases de 1961. Atualmente, temos a constituição cidadã de 1988 e o Plano Nacional de Educação de 2014.

A educação como política essencial de transformação social

É consenso que a educação é o principal, senão o único, meio de alcançar uma transformação social. Com isso, quero dizer alcançar uma sociedade justa, desenvolvida economicamente e fraterna. Após a redemocratização do país, nossa constituição vigente olhou para diversos aspectos essenciais de uma social-democracia. Dentre eles, a educação possui capítulo especial. Ao longo dos diversos governos, a sociedade brasileira elaborou planos de permanência escolar, segurança alimentar e leis que regem o trabalho educacional, buscando a equidade na política educacional.

Sabemos que a educação é o principal e único meio de uma sociedade, um território e continentes alcançarem a excelência nos setores de desenvolvimento econômico, político, social e moral. O conhecimento é transmitido aos alunos de maneira a que se cresça e se distribua cada vez mais nos aspectos de utilidade em todas as áreas do desenvolvimento em âmbito mundial.

No Brasil não é diferente, ao menos na teoria. Há uma herança de desigualdade social neste país que nos obriga a

fazer a seguinte pergunta: quem chegou primeiro, a má distribuição de renda ou a evasão escolar?

Escolas Municipais de EJA em Rio Claro

A cidade de Rio Claro possui seis escolas com atendimento à modalidade EJA. Todas as escolas ofertam essa modalidade no período noturno, exceto a E.M. Marcello Schmidt que oferta a EJA no período matutino e noturno. De acordo com os dados oficiais da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, temos a seguinte alocação de turma de EJA no município.

Quadro 1. Escolas e turmas em 2020

Escola	Turmas em 2020
<u>E.M. Armando Grisi</u>	EJA I – 1 turma EJA II – 4 turmas
<u>E.M. Jardim Das Palmeiras – CAIC</u>	EJA I – 2 turmas EJA II – 4 turmas
<u>EM Marcelo Schmidt</u>	Unidade I EJA II – 4 turmas Unidade II EJA I – 2 turmas EJA II – 2 turmas
<u>E.M. Dr. Sérgio Hernani Fittipaldi</u>	EJA I – 1 turma
<u>EM Sylvio De Araújo</u>	EJA I – 1 turma EJA II – 2 turmas
<u>E.M. Victorino Machado</u>	EJA I – 2 turmas

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

A EJA na E.M Jardim das Palmeiras - CAIC

Sou professor da E.M. Jardim das Palmeiras – CAIC. Trabalho nesta escola desde 2014 e vou passar uma análise subjetiva e pessoal do perfil da escola e dos nossos alunos. Deve-se encarar o relato abaixo como um relato de experiência.


Nossa escola é uma escola periférica, grande e com várias turmas de EJA. Nossos discentes são compostos de idosos, adultos jovens e adolescentes. Alguns querem nova oportunidade de emprego, outros querem manter o emprego atual, alguns buscam um aprendizado que não foi acessível nas idades mais tenras e alguns jovens tiveram dificuldades no ensino regular e outros poucos jovens possuem problemas com a justiça e retornaram para a escola como medida protetiva.

Nossa escola possui um quadro de professores efetivos que cobre metade dos componentes curriculares dos alunos de EJA e os outros professores são contratados através de contratos temporários. Vale lembrar que os profissionais são muito comprometidos com a qualidade do ensino ofertado pela escola.

A modalidade EJA é ofertada no período noturno em seis salas. As turmas de EJA II, modalidade que equivale aos anos finais do Ensino Fundamental, possui turmas com uma média de vinte alunos. A escola possui livros didáticos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e a direção da escola dá completa liberdade de ensino aos professores, que podem utilizar o livro didático se for necessário ou criar material próprio. Leciono matemática e prefiro escrever um material próprio para os alunos: são as notas de aula. Além dessas notas utilizo o livro didático para algumas atividades e para a resolução de exercícios.

Na disciplina de matemática, procuro sempre retirar o bloqueio que muitos alunos possuem com essa disciplina. Muitos jovens e adultos que chegam à EJA possuem grandes dificuldades nesta disciplina e, não adianta, realizar a mesma abordagem que foi realizada no ensino regular. Obviamente não consigo trabalhar todos os conteúdos do ensino fundamental regular na EJA. Minha opção é trabalhar conteúdos essenciais para a compreensão da disciplina e que possibilitem aos estudantes aplicar os conteúdos na vida prática (no cotidiano) e nos futuros vestibulinhos e vestibulares que alguns irão fazer.

Por fim, digo que a EJA é uma modalidade extremamente interessante de trabalhar. Nessa modalidade é possível a troca de experiências com adultos e jovens e procuram na



EJA um recomeço de vida. Ou seja, vemos o quanto a escola pode ser transformadora na vida dos jovens e adultos.

Referências

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ESCOLAS MUNCIPAIS DE RIO CLARO-SP. Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

LEITE, S. F. O NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: GANHOS E PERDAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. **Revista @mbienteeducação.** Universidade Cidade de São Paulo. Vol. 7. no 2 set/dez 2014.

Nota

O autor deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. O mesmo se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Uma análise comparativa de dois municípios do interior de São Paulo em relação ao cumprimento de metas do PNE, em especial às relacionadas à Educação de Jovens e Adultos

Rafael Ferraz Baptista
Luciana Cristina do Nascimento Barbosa

Introdução

O presente trabalho teve como objetivo analisar a implementação de políticas educacionais, bem como as ações adotadas em dois municípios do interior do Estado de São Paulo, Rio Claro e Campinas, em relação ao cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, com atenção especial à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse sentido, a pesquisa surgiu a partir dos estudos e debates realizados durante o curso “Olhares para a EJA” oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Universidade Estadual Paulista – Campus Rio Claro e com a Universidade Estadual de Campinas.

Os estudos aqui presentes se configuram como uma espécie de comparação crítica entre os contextos educacionais dos dois municípios já mencionados, uma vez que os cursistas e pesquisadores atuam nas duas redes, possibilitando um diálogo produtivo e reflexivo sobre a implementação de ações educacionais, que visem à superação de algumas metas estabelecidas no PNE.

Desta forma, a pesquisa embasou-se na análise documental, considerando as legislações federais e municipais, em especial, o Plano Nacional de Educação e os Planos Municipais de Educação, tanto do município de Campinas, como do município de Rio Claro.

Por fim, salientamos que as percepções sobre as redes municipais de educação mencionadas no trabalho, bem como sobre o desenvolvimento das políticas educacionais e suas implementações nos diferentes municípios, são frutos das

experiências dos pesquisadores enquanto docentes dessas redes. Sendo assim, reforçamos que as perspectivas foram construídas ao longo de nossa prática profissional, denotando, portanto, narrativas de nossa constituição enquanto docentes.

Neste primeiro quadro buscamos, de forma concisa, trazer a delimitação dessa pesquisa, enfatizando que os estudos realizados estão exclusivamente direcionados às metas, que de alguma forma, se relacionam com a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, apresentar-se-ão breves concepções sobre essa modalidade, com base nos documentos, que a normatizam.

Quadro 1. Um panorama da Educação de Jovens e Adultos (Autoria Própria)

LDB 9394/1996
De acordo com a Seção V, a EJA será destinada ao público que não teve oportunidade de acesso e/ou permanência no Ensino Fundamental e Ensino Médio em idade própria. É de incumbência dos sistemas de ensino oferecer, de forma gratuita, as oportunidades de estudo na respectiva modalidade, inclusive por meio da adequação das práticas ao público que se destina, respeitando seus interesses e peculiaridades. O poder público, deve, ainda, estimular e organizar o acesso e a permanência de trabalhadores à escola, bem como, articular-se com a educação profissional.
CARTA COMPROMISSO – EJA – RIO CLARO
A carta compromisso é um documento criado pelo município de Rio Claro, oriundo da participação do município no Fórum EJA – SP. O documento reforça os dispositivos da LDB, acrescentando medidas que viabilizam a formulação de políticas que implementem a EJA no município. Destacando-se a elaboração de um currículo próprio e a necessidade de formação dos docentes atuantes na respectiva modalidade
LEI COMPLEMENTAR Nº 188 DE 27 DE DEZEMBRO DE 2017 - CAMPINAS
Parte da legislação educacional da Prefeitura Municipal de Campinas (PMC), em especial a da EJA – anos finais – segue a mesma premissa da Carta Compromisso de Rio Claro e das demais leis e decretos estaduais e municipais. Porém chamamos atenção para a LC 188/2017, que define a Fundação Municipal de Educação Comunitária (FUMEC) em Campinas e suas ações. A Fundação funciona como uma espécie de autarquia que atua

diretamente com os projetos de alfabetização e letramento de jovens e adultos, portanto, atuando nos anos iniciais da Educação Básica, além disso também oferece a Educação Profissional, por meio de múltiplas parcerias, bem como disponibiliza cursos de reforço para alunos que já possuem certificados, mas que necessitam de auxílio educacional.

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

O Funcionamento da EJA nos Municípios de Rio Claro-SP e Campinas-SP

Apesar dos dois municípios estudados fazerem parte da mesma região, ambos possuem características muito específicas. Essas diferenças são fundamentais para compreensão das formas como cada rede implementa suas políticas educacionais.

Ainda que essas políticas sejam embasadas pelas legislações estaduais e federais, é inevitável que diferenças demográficas, socioeconômicas, dentre outras, interfiram na efetividade dessas ações.

Entretanto, neste trabalho não temos a intenção de adentrar tão profundamente a tais aspectos. Nos ateremos, portanto, apenas aos dados mais relevantes, intentado somente uma compreensão mais objetiva sobre os dois contextos deste estudo.

Quadro 2. Dados dos municípios em estudo (autoria própria com base nos dados do IBGE)

RIO CLARO		CAMPINAS	
População Estimada	208.008	População Estimada	1.213.792
Matrículas EJA – Fundamental	575	Matrículas EJA – Fundamental	4.796
Matrículas EJA – Médio	730	Matrículas EJA – Médio	2.968

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Ainda que os municípios apresentem dados que consolidam suas diferenças, principalmente em termos populacionais, pensamos que as demandas para atendimento e superação das metas promulgadas pelo PNE não sejam tão

distintas entre as duas realidades, evidenciando que as ações de Campinas necessitam de uma implementação em escala maior, considerando seu índice populacional. Cabe ressaltar, que quando ponderamos sobre essa aproximação, não estamos relacionando aos dados econômicos de cada município, fato que necessitaria um estudo mais amplificado.

Desta forma, apresentamos a seguir um breve esboço sobre o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos em Rio Claro e Campinas, elencando o modelo organizacional desses municípios e as possíveis parcerias com outras redes (estaduais e federais) para atendimento da demanda de matrículas.

Quadro 3. A organização da EJA nos municípios de Rio Claro e Campinas

RIO CLARO		
ANOS INICIAIS – E.F.	ANOS FINAIS – E.F.	ENSINO MÉDIO
É oferecido pelo município, exclusivamente no horário noturno.	Oferecido pelo município, exclusivamente no período noturno	Incumbência do Estado, oferecido exclusivamente no período noturno.
Cabe ressaltar que a prefeitura municipal de Rio Claro mantém turmas de anos iniciais e anos finais para alunos com necessitam de atendimento educacional especializado, em período diurno.		
CAMPINAS		
ANOS INICIAIS – E.F.	ANOS FINAIS – E.F.	ENSINO MÉDIO
Oferecido pelo município, por meio da FUMEC, com leis próprias que seguem os parâmetros municipais, estaduais e federais. É ofertado em espaços descentralizados, abrangendo toda a região de campinas e nos variados períodos.	Oferecido pela prefeitura municipal de Campinas, de forma descentralizada, em período noturno, nas escolas municipais espalhadas pela região. Também atende em período diurno e noturno, em escola polo, para atendimento específico de	Incumbência do Estado, oferecido exclusivamente no período noturno.

	demandas de horários do público-alvo.	
--	---------------------------------------	--

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Comparativo das ações nos municípios em relação às metas do Plano Nacional de Educação que envolvem a Educação de Jovens e Adultos

Como mencionado anteriormente, os estudos aqui propostos, se baseiam exclusivamente em metas que, de alguma forma, estejam relacionadas à Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, iniciamos pela meta 7, que apesar de condicionar as melhorias à elevação das médias do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), deixa evidente o fomento à qualidade designada a todas as modalidades, subentendendo-se, apesar de não mencionada, a Educação de Jovens e Adultos.

META 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb

RIO CLARO

- Fornecem o passe escolar para alunos matriculados em escolas distantes de suas residências, visando garantir o acesso e a permanência;
- Possui um Conselho Municipal de Educação (COMERC) que tem por objetivo acompanhar as metas de melhoramento da educação em Rio Claro;
- Programa de formação continuada de professores.

CAMPINAS

- Currículo próprio para o segmento, feito em 2013, ainda não atualizado com a nova BNCC;
- A rede tem trabalhado para o desenvolvimento de instrumentos próprios de avaliação em larga escala, mas ainda sem enquadrar a EJA;
- Criação das Comissões Próprias de Avaliação, que visam a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem e dos processos administrativos, estruturais, dentre outros, a partir da

participação ativa de todos os segmentos da escola, incluindo, portanto, alunos da EJA, criando um espaço democrático;

- Implementação de aparato tecnológico (impressora 3D, Datashow em todas as salas etc.) a fim de assegurar práticas pedagógicas inovadoras;
- Fornecimento do passe escolar para alunos matriculados em escolas distantes de suas residências, visando garantir o acesso e a permanência;
- Implementação de verbas trimestrais destinadas ao atendimento da demanda escolar; oferta de cursos variados aos servidores do município, incluindo os servidores da Educação;
- Parceria direta entre PMC e o Centro de Orientação ao Adolescente de Campinas (COMEC), que atuam na reinserção e reintegração de menores que passaram por medidas socioeducativas, visando sua permanência na escola;
- Programa de formação continuada de professores.

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Com base nos dados coletados sobre a meta 7, nota-se que o município de Campinas já tem caminhado em direção à superação dessa, a partir da implementação de recursos tecnológicos, bem como implementação de outras verbas destinadas às demandas escolares. Além disso, assim como a cidade de Rio Claro, também fornece meios para permanência dos alunos público-alvo dessa modalidade, incluindo a oferta de passe escolar, garantindo a locomoção destes até as unidades de atendimento.

Em contrapartida, nota-se que a cidade de Rio Claro ainda carece de planejamento e execução de ações que viabilizem o atendimento da meta, é o caso, por exemplo, da implementação de um Currículo voltado para esse público, em especial à profissionalização.

Nesse mesmo sentido, evidenciamos a iniciativa do município de Campinas com a criação da Comissão Própria de Avaliação, colegiado responsável por discutir as diversas temáticas presentes no cotidiano escolar, tomar decisões democráticas, auxiliando à gestão na manutenção da unidade, bem como requerer direitos e cobrar deveres que possibilitem a convivência saudável e proveitosa no ambiente escolar.

É importante que esse colegiado não seja confundido com os Conselhos de Escola, que erroneamente têm sua atuação na

gestão e fiscalização do uso e destinação de verbas. A Comissão Própria de Avaliação se converte em um espaço de direito, no qual alunos, professores e todos os demais sujeitos escolares ganham voz e visibilidade dentro do espaço escolar, promovendo ações que possibilitem a formulação e implementação de um currículo que preserve e valorize culturas escolares mais democráticas e benéficas a todos os agentes. E que, do mesmo modo, mobilize uma postura reflexiva e questionadora de práticas escolares coercitivas e autoritárias.

Dessa forma, esse colegiado não apenas atua na formação desse novo espaço escolar, mas também na formação de um cidadão de direito, reflexivo, capaz de pensar e agir sobre sua realidade, capacitando-o para a vivência numa sociedade mais igualitária.

Isso posto, passamos para a meta 8, que está explicitamente ligada à Educação de Jovens e Adultos.

META 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE

RIO CLARO

- A prefeitura fornece reforço para os alunos que se encontram matriculados na EJA I,
- Oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos, em escolas que se encontram espalhadas em vários bairros da cidade de Rio Claro onde as aulas ocorrem no período noturno;
- A secretaria da Educação possui um Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP), onde possui um coordenador para a Educação de Jovens e Adultos, que fica responsável por todo acompanhamento da EJA I e EJA II no município, além de ofertar capacitação aos profissionais que atuam diretamente com o ensino de Jovens e Adultos no município.

CAMPINAS

- Em parceria com a FUMEC, a rede municipal de Campinas promove os estudos de reforço para alunos já certificados e que necessitam de apoio educacional;

- Oferta de cursos Qualificação Profissional e Técnicos gratuitos, em todos os níveis de escolaridade, para toda a comunidade, por meio do Centro de Educação Profissional de Campinas (CEPROCAMP);
- Oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito municipal, para conclusão do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) em turmas descentralizadas, espalhadas em escolas por todas as regiões de Campinas, em período noturno;
- Oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito municipal, para conclusão do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) em polo educacional de EJA, atendendo nos períodos diurno e noturno, visando atender às demandas e especificidades temporais dos alunos;
- Criação de uma Comissão de estudos da EJA, para elaboração de planos de programas educacionais que melhor se adequem às necessidades desse público: dentre as propostas estão a educação híbrida (presencial e a distância) e várias possibilidades de modelos presenciais;
- Preparação para o trabalho, oferecida por meio da parceria com a CEPROCAMP e pelo Programa “Trabalho, Justiça e Cidadania”, desenvolvido pela Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho (AMATRA).

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Novamente, observamos um avanço do município de Campinas, quando comparado ao município de Rio Claro, no atingimento da meta. Com base nos dados coletados, o município de Rio Claro carece de um programa de formação profissional que incentive o estudante da EJA a prosseguir com seus estudos e sua profissionalização.

Essa carência, tende a implicar em descontinuidades do processo de formação desses alunos, uma vez que a oferta se limita apenas à Educação Básica, não fomentando ações e/ou parcerias que potencializem a permanência desses em instituições de educação formal.

É nesse caminho que novamente evidenciamos as ações do município de Campinas, como a Comissão de Estudos da EJA, que visa analisar as demandas específicas desse público, criando possibilidades de acesso e permanência desse público nas instituições de ensino. Do mesmo modo, salientamos as parcerias estabelecidas entre a Prefeitura Municipal de

Campinas e outros órgãos como a AMATRA e o CEPROCAMP, que atuam diretamente na formação profissional desses alunos e na sua reinserção ao mercado de trabalho.

A meta 9 traz, talvez, o objetivo mais ambicioso do PNE, a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% do analfabetismo funcional. Vejamos no quadro abaixo, como cada município atua em relação a essa meta.

META 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

RIO CLARO

- Procuram aumentar o atendimento escolar para a população atendida na modalidade EJA, elevando assim a taxa de matrícula;
- Oferece a Educação de Jovens e adultos tanto na modalidade EJA I como EJA II;
- Compra de material didático específico aos alunos de EJA I e EJA II;
- Oferece visitas aos teatros e museus da cidade no horário em que as aulas acontecem;
- Chamadas públicas em locais estratégicos próximos as escolas (padaria, igreja, escola estadual, posto de saúde etc.), em alguns momentos do ano utiliza a mídia da cidade para tal ato;
- Atendimento em programas suplementares de transporte, alimentação e saúde.

CAMPINAS

- Em parceria com a FUMEC, a rede municipal de Campinas promove os estudos de reforço para alunos já certificados e que necessitam de apoio educacional
- Oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito municipal, para conclusão do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) em turmas descentralizadas, espalhadas em escolas por todas as regiões de Campinas, em período noturno;
- Oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito municipal, para conclusão do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) em polo educacional de EJA, atendendo nos períodos diurno e noturno, visando atender às demandas e especificidades temporais dos alunos;

- Chamadas públicas regulares, realizadas nas propagandas de transporte coletivo, em mídias impressas, como jornais locais, no canal televisivo do município de Campinas e por meio de banners afixados nas escolas;
- Atendimento em programas suplementares de transporte, alimentação e saúde;

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Em relação a meta 9, ponderamos que ambos os municípios atuam de forma favorável ao cumprimento dessa. Entretanto, o Plano Nacional de Educação, os Planos Municipais, bem como outras legislações carecem de fornecer proposições mais efetivas na busca ativa de alunos, necessitando, talvez, de programas mais significativos que atraíam o público que permanece fora da escola.

Além disso, a maioria das legislações que versam sobre o acesso e a permanência, ao mesmo passo que imputa essa obrigação aos sistemas educacionais, que por conseguinte atribui às unidades escolares, também não fornece orientações técnicas, ações, medidas ou normatizações, que viabilizem a eficácia do cumprimento dessa obrigação.

Atentemos, agora, nosso olhar à meta 10 do Plano Nacional de Educação, meta exclusivamente direcionada ao público da Educação de Jovens e Adultos.

META 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

RIO CLARO

- Meta ainda não atingida pelo município de Rio Claro.

CAMPINAS

- Implementação da formação profissional nos currículos do Ensino Fundamental;
- Oferta de cursos de qualificação profissional e técnicos oferecidos pela CEPROCAMP;
- Ciclo de palestras sobre o mercado de trabalho, oferecido pela AMATRA;
- Aquisição de material didático que incorpora a Educação Profissional aos conteúdos curriculares;

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Apesar da cidade de Campinas estar em plena movimentação para atingimento da meta, é necessário reconhecer que as políticas de inserção dos jovens e adultos público-alvo da EJA se concentram apenas no processo de formação desses, evidenciando a urgência no desenvolvimento de programas que viabilizem a inserção desses estudantes no mercado de trabalho, seja por meio de estágio ou por outros meios facilitadores.

Em contrapartida, no cenário rio-clarense, essa meta ainda se encontra bastante defasada, demandando planejamento e implementação das novas ações que garantam à parceria com outras organizações e instituições na formação e reinserção dos jovens e adultos provenientes da respectiva modalidade de ensino.

Conclusão

A partir deste breve estudo foi possível traçar um panorama, a partir da percepção de nossa experiência enquanto docente, da organização da Educação de Jovens e Adultos nos municípios de Rio Claro e Campinas, possibilitando uma averiguação das políticas educacionais que vêm sendo implementadas em ambos os municípios.

A partir dessa percepção constatou-se que ambos os municípios têm desenvolvido ações em prol da melhoria da qualidade da Educação oferecida para esse público, buscando o cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

Apesar disso, é possível notar alguns entravamentos e limitações provenientes desses sistemas de ensino, denotando que o caminho a ser percorrido por eles, ainda é bastante longo e exige a participação de todos os sujeitos educacionais, a fim de promover ações democráticas e mais condizentes com a realidade de cada contexto educacional.

Por fim, ressaltamos que este estudo não teve como intenção classificar ou qualificar um município em detrimento do outro. Dessa forma, salientamos que o objetivo foi exclusivamente de traçar os panoramas político-educacionais dos municípios em questão, apontando as potencialidades e as experiências destes na oferta da

Educação de Jovens e Adultos, possibilitando uma reflexão sobre o papel do poder público na implementação dessas políticas educacionais.

Referências

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/1ein9394.pdf> Acesso em: 20 fev 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005. **Plano Nacional de Educação. Brasília-DF.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2015. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/docu mentoreferencia.pdf>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2021.

CAMPINAS. **Lei Nº 15.029. Plano Municipal de Educação.** Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. 2015. Disponível em: http://compromisso campinas.org.br/wp-content/uploads/2015/07/Plano-Municipal-deEducacao-de-Campinas-Lei-n-15.029-24_06_2015.pdf. Acesso em: 20 de fevereiro de 2021.

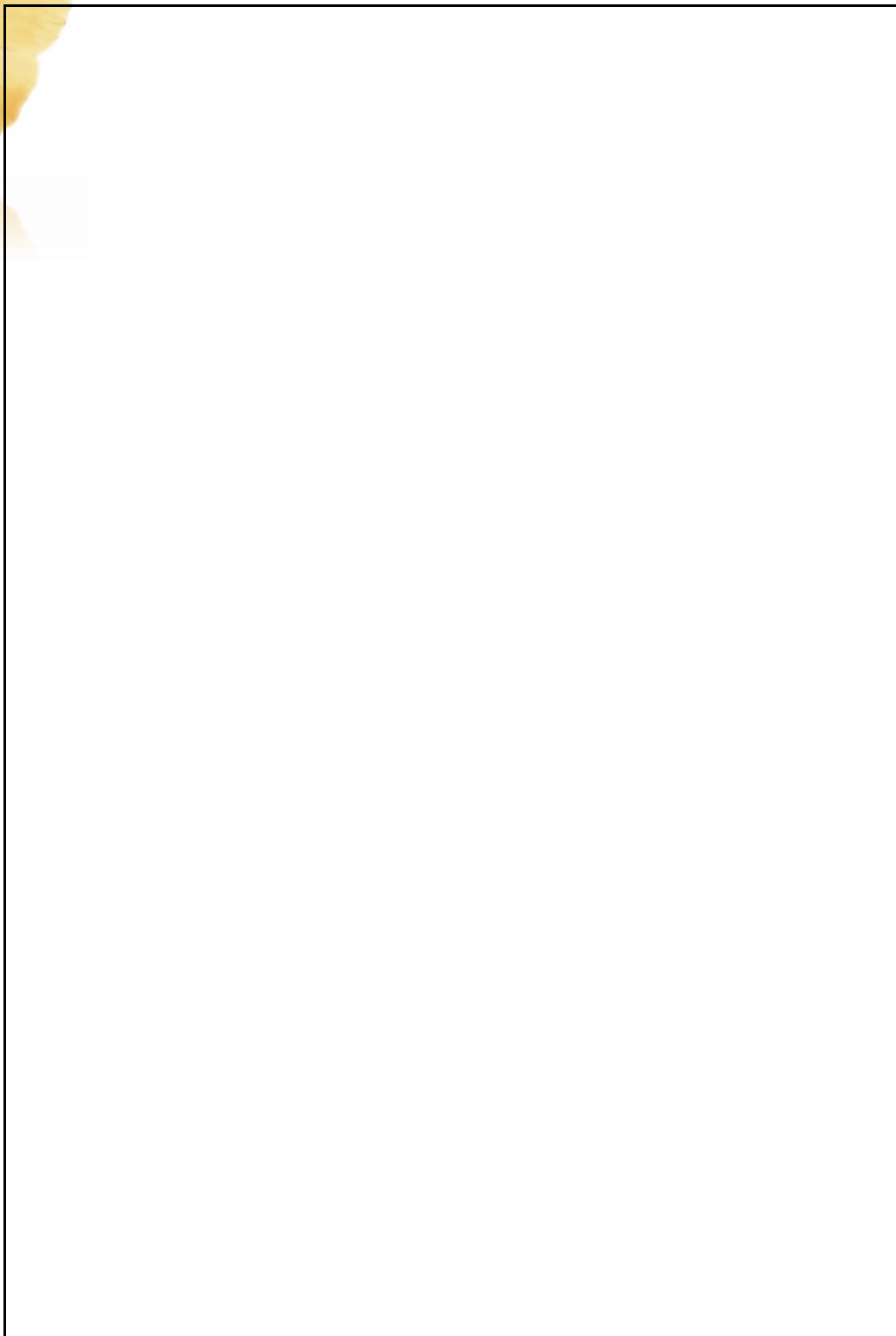
RIO CLARO. **Carta Compromisso da EJA. Fórum Estadual de EJA de São Paulo.** 2020. Disponível em: http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020146/cartacompromissodaaja_rioclaro.pdf . Acesso em 20 fev 2021.

RIO CLARO, **Plano Municipal de Educação de Rio Claro Revisado.** Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação (COMERC), 2014. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7000898/pme%20finalizado.pdf>> Acesso em: 20 fev 2021.

Nota

Os autores deste texto declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declaram que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de

cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. Os mesmos se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Quais são os Desafios para a Modalidade EJA no Município de Rio Claro?


Christian José Curcio

O ano de 2020 foi meu primeiro ano trabalhando como professor de EJA I na escola Sérgio Hernani Fittipaldi, e como sabemos, foi um ano bastante atípico, tive pouco mais de um mês de aula presencial com meus alunos. Apesar de todas as adversidades impostas pela pandemia da Covid-19, algum aprendizado sempre pode ser tirado. Além disso, o fato de eu ter trabalhado em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) ¹ de uma região bastante periférica, ajuda pra que eu consiga reunir alguns desafios pra modalidade EJA em Rio Claro.

Após a leitura do Plano Municipal de Educação do município, no que diz respeito à educação de jovens e adultos notei que um questionamento que eu tinha, sobre levar a EJA em todas as periferias não foi contemplada em nenhuma das estratégias da meta 26. Tentarei fazer uma breve reflexão sobre o assunto.

Durante quatro anos trabalhando em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), sempre me chamou a atenção, a quantidade de pessoas que eram totalmente analfabetas ou apenas sabiam escrever o nome, com o passar do tempo, conhecendo melhor o público, perguntei pra diversas pessoas o motivo de não voltar aos estudos, a resposta eram, quase sempre, as mesmas, desmotivação, cansaço e a impossibilidade de estudar próximo de sua residência.

¹ CRAS - Centros de Referência de Assistência Social - Previne as situações de risco no território onde vivem famílias em situação de vulnerabilidade, promovendo meios necessários para que fortaleçam seus vínculos familiares e comunitários e acessem seus direitos de cidadania. Por meio do serviço do PAIF (Proteção e Atendimento Integral à Família), fortalece a função protetiva da família, previne a ruptura de seus vínculos, promove seu acesso e usufruto de direitos e contribui na melhoria de sua qualidade de vida. O CRAS atende programas de transferência de Família, Prestação Continuada (BPC), Programa de Capacitação para o Trabalho. Horário de Atendimento: das 8 às 17 horas.



Parece óbvio que alguém, que é desmotivado por uma sociedade que só valoriza dinheiro, está cansado após um dia de trabalho, muitas vezes em um serviço exaustivo e mau remunerado, não vai estar disposto a pegar sua bicicleta ou encarar uma caminhada de quase 2 quilômetros, por ruas mal iluminadas pra encarar uma sala de aula e depois precisar voltar pra casa, depois das 21 horas e 30 minutos, pelo mesmo e escuro e perigoso caminho, de segunda a sexta, se levarmos em conta que a maioria dessas pessoas eram mulheres, temos um cenário ainda mais problemático. A distância da escola sempre foi o motivo principal que afastava aquelas pessoas do ensino regular. Muitos me perguntavam, por que não havia uma escola no bairro em que eles moravam? A mais próxima, estava a quase 1 km e era preciso atravessar uma “pinguela” pra se chegar até ela, que deixou de ter uma sala de EJA antes da conclusão da ponte que uniria de fato os dois bairros, as únicas salas de EJA I de toda a região envolvendo pelo menos dez bairros estão no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), escola quase 2 km de distância do bairro em que eu trabalhava no CRAS, que só irá contar com uma escola, recém construída, agora em 2021 mas ela não irá ter salas de EJA...

Dentre as estratégias da meta 26 do PME de Rio Claro está a articulação com diversas áreas, em especial assistência social/desenvolvimento social buscando saber a quantidade de moradores da região que são analfabetos ou mesmo não ter concluído ao menos o ensino fundamental. Tal articulação não ocorre na prática, pelo menos não ocorreu no período enquanto estive trabalhando no CRAS. A única articulação que acontecia era visando a garantia de direitos em áreas como a saúde, habitação, as intervenções na área da educação envolviam apenas casos envolvendo situações familiares adversas, quase sempre a escola se comunicando com o CRAS ou com o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) pra saber sobre a situação de algum aluno, quase sempre, criança ou adolescente. Partindo dessas situações eu poderia propor algumas alternativas para que a teoria passe a ser prática.

Um passo preliminar seria uma tentativa de se conhecer a escolaridades de muitos, que não passam por atendimento

com as assistentes sociais, através da confecção de currículos. Um dos serviços do CRAS mais procurados pela população, é a confecção de currículos e tal serviço pode servir de diagnóstico inicial ou um ponto de partida para se ter uma noção geral da situação da localidade.


O primeiro passo é uma investigação, que seja mais efetiva, sobre o nível educacional da população dos bairros atendidos pelo CRAS, através do formulário inicial de atendimento poderia constar o dado: escolaridade, com muito cuidado, descobrir o grau em que se encontram e a disposição em voltar aos estudos, o que facilitaria o retorno à escola, sempre lembrando que muitas pessoas da periferia, não tem condições financeiras para se utilizar o transporte público regularmente.

O segundo passo é o trabalho dentro dos grupos de convivência de diversas faixas etárias, desde os adolescentes, passando pelos beneficiários de bolsa família e outros programas de transferência de renda e finalizando com os grupos de idosos. Nos grupos de adolescentes, identificar possíveis casos de evasão escolar. Nos grupos de adultos resgatar o laço perdido com a escola, revendo memórias, buscando um resgate da afinidade com o ambiente escolar como forma de fortalecimento de vínculos e, principalmente, identificar as pessoas que tem interesse em voltar a estudar. Dessas reuniões, poderiam participar algum profissional da área da educação de jovens e adultos, para ter uma conversa franca sobre o assunto em linguagem popular, sem academicismos.

Esses passos poderiam ser implementados em outros bairros periféricos, formando um conjunto entre a assistência social e a educação lutando juntas para tentar sanar uma das maiores mazelas do nosso país, a dificuldade pra se garantir o direito à educação.

Referências bibliográficas:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.



MDS. **CRAS, um lugar de (re)fazer histórias**. Ano 1, n. 1, 2007. – Brasília: 2007.

RIO CLARO. **CRAS – Centro de Referência de Assistência Social**. Site da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP, Secretaria de Desenvolvimento Social, disponível em: <https://www.rioclaro.sp.gov.br/servicos/index.php#modal-assist-cras> Acesso em 17/05/2021

Nota

O autor deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. O mesmo se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

A modalidade EJA em Rio Claro: alguns pontos para reflexão

Daniela Cristina Lopes de Abreu

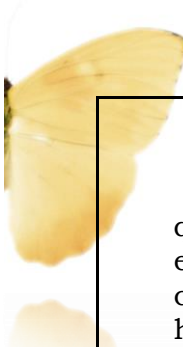
A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino da educação básica. Destina-se aos jovens e aos adultos que não deram continuidade ao ensino ou que não tiveram acesso na idade apropriada.

Essa modalidade está prevista na LDB 9394/96 em seu artigo 37 ° § 1º diz: “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”.

É sabido, no entanto, que há uma crescente de jovens nesta modalidade e os motivos são diversos. Segundo pesquisas isso ocorre devido a vulnerabilidade, trabalho, gravidez precoce, reprovação e evasão, distância da escola no campo, desmotivação, decisão do gestor entre outras variantes. A EJA então tem uma nova cara e a cada escola uma realidade. Entender, conhecer e planejar as formas de trabalho para esse público é uma tarefa de todos envolvidos no processo.

Ao pegarmos o Plano Nacional de Educação iremos localizar algumas de suas metas que fazem menção a essa modalidade como as 7, 8 e 9. Em cada uma delas são inumeradas várias estratégias dentre as quais podemos localizar medidas que perpassam pela temática da EJA.

A meta 7 ao tratar da correção de fluxo, melhoria de qualidade do ensino e avanços no IDEB propõe uma reflexão sobre a modalidade EJA, embora não de forma explícita. Até porque respeitar os ritmos de aprendizagem, perfil do aluno e da realidade escolar estão bastante adequados para os alunos da EJA, quase sempre frutos do fracasso escolar.



No Plano Estadual de Educação observamos na meta 4 a questão da universalização de 4 a 17 anos e dentre suas estratégias aparece a questão da EJA garantindo a continuidade aos estudos para pessoas com deficiência, altas habilidades ou transtornos globais.

Na meta 7 do Plano Estadual, embora não apareça a nomenclatura da EJA, assim como o PNE observamos a preocupação com a correção de fluxo e melhoria da qualidade. Estratégias essas que esbarram mais uma vez na EJA.

O Plano Municipal de Rio Claro em consonância com o Plano Nacional estabelece em seu artigo 2º, inciso 1: a questão da erradicação do analfabetismo e inciso 3: superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Em suas metas também faz o diálogo com o Nacional e o Estadual. A meta 4 menciona a questão da universalização do atendimento para a população de 14 a 17 anos. A meta 11 evidenciam ainda a ideia de fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas. Esses assuntos serão mais enfatizados quando trataremos da meta 26 do município.

Ao nos debruçarmos na meta 8 do PNE que determina elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência do plano. O foco no plano nacional é o perfil do jovem trabalhador e suas estratégias são voltadas para resgatar um grupo significativo da força de trabalho que pode ser mais qualificada.

A meta 8 do PEE também traz a mesma informação a qual não observamos consonância direta ao Plano Municipal.

A meta 09 do PNE se repete no Estado também com a mesma numeração e no Município está detalhada na meta 26 que busca elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 98% até o 3º ano de vigência do plano, até o final da vigência, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

O que sabemos é que mesmo com os avanços significativos na escolarização da população brasileira, as taxas de analfabetismo entre jovens e adultos ainda é grande.

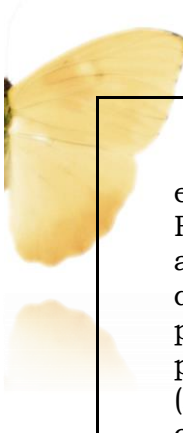
Segundo Agência Brasil (2020) a taxa de analfabetismo no Brasil passou de 6,8% em 2018, para 6,6%, em 2019, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Apesar da queda, que representa cerca de 200 mil pessoas, o Brasil tem ainda 11 milhões de analfabetos. São pessoas de 15 anos ou mais, pelos critérios do IBGE, não são capazes de ler e escrever nem ao menos um bilhete simples.

Sabemos que reduzir a taxa de analfabetismo no Brasil está entre as metas do Plano Nacional de Educação, porém essa questão não é nova e se observarmos a história da educação vamos encontrar muitos discursos que já traziam essa preocupação.

Trago a seguir alguns dados que organizei na minha tese de doutorado quanto a escolarização e a organização das escolas. Sem dúvida esse recorte nos faz pensar como os jovens e adultos sem escolarização foram deixados a outro plano nas políticas educacionais.

Os Relatórios de Presidente de Província do Estado de São Paulo que antecedem a Lei da obrigatoriedade (1874) traçam um panorama da situação educacional. Em 1872, o Relatório sobre a Instrução Pública, apresentado pelo Presidente da Província, Diogo de Mendonça Pinto, afirma que existiam, no Estado de São Paulo, 478 escolas (masculinas e femininas), nas quais encontravam-se matriculados 7.823 alunos e 4.038 alunas. O percentual de frequência dos alunos era de 73% à 70%. A informação, contudo, não poderia ser considerada de todo segura, uma vez que os mapas de frequência não eram sempre enviados pelos professores: “segundo informações dos inspectores de districto, quase que não há professor ou professora que não desempenhe a contento do público seu encargo, a verdade, porém, é que existem muitos que são omissos e negligentes, além de pouco aptos” (Relatório de Presidente de Província, p.5).

No Relatório de Província de 1873, Dr. João Theodoro Xavier apresenta o número de 508 escolas, mostrando um pequeno crescimento em relação ao ano anterior. Esse número de escolas, no entanto, era insuficiente para atender a uma população livre de 825.000 habitantes e de 75.000 escravos, totalizando 900.000 indivíduos. Das 508 escolas existentes, 437 estavam funcionando, as demais estavam vagas. Tinha-se,



então, a proporção de 1.887 habitantes para cada escola. Francisco Aurélio de Souza Carvalho acrescenta que: “quanto ao número de escolas, bem longe de satisfazer as necessidades da população e as aspirações da época de haver uma aula a porta de cada cidadão, nem sequer aproximadamente está ele para com a nossa população em relação dos outros países” (Relatório de Presidente de Província, p.6). No mesmo relatório, o Inspetor Geral menciona que, no mesmo período, a Suíça, a Alemanha e os Estados Unidos tinham uma escola para cada 300 a 160 habitantes, algo impossível na época para o Brasil (ABREU, 2013).

O Relatório de 1876, realizado por Sebastião José Pereira, portanto, dois anos após a promulgação da Lei de obrigatoriedade, apresenta dados que indicam poucas mudanças positivas. Em dados coletados para tese de doutorado ABREU (2013), verifico que os problemas de frequência e falta de professores continuavam e, segundo ele, das 638 escolas do Estado de São Paulo (398 masculinas e 246 femininas), 259 estavam vagas (202 masculinas e 57 femininas). Nas escolas ativas constavam 12.962 alunos matriculados, cuja frequência era de 10.289 alunos (6.274 meninos e 4.015 meninas).

Foi possível constatar que, mesmo com a criação da Lei da obrigatoriedade do ensino, a sua efetivação e implementação estavam longe de serem alcançadas. Um fato interessante destacado por ABREU (2013) foi apresentado no Relatório de Província de 1880, pelo presidente Laurindo Abelardo de Brito. Segundo ele, quanto ao assunto da educação obrigatória:

Mas n´esta matéria, é necessário que o povo não espere tudo do governo e nem confie somente na promessa constitucional da instrução primária gratuita. N´ella como em todos os movimentos que interessam a felicidade geral pode muito a iniciativa particular (p. 58).

Ao ler os Relatórios de Província e Legislação, pode-se dizer, com acerto, que a iniciativa particular poderia assumir um papel importante no setor educacional, uma vez que o próprio governo menciona não ser capaz de resolver todos os

problemas do setor, como aqueles relacionados aos terrenos para construção das escolas, aos prédios, ao material pedagógico, aos móveis, ao provimento de professores etc.

Abreu (2013) coloca luz no fato que Laurindo Abelardo Brito, ainda no Relatório de 1880, arrola o número de alunos e escolas:

A frequência das escolas, segundo dados coletados, não excede de 10,931 alunos, sendo 6,625 do sexo masculino e 4,306 do feminino, número por certo assaz desproporcional ao da nossa população, que é, em sua totalidade, conforme dados estatísticos, de 837,354 dos quais são analfabetos 255,327 homens e 284,348 mulheres livres, 87,959 homens e 68,549 mulheres escravos, do qual resulta a existência de 696,183 analfabetos, e de 81 homens e 23 mulheres escravos que sabem ler e escrever. (p. 63).

Tais dados apresentados evidenciam o problema do analfabetismo, desse modo a população livre (homens e mulheres) representava 64% dos analfabetos, entre os escravos e 19% (homens e mulheres) eram analfabetos, totalizando uma população analfabeta de 83%. Logo, Abreu (2013) destaca que a população escolar não ultrapassava a porcentagem de 17%, pouco, para a expectativa do governo. A lei da obrigatoriedade estava longe de atingir suas metas, apesar de todas as sanções, como multa aos pais que não matriculavam os filhos, e formalidades, como mapa de frequência mensal informado pelos professores, impostas para o seu descumprimento.

Quais políticas foram pensadas e organizada para essa população analfabeta? Como observamos se não havia escola para as crianças nem tão pouco para os adultos.

O Decreto 144-B, de 1892, apontado por Abreu (2013), dizia que os professores e diretores do ensino preliminar deveriam oferecer mensalmente aos inspetores de distrito mapas de movimento, frequência, das escolas. Tais documentos deveriam conter o nome dos alunos, as faltas (dia e mês), idade, filiação e endereço dos alunos, para fins de coleta de estatísticas escolares e os recenseamentos. Segundo o decreto, “só à vista desses mapas, que serão imediatamente enviados ao Diretor Geral, poderão os professores obter

atestos, mediante os quais lhe serão pagos os vencimentos a que tiverem direito”.

O Relatório de Francisco de Paula Rodrigues Alves, em 10 de janeiro de 1888, mais uma vez atesta os problemas já mencionados. Neste ano, a província contava com 1.030 escolas, das quais, apenas 805 providas; 26.939 alunos matriculados e 20.596 frequentes. Para o então Presidente de Província, “comparada a matrícula e a frequência actual com os anos anteriores, verifica-se que é nulo o progresso realizado em tão importantes ramos do serviço público” (Relatório de Presidente de Província, p.11). Se, em 1876, havia 638 escolas, doze anos mais tarde, embora o seu número era de 412, mas a população que as buscavam também havia crescido, tornando o número de escolas ainda insuficiente.

Os dados coletados e organizados por Abreu (2013), nos Relatórios de Presidente de Província foram organizados em forma de tabela. Assim, pode-se visualizar o crescimento do número de escolas criadas pela iniciativa pública, e o crescimento do número de escolas vagas.

Tabela 1. Escolas Públicas no Estado de São Paulo: 1873-1908

Ano	Nº Escolas	Providas	Vagas
1873	478	421	57
1874	508	437	71
1886	1039	836	203
1888	1030	805	225
1896	1954	819	1135
1897	2246	1013	1233
1899	----	1156	----
1900	2354	1050	1304
1901	2558	534	2024
1905	2616	808	1808
1906	2218	865	1353
1908	-----	1122	-----

Fonte: Relatórios de Província do Estado de São Paulo – 1873-1908.

A tabela 1 foi construída em cores diferenciadas, para destacar dois períodos importantes, o final do império e o

início da república. Observa-se que o Império também investiu na criação de escolas, principalmente, após a lei da obrigatoriedade. Em 1873, tinha-se 478 escolas públicas; em 1888, o número de escolas públicas chega a 1030. No total, 552 novas escolas são criadas nesse período. No entanto, o número de escolas vagas também cresce. Com a República, a criação de escolas tem uma efervescência jamais vista, mas quanto se cruza essas informações com o número de escolas providas e de escolas vagas, verifica-se que os números se mantêm estáveis até os anos de 1906. Crescem o número de escolas criadas, na mesma medida em que crescem o número de escolas vagas. Nesse período, as escolas estavam identificadas à figura do professor. Se não havia professores em número correspondente às criadas, não havia como prover todas as escolas.

Segundo Tanuri (2000), a partir dos anos 1870, transformações de ordem ideológica, política e cultural foram acompanhadas de inúmeras ideias no setor educacional. A crença de que “um país é o que a sua a educação o faz ser” generaliza-se entre os homens de diferentes partidos e posições ideológicas. A obrigatoriedade da instrução elementar, a liberdade de ensino em todos os níveis e a cooperação entre o Poder Central e as províncias era fundamental. É nesse contexto que a popularização das escolas normais passou a ser reclamadas, mas o número dessa modalidade escolar não era suficiente. Em 1867, o país contava apenas quatro desses estabelecimentos e, 1883, vinte e dois. Esses números impossibilitavam a formação a professores em número suficiente para atender todas as escolas primárias. Nisso, o número expressivo de escolas vagas visto na tabela anterior.

Com a República, o Estado de São Paulo investiu na Reforma da Escola Normal, tomando-a por prioritária na resolução dos problemas das escolas primárias. Inicialmente, foi prevista a criação de quatro escolas normais, porém somente a da Capital funcionou nas primeiras décadas republicanas. Para minimizar esse problema, foram criadas as escolas complementares, com custo menor, que, por outro lado, proporcionavam apenas um ensino pouco mais

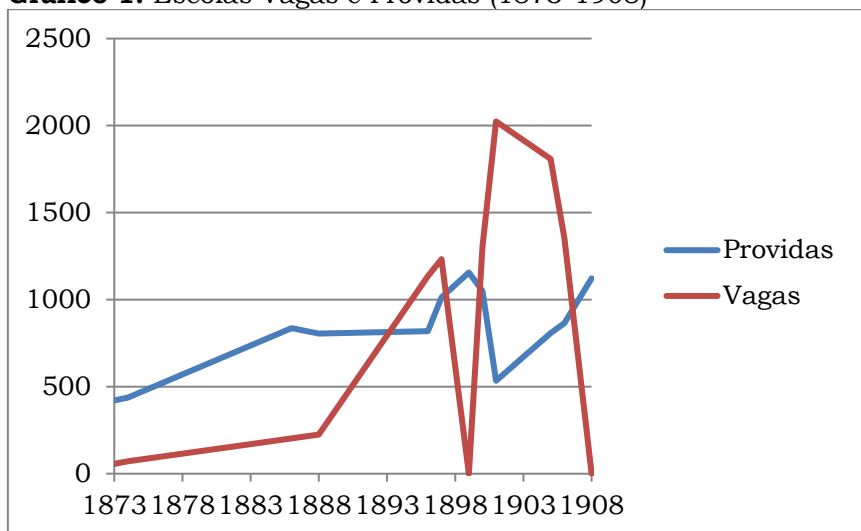
aprofundado do que o do curso primário. Essa prática resultou em dualidade na formação do magistério.

A formação complementar influenciava nas adaptações curriculares feitas por esses professores no programa de ensino das escolas primárias. Como também eles não haviam recebido uma formação completa, previa-se que pudessem retirar parte do programa. Tal fato prejudicava, principalmente, o ensino nas escolas isoladas, como se verá no segundo capítulo.

Considerando os dados da tabela 1 apresentado por Abreu (2013), em 1905, já havia 62 Grupos Escolares em atividade e, em 1906, eram 70 os grupos e 12 as escolas reunidas em atividade. Assim, o número de escolas ativas cai entre 1905 e 1906, pois uma mesma instituição, formada da reunião de várias escolas, era capaz de abrigar um número maior de alunos. No ano de 1908, temos apenas os dados das escolas providas. No mesmo ano, existiam 291 escolas preliminares, mantidas pela Municipalidade, 80 grupos escolares em funcionamento e um em construção. Desde o final do Império, vimos, a cooperação entre o Poder Central e as Províncias era fundamental para atender a população em idade escolar. Com a República, o Poder Municipal, principalmente, no interior paulista, ganha destaque, assumindo diversas responsabilidades na criação, manutenção e provimento de escolas primárias.

Na apresentação gráfica dos dados da tabela 1 organizada por Abreu (2013), fica evidente o crescente número de criação de escolas. Se analisados isoladamente, sem levar em consideração o número de escolas vagas, esses dados podem nos conduzir a uma interpretação equivocada. A produção do conhecimento estatístico pelos republicanos paulistas foi um recurso imprescindível para mostrar os “avanços” na educação, mas é necessário olhar com cautela para esses dados. Eram eles confiáveis? Há que se reconhecer o caráter impreciso dessa ciência de governo. As estatísticas eram neutras? Lembremos a opinião de Besson (1995 p. 18): “as estatísticas não refletem a realidade, refletem o olhar da sociedade sobre si mesma”. Qual a intenção desses dados? Qual o seu lugar de produção? Não há como descuidar dessas questões.

Gráfico 1. Escolas Vagas e Providas (1873-1908)



Fonte: Relatórios de Província de São Paulo.

Observando o gráfico 1, verifica-se que as escolas vagas, antes da lei da obrigatoriedade (1874), e nos primeiros anos após sua promulgação, eram a minoria. No entanto, após os anos 1893 (criação dos Grupos Escolares), passaram a constituir a sua maioria. Isso mostra que, mesmo com o esforço pela criação de novas escolas, a efetivação da lei era, por vezes, prejudicada, por falta de professores, de local para as escolas, entre outras variáveis. Há dois picos no gráfico que correspondem a dois momentos sobre os quais os dados não foram localizados, quanto ao número de escolas vagas (1899, 1908)².

A partir das publicações dos Anuários do Ensino do Estado de São Paulo, em 1907, esses dados ficam mais organizados, pois há uma preocupação da República em evidenciar o “progresso” na área educacional, palco para o possível “desenvolvimento” da nação.

Fernando Prestes de Albuquerque citado por Abreu (2013), em 14 de julho de 1910, observa que os serviços de estatísticas

² Para a elaboração desse gráfico consultamos os Relatórios de Presidente de Província do Estado de São Paulo. As datas mencionadas no gráfico dizem respeito ao ano da publicação do documento, e os dados apresentados, ao ano anterior ao da publicação do documento.

do Estado estavam em regularidade, apesar da deficiência de recursos para sua publicação. Acrescenta ainda que os Anuários do Ensino de 1907 e de 1908 estavam prontos e a impressão praticamente concluída. Já apresenta os dados escolares de 1909, posteriormente publicados nos Anuários.

Matricularam-se nas escolas estaduais 80.469 alunos, sendo: 41.275 nos grupos escolares, e 39.194 nas escolas reunidas e isoladas. Nestas a frequência foi de 30.072 e naquelles de 33.130. Nas escolas municipais a matrícula elevou-se a 13.561 alunos, e nas particulares, a 28.648. A estatística relativa a estas últimas é incompleta por faltarem dados de diversos municípios (p. 6).

Dados estatísticos da população escolar em 1909, publicados no Anuário de Ensino, correspondem à mensagem de Fernando Prestes de Albuquerque (1910), no entanto, subdividem os tipos de escolas, sugerindo novas perspectivas de análise. Pode-se observar que, principalmente, no interior do estado, o maior número de alunos matriculados encontrava-se nas escolas isoladas.

Tabela 2. Alunos Matriculados no ano de 1909 – Capital e Interior

Alunos Matriculados	Capital	Interior	Capital e Interior
Grupos Escolares	14.702	26.576	41.275
Escolas Isoladas Estaduais	3.272	35.922	39.194
Escolas Municipais	-	13.561	13.561
Escolas Particulares	4.394	9.451	13.845
Escolas Estrangeiras	6.537	2.170	8.707
Escolas Subvencionadas	3.083	3.013	6.096
Total	31.988	90.690	122.687

Fonte: Anuários do Ensino do Estado de São Paulo: 1909

A tabela 2 organizada por Abreu (2013), apresenta o crescimento de matrículas em diversas modalidades de escolas

na Capital e no Interior paulista. Os Grupos Escolares enquanto modelo administrativo e pedagógico, na Capital, surgem como a escola com maior número de alunos matriculados, isso se repete no percentual total do Estado. Na capital, as escolas isoladas possuem números pouco expressivos. As escolas particulares e estrangeiras chamam a atenção, as particulares eram na sua maioria também estrangeiras e, se somadas, representavam uma parcela significativa das estratégias de escolarização na Capital e no Interior.

Enquanto na Capital o percentual de alunos nos Grupos Escolares era de 46%, no interior, o percentual era de 30%. Por outro lado, se, na capital, 10% dos alunos estavam nas escolas isoladas, no interior, 40% dos alunos recorriam às escolas isoladas. Na capital, o ensino municipal não é mencionado. No interior, era responsável por atender a 15% dos alunos. A iniciativa particular atendia 23% da população escolar. Nos anos seguintes, esse número aumenta significativamente.

Era grande o número de crianças matriculados nas escolas isoladas³, no interior, nisso sua participação relevante no processo de escolarização. Na capital, as escolas municipais não existiam; no interior, por sua vez, as Câmaras assumiam a responsabilidade de prover por escolas. A categoria particular refere-se a iniciativas da sociedade civil, individual e coletiva, que se organizavam para criar estratégias de ensino. As escolas estrangeiras eram organizadas pelos imigrantes (alemães, italianos, espanhóis entre outros). No que se refere às escolas subvencionadas, elas poderiam ser particulares ou estrangeiras, mas recebiam receita do Estado. Essas verbas eram orçadas e fixadas anualmente, a partir de aprovações dos deputados. Cabe destacar que nas escolas estrangeiras e uma das subvencionadas foi localizado registros que a escola funcionava no período noturno com adultos não alfabetizados. Quando observei as listas de matrícula do ensino noturno outro ponto bastante interessante é que eram apenas do sexto masculino.

³ As escolas isoladas, segundo o regulamento de 1904, poderiam ser classificadas em: escolas ambulantes, escolas situadas em bairros ou sedes de distritos de paz e escolas situadas em sede de município.

Em 1912, o Estado de São Paulo, por meio do Decreto 2225, de 16 de abril, manda observar a Consolidação de Leis e Decretos do Ensino a qual estabelece que: “As crianças em idade escolar obrigatória poderão receber o ensino nas escolas públicas ou em escolas particulares ou em suas próprias casas, sendo, porém, as últimas obrigadas a fazer exames nas escolas públicas, na época para isso marca”. Este artigo repete o que estava estabelecido no parágrafo único, do artigo 54, da Lei 88, de 1892. É evidente que, tanto o governo estadual como o municipal, sabiam que a demanda por escola era muito maior do que a ofertada. Assim, a iniciativa particular e outras organizações acabavam assumindo a responsabilidade pela escolarização em várias localidades, ou ainda ficavam sem estudar.

Tabela 3. População total - alfabetizados e analfabetos

Anos	População Total	Alfabetizados	Analfabetos
1872	837.354	141.171	696.183
1890	1.384.753	195.665	1.189.088
1900	2.282.279	564.392	1.717.887
1920	4.592.188	1.369.579	3.222.609

Fonte: Anuários Estatísticos do Estado de São Paulo, 1939 apud Costa, 1983, p. 50.

Os dados da tabela 3, apresentam os dados do Estado de São Paulo quanto ao número de pessoas alfabetizadas e analfabetas. Há uma pequena mudança, quanto ao número de alfabetizados de 1872 para 1890, se compararmos esses números com os de 1900. Não se pode negar o crescimento populacional também desse período, e das estratégias de escolarização primária implementadas em cada um desses momentos. Faz-se necessário observar que, mesmo até os anos de 1920, enquanto aumentava o número de alfabetizados, o número de analfabetos representava mais que o dobro e, em alguns momentos, até o triplo da população.

As publicações locais da cidade de Rio Claro, entre eles o jornal *O Alpha*, dispunham, durante anos, de colunas específicas sobre educação, apontando, por exemplo, o problema do analfabetismo.

A instrução

(...) É triste ver-se o homem analfabeto, é triste conversar-se com aquelle que nunca teve o seu espírito iluminado pela lâmpada da ciência.

O homem analfabeto não nos compreende; o profano que não entrou jamais no santuário da ciência, não entende aquelles que servem a verdade, e que ministram a sabedoria.

(...) um povo analfabeto é um povo sem vida, sem força, sem lei. É um povo machina que não se move, mas que é movido, que não se governa, mas é governado (...) Hermes. (O Alpha, 13/11/1904, p. 1).

Em 1905, outro colaborador do jornal publica um artigo sobre o papel da escola entre aqueles que não tinham acesso a escolarização.

A instrução

O povo sem instrução é um povo infeliz! Só se move pelo estímulo da necessidade. (...) A escola é a solução do problema relativo à prosperidade dos estados, e a felicidade individual. “Luz! Luz!” eis as primeiras palavras do Criador ao animar a obra universal; esis o brado dos que pretendem rasgar a caligem da ignorância, zelosos pelo futuro da humanidade. Adolpho Prata (O Alpha, 17/10/1905, p. 1).

Observando os fatos históricos verificamos que a luta pelo direito a ensino, permanência e acesso não são novas. É evidente que avançamos em muitos itens, porém os dados estatísticos do IBGE ainda nos revelam que a população analfabeta ainda é grande. Segundo o PNE até 2015 o Brasil deveria ter atingido a marca de 6,5% de analfabetos entre a população de 15 anos ou mais. Além disso, as desigualdades raciais e regionais no Brasil é real. Em relação aos brancos, a taxa de analfabetismo é 3,6% entre aqueles com 15 anos ou mais. No que se refere a população preta ou parda, segundo os critérios do IBGE, essa taxa é 8,9%. A diferença é ainda mais gritante entre a população de 60 anos ou mais. Enquanto 9,5% dos brancos não sabem ler ou escrever, entre pretos ou pardos, esse percentual é cerca de três vezes maior: 27,1%.

Quadro 1. Escolas Municipais

Escola Municipal	EJA I	EJA II				Total EJA II
		5º	6º	7º	8º	
ARMANDO GRISI	23	18	24	19	22	83
JARDIM DAS PALMEIRAS	33	18	21	19	30	88
MARCELO SCHMIDT	16	27	35	30	23	115
SÉRGIO HERNANI FITIPALDI DR.	17					-
SYLVIO DE ARAÚJO	24	0	0	20	28	48
VICTORINO MACHADO	44					-
TOTAL	157	63	80	88	103	334

Fonte: Elaborado pelo (a) autor (a).

Infelizmente ao olhar os dados de Rio Claro hoje e as formas de atendimento para a população jovem e adulta não observamos que exista de fato uma política pública para atender esse setor.

Da Meta 26 do PNE de Rio Claro

O artigo publicado recentemente pela Revista +Diálogos, segundo o ex-secretário municipal Adriano Moreira, no qual analisa do PME nos últimos quatro anos nos trouxe dados bastante relevantes para pensar o município, no entanto, ao chegar na meta 26, foco do nosso trabalho, nos deparamos que a meta não pode ser avaliada, uma vez que não é dirigida diretamente a SME e não há dados atuais do Censo sobre a questão do analfabetismo.

Trago a seguir alguns itens que acredito que o município pode e deve estar atento.

“26.1 – Implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia e continuidade da escolarização básica para assegurar a oferta gratuita da educação de jovens, adultos, pessoas com a deficiência e a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria”.

Hoje vemos que são apenas seis unidades escolares que atendem essa modalidade como veremos no quadro a seguir:

26.4 – Manter a oferta de Educação de Jovens e Adultos às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

Neste item observo como diretora que recebemos muitos alunos de LA, porém não há formação específica e acompanhamento da SME.

Trago ainda algumas imagens de ficha de matrícula de alunos da EJA para pensarmos o quanto ainda estamos dando mais do mesmo que já receberam e como o fracasso escolar persiste nas escolas.

Figura 1. Fichas de matrículas dos alunos de EJA

Fonte: Abreu, 2021 – Arquivo escola municipal Profº Sylvio de Araújo.

É evidente que isso é apenas um recorte, mas o que tenho vivenciado e ao receber esses alunos com histórias tão diferentes, mas ao mesmo tempo próximas procuro desenvolver um trabalho acolhedor e tentar de todas as formas que ele fique na escola.

Se olharmos a amostra de ficha de matrículas nos salta aos olhos alunos que estão a 10 anos sem concluir o ensino

fundamental, alunos que se matriculam 3 a 4 vezes na mesma série a abandonam. Entre tantos outros que poderíamos elucidar aqui.

Acredito que tenhamos um longo trabalho a fazer, mas não podemos desistir ou nos silenciar. A educação é um direito.

Referências

ABREU, D. C. L. **As estratégias de escolarização primária na cidade de Rio Claro - São Paulo (1889-1920)**. Tese de Doutorado FE/USP: São Paulo: 2013. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03022014-161506/publico/DANIELA_CRISTINA_LOPES_DE_ABREU.pdf

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>

COSTA, A. M. I. **A escola na República Velha**. São Paulo: EDEC, 1983.

RIO CLARO. **Setor de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação**. Quantidade de alunos matriculados por modalidade de ensino Data-base 29/12/2020. Mensagem recebida por coordenadoria.eja@educacao.rc.sp.gov.br em 21 de janeiro de 2021.

SÃO PAULO. **Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da província, José Fernandes da Costa Pereira Junior**, em 2 de fevereiro de 1872. Paulo, Typ. Americana, 1871.

_____. **Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial por João Theodoro Xavier, presidente da província, no dia 5 de fevereiro de 1873**. S. Paulo, Typ. Americana, 1873.

_____. **Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial de S. Paulo pelo presidente da província, Sebastião José Pereira, em 2 de fevereiro de 1876**. S. Paulo, Typ. do "Diário," 1876.

_____. **Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial de São Paulo pelo presidente da província, Francisco de Paula Rodrigues Alves, no dia 10 de janeiro de 1888.** São Paulo, Typ. a Vapor de Jorge Seckler & Comp., 1888.

_____. **Exposição apresentada à Jorge Tibiriçá, por Prudente J. de Moraes Barros, no dia 18 de outubro de 1890.** São Paulo, Typ. Vanordex e Comp., 1890.

SÃO PAULO. **Annuários de Ensino do Estado de São Paulo: 1907-1908.** Publicação organizada pela Diretoria da Instrução Pública, por ordem do governo do Estado, São Paulo: Augusto Siqueira & C., 1908.

_____. **Annuários de Ensino do Estado de São Paulo: 1908-1909.** Publicação organizada pela Diretoria da Instrução Pública, por ordem do governo do Estado, São Paulo: Augusto Siqueira, Salles & C., 1909.

_____. **Annuários de Ensino do Estado de São Paulo: 1909-1910.** Publicação organizada pela Diretoria da Instrução Pública, por ordem do governo do Estado, São Paulo: Tipografia do Diário Oficial, 1909.


_____. **Annuários de Ensino do Estado de São Paulo: 1910-1911.** Publicação organizada pela Diretoria da Instrução Pública, por ordem do governo do Estado, São Paulo: Typ. Siqueira, Nagle & C., 1910.

SÃO PAULO. **Lei n° 88, de 08 de setembro de 1892. Reforma da instrução pública de São Paulo.** Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Typ. do Diário Oficial, 1897.

_____. **Decreto n° 144-B, de 30 de dezembro de 1892.** Aprova o Regimento da Instrução Pública. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Typ. do Diário Oficial, 1897.

_____. **Decreto n° 2.225, de 16 de abril de 1912.** Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Disponível em: http://www.al.sp.gov.br/web/acervo2/index_acervo.htm. Acesso em 09/02/2013.

_____. **Lei n° 16.279 de 08 de julho de 2016.** Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Disponível em: http://www.al.sp.gov.br/web/acervo2/index_acervo.htm. Acesso em 14/05/2021.



TANURI, Leonor M., História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, Mai/Jun/Jul/Ago, Nº 14dez., 2000, p. 7-98.

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

A Educação de Jovens e Adultos em Rio Claro

Mércia Cazão
Huri Ferreira
Carlos Martinez Perez
Leandro Generoso

Introdução


O objetivo deste trabalho é traçar um breve panorama atual da Educação de Jovens e Adultos - EJA do Ensino Fundamental no município de Rio Claro, estabelecendo uma comparação entre o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação (PME), suas implicações e as reflexões daí advindas.

Para tanto, iniciaremos descrevendo a situação atual da EJA no município e, a partir de um breve histórico da implantação da EJA nos níveis nacional e local, discorreremos sobre a sua relevância no Plano Municipal, estabelecendo as consequentes conclusões.

Panorama Atual da EJA em Rio Claro

Diferentemente do que ocorre em quase todos os municípios do Brasil, a educação, em Rio Claro, tem papel relevante. Os serviços educacionais que o município entrega à população são diferenciados em qualidade, quando comparados a outros municípios. Isto fruto de diversas contingências como a destinação adequada de recursos, a participação de membros da Faculdade de Educação da UNESP, aí presente, e de outros, nas decisões de política educacional e a participação efetiva da comunidade, resultando em instalações escolares, com raras exceções, suficientes e adequadas e num contingente de profissionais quase sempre comprometidos e, até certo ponto, bem remunerados.

Dentro deste contexto, a EJA participa num nível inferior de prioridade dentro das políticas educacionais pois, não há



como negar, parece ser bem mais acertado dedicar-se a zelar pela educação das crianças, os cidadãos do futuro, do que dar conta de consertar as mazelas educacionais do passado, dos cidadãos adultos, independentemente de, nesta modalidade, estarem também envolvidos os jovens, que tem como principal característica, dentro do âmbito aqui tratado, o insucesso educacional na educação regular.

Assim, os problemas que a EJA enfrenta hoje, no município, poderiam ser classificados em três categorias distintas: as questões estruturais, as questões pedagógicas e os problemas que permeiam o público alvo desta modalidade.

No âmbito estrutural, da maneira como estão desenhadas as modalidades da educação brasileira, com a EJA recebendo, no Ensino Fundamental, alunos a partir de 15 anos de idade, um primeiro problema que nos ocorre é o recebimento contumaz de alunos vulneráveis social ou intelectualmente, com forte histórico de insucesso na educação regular, muitos com defasagens inclusive ainda em sua alfabetização, alguns **público alvo da educação especial** (PAEE) e outros, da **socioeducação**, que, num processo cíclico de reprovação e abandono, são empurrados para a EJA. Essa modalidade de ensino não se furta em dar conta de formar esses meninos e meninas, em alguns casos até, com bastante sucesso mas, não nos parece que a postergação dessa formação no ensino regular seja a melhor estratégia para todos os envolvidos no problema.

Um outro aspecto que compromete o atendimento mais adequado ao público da EJA é o atraso no que está previsto no Plano Municipal para a construção de um centro exclusivo de atendimento da modalidade. Ao não se efetivar esse projeto os alunos têm que frequentar as escolas regulares, com mobiliário, decoração e materiais de informação voltados ao público da educação básica – anos iniciais (1º ao 5º ano), como se a EJA fosse uma inquilina nas escolas da rede. A despeito do incremento na divulgação mais efetiva dos cursos da EJA e sem alongar-se aqui em detalhes desse projeto, um centro EJA poderia trazer benefícios na estrutura física, de transporte, de alimentação, de segurança, na flexibilização de horários de atendimento presencial e possivelmente remoto, no acompanhamento psicológico e de saúde e na


uniformização pedagógica da equipe docente, melhorando sobremaneira o atendimento à sua clientela.

No que se refere às limitações pedagógicas, o que mais impacta negativamente nesta modalidade de ensino é a aprendizagem aquém do que seria desejável, ainda que adotando uma expectativa despreziosa. Os motivos que levam a isso estão relacionados, além de ao encolhimento do período letivo, semestral no lugar de anual, o que dificulta o aprofundamento dos temas e obriga a um trabalho com eleição de conteúdos prioritários, também, à dificuldade de aprendizagem inerente ao próprio conjunto dos alunos, seja pela falta de hábitos de estudo, pelo longo período longe da escola ou por comprometimento cognitivo.

Num ambiente com uma rotatividade de professores contratados (CLT) a cada ano letivo e que enfrenta a falta de um currículo específico e estável, o trabalho pedagógico fica ainda mais comprometido, sofrendo com carência de homogeneidade, de projetos permanentes e de interdisciplinaridade, dada a falta de articulação dentro do corpo docente.

No que concerne ao público alvo da EJA, além do que já foi mencionado em relação à dificuldade de aprendizagem, podemos citar a evasão como maior entrave ao sucesso mais efetivo da modalidade. De longe, é o maior problema que a escola de EJA enfrenta e tem relação com muitos aspectos, sendo dignos de nota as responsabilidades inerentes à vida familiar e profissional dos adultos, a falta de constância de propósito dos jovens e também o consumo de drogas que, quando não impacta a evasão, afeta a disciplina e a aprendizagem.

Por outro lado, a modalidade EJA tem também alguns aspectos bastante positivos. Dentre estes, podemos destacar como principal fator para a verificação do cumprimento da missão do programa a satisfação demonstrada pelos alunos formados, que expressam um sentimento misto de reabilitação do passado e esperança no futuro. Muitos desses alunos continuam a sua jornada educacional na EJA do Ensino Médio e alguns poucos demonstram interesse em uma formação num curso superior. Além disso, não são raros os



casos de alunos que prestam o exame ENCCEJA e obtêm sua certificação antecipadamente.

Outro ponto positivo a se destacar é o fato de muitos professores da EJA expressarem seu contentamento no trabalho com a modalidade, apesar dos problemas que enfrentam, expressando um sentimento de realização profissional ao cumprirem uma função social, fazendo a diferença na vida de muita gente.

Breve Histórico da EJA em Rio Claro

Quando se fala em educação, é comum pensar majoritariamente na educação de crianças e adolescentes, porém no contexto social do país em que vivemos, segundo a pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua - PNAD Contínua - realizada pelo IBGE em 2019, no Brasil havia 11 milhões de analfabetos, uma taxa de 6,6% de pessoas acima dos 15 anos que não sabem ler ou escrever, sendo assim, é preciso enxergar uma demanda de pessoas que vai além do público infanto-juvenil. Nos tempos atuais, é comum entender a EJA como uma segunda chance de acesso à educação, a uma educação em equidade com as demais modalidades de aprendizado, porém nem sempre foi assim, e ainda existe quem considere a EJA apenas uma ferramenta limitadamente alfabetizadora.

SARTORI (2011) ressalta que “As representações sociais acerca da educação de jovens e adultos de hoje, estão alicerçadas nas concepções de décadas atrás. Ou seja, “somos herdeiros diretos de um passado, que, se não for ressignificado, perdurará suas ideias e convicções por gerações que estão por vir. A educação de adultos, que vêm se materializando no Brasil há pelo menos um século, foi, durante muito tempo, sinônimo de alfabetização. O conceito de educação de jovens e adultos propriamente começou a se definir nos anos 1990, levando-se em consideração as reflexões que vinham se fazendo no âmbito da educação popular”.

O poder público volta suas atenções para a EJA em 1989, segundo Velis (2017), o atendimento da EJA dentro do município de Rio Claro, inicia-se na década de 80, promovendo a alfabetização, nas pré-escolas, no período

noturno, que oportunamente se encontravam vazios nestes horários, os registros revelam que em 1988, 20 classes de alfabetização foram distribuídas pelos bairros do município. As atividades realizadas de mobilização, sensibilização e direcionamento de práticas pedagógicas estiveram sob a coordenação da Fundação Educar, órgão oficial do MEC, responsável pela alfabetização de jovens e adultos no Brasil. A Fundação Educar, criada em 1985 e extinta em 1990, no Governo Collor, desempenhou no município de Rio Claro, no período de 1989 a 1991 a coordenação técnica da capacitação de professores, assessoria pedagógica, distribuição de material didático para todos os alunos e professores, orientações na mobilização da comunidade, mapeamento da demanda e organização de eventos educacionais.

O município como contrapartida se responsabilizava pela remuneração dos professores e supervisão das ações educativas, também pela criação e/ou utilização da metodologia e material didático próprio. Em 1992, foi implantado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Rio Claro, o Projeto Vêspere, Educação Básica para Jovens e Adultos, um projeto próprio dessa pasta, que garantiu às pessoas que não tiveram a chance de estudar, a oportunidade de serem alfabetizadas e continuarem no caminho do aprendizado. Com as transições de governo o Mobral deixa de existir e o novo governo implanta o projeto Fundação Educar que apresentava uma proposta de ensino baseada nas concepções de alfabetização de Emília Ferreiro e na filosofia de Paulo Freire. No entanto, em 1990, durante o governo Collor, a fundação foi extinta.

No ano de 1996 a SEMEC passa a oferecer a EJA II para os alunos das séries finais do Ensino Fundamental, no período noturno. Segundo pesquisas realizadas por Iwasawa (2016), o analfabetismo no município de Rio Claro está diminuindo, no entanto, o número de educandos jovens e adultos que procuram a EJA II está aumentando.

Velis (2008) faz uma análise das políticas públicas de atendimento da EJA no município de Rio Claro e observa que as políticas públicas da EJA, na maioria das vezes, não são executadas em âmbito nacional, ficando a incumbência aos municípios.

Plano Municipal de Educação de Rio Claro/SP e a EJA

O Plano Municipal de Educação de Rio Claro, promulgado pela Lei nº 4886, de 23 de junho de 2015, estabeleceu neste município as políticas a serem construídas em favor da consecução dos objetivos da Educação nacional, em consonância com os dispostos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9394/96), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - lei 8.069/1990) e no Plano Nacional da Educação (PNE - LEI Nº 13.005/2014). Diversos artigos, metas e estratégias influenciam a organização da EJA no município, em virtude de se referirem a diretrizes, princípios, gestão e participação, qualidade, dentre outros pontos, que concernem a toda a Educação no município. Há, entretanto, itens que merecem destaque e, dentre eles, alguns por tratarem especificamente da modalidade EJA.

Por sua relevância à realidade da EJA em Rio Claro, destaco o Art. 2º, incisos I a III, que tratam, respectivamente, da erradicação do analfabetismo, da universalização do atendimento escolar e da superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Ora, essas diretrizes não dizem respeito única ou especialmente à EJA, mas contemplam com grandeza objetivos fundamentais desta modalidade, em vista de os estudantes público-alvo terem sido, ao longo da história de suas histórias, privados do direito à Educação e, sem dúvida, de outros direitos necessários à efetivação deste.

O PME possui 28 metas, seguidas das estratégias para atingi-las. Dentre elas, as Metas 4 e 26 tratam estritamente da modalidade EJA, a Meta 14 a tangencia de modo especial e a estratégia 16.5 ampara a possibilidade de expansão do quadro docente com vistas ao atendimento da demanda educacional de jovens, adultos e idosos no município.

A Meta 14, embora não específica sobre a EJA, aponta ações para a redução da reprovação e evasão, bem como da defasagem idade/ano na rede municipal. Para isso, estabelece a necessidade de parceria com órgãos de assistência social e Conselhos, bem como a promoção de estudos que embasem

as ações contínuas para a consecução dos objetivos. Além disso, determina a priorização do atendimento educacional ao estudante em local próximo à sua residência.

A Meta 16, por sua vez, que estabelece objetivos para a valorização dos profissionais da rede pública, contempla a modalidade EJA na estratégia 16.5. Nesse item, estabelece a realização de estudo até o final do segundo ano de vigência do PME, sobre a viabilidade da efetivação de professores para a EJA.

Com relação às metas específicas à modalidade EJA, cumpre esclarecer que a Meta 4 trata sobre a universalização do atendimento escolar para a faixa de 15 a 17 anos e sobre a elevação da taxa líquida de matrícula no Ensino Médio para 85%. Para isso estabelece a necessária interlocução e articulação do Conselho Tutelar, COMERC e CMDCA para a definição de procedimentos e estratégias para o acompanhamento. Já a Meta 26, visa, gradativamente, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir pela metade o analfabetismo funcional. Suas estratégias definem ações que contemplam:

- continuidade da escolarização para oferta gratuita a todos que não tiveram acesso na idade apropriada (26.1);
- realização de chamadas públicas, por meio de parcerias e em regime de colaboração com os entes federados (26.2);
- atendimentos aos estudantes com deficiência por meio de programas suplementares e em parceria com a área da Saúde (26.3);
- manutenção da oferta educacional às pessoas privadas de liberdade (26.4);
- parcerias com a segurança pública, saúde, assistência social, cultura e Ministério Público para o acompanhamento das políticas de atendimentos aos jovens de 15 a 18 anos (26.5);
- apoio técnico-pedagógico aos projetos que visem desenvolver modelos adequados às necessidades específicas dos estudantes da EJA (26.6);
- criar, até o segundo ano de vigência do PME, um centro de Educação de Jovens e Adultos para o atendimento das necessidades e especificidades da modalidade. De acordo com o Plano, “o centro deverá: ter turnos diferenciados e currículo

específico para atender trabalhadores e trabalhadoras do município; ser integrado à formação profissional; buscar parcerias com os sistemas de ensino, com a rede federal de educação técnica e tecnológica, com as universidades, as cooperativas e associações, por meio de ações de extensão” (26.7);

- realizar diagnóstico do total de cidadãos com escolarização incompleta nos Ensinos Fundamental e Médio, a fim da identificação da demanda por vagas na EJA (26.8);

Apesar de estabelecer metas e estratégias que contemplam parte importante das necessidades da modalidade EJA em de Rio Claro, o PME encontra-se, atualmente, deturpado e ignorado pelos poderes Executivo e Legislativo municipais – em graus diferentes. Nesse sentido, duas observações são importantes: a não existência do Fórum Permanente de Educação de Rio Claro (FPERC) e a inação da gestão educacional na administração 2017/2020. O destaque à última se faz em virtude do protagonismo de muitos dos membros da referida gestão na elaboração do PME e, posteriormente, do desconhecimento do público em relação à atuação da SME na constituição do Fórum a partir de seus recursos e estrutura próprios, tendo atuado tão somente por meio do COMERC, que, obviamente possui limitações de recursos humanos e organizacionais para uma atuação mais efetiva.

O FPERC é previsto na Lei 4886/2015, que estabelece o prazo de um ano para a sua constituição por meio de lei específica, que fora proposta na forma do PL 73/2016, que encontra-se, até o presente momento, parado e totalmente ignorado pelo Câmara de Vereadores, mesmo após manifestações da sociedade civil, profissionais e COMERC. O Conselho Municipal, inclusive, encaminhou a denúncia ao Ministério Público, que também mostrou-se incompetente para fazer valer a lei que o próprio legislativo aprovou.

Essa situação é descrita com o intuito de fazer notar que não há, em Rio Claro, instrumento para a participação popular na execução das ações para o alcance dos objetivos do PME, visto que cabe ao FPERC a fiscalização do cumprimento das metas do plano (Art. 5º, §2º, I) e a realização, em articulação com o COMERC, das conferências trianuais previstas (Art. 6º) para o decênio do plano, bem como sua articulação com as conferências regionais,

estaduais e federais (Art. 5º, §2º, II). São também atribuições do FPERC (Art. 5º, §1º), conjuntamente com o Executivo, Legislativo e COMERC:

- I-Divulgar a cada 3 anos os resultados do monitoramento e avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet e nas Conferências Municipais de Educação;
- II-Analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;
- III-Analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação.

Atualmente, o COMERC tem realizado um levantamento e elaborado um relatório anual das metas do PME. Entretanto, consideramos toda a situação descrita como duplamente danosa, pois, por um lado, sobrecarrega o Conselho Municipal, que se esforça para dar um mínimo retorno à sociedade do alcance do PME e, por outro, impede o acompanhamento deste a contento de sua importância como instrumento de luta e participação popular – o que parece ser um dos motivos dos entraves impostos à constituição do FPERC.

Neste cenário, portanto, o alcance do PME torna-se limitado e, conseqüentemente, à modalidade EJA é relegado a um espaço menor, secundário, não prioritário. Prova disso é o fato, apresentado no referido relatório do COMERC, de que a Meta 16 encontra-se com status de PREJUDICADA, pois “A imprecisão da META dificulta uma ponderação da parte da SME” (p. 3); e as Metas 4 e 26, específicas para a EJA apresentem status de “NÃO AVALIADAS”, função que caberia ao FPRC realizar em 2017 e 2020.

Destarte, urge a crítica pública à atuação danosa à educação pública municipal perpetrada pelos poderes Executivo e, sobretudo, Legislativo, no sentido de barrar a atuação democrática da sociedade civil na retomada dos objetivos do PME, o que reverbera - e encontra semelhantes ecos, infelizmente - em todo o cenário educacional brasileiro.

Conclusão

Desta forma, é possível concluir que a EJA enfrenta várias dificuldades, e que para ser efetivamente uma ação pedagógica de garantia de direitos, precisa deixar de ser rotulada como um espaço para excluídos, fracassados, marginais, analfabetos, incultos, dentre outros rótulos pejorativos. Através das leituras, debates, pesquisas que foram realizadas para a elaboração deste documento, foi possível compreender que a EJA se constitui como um espaço de restauração de oportunidades, e que por isso, existe a necessidade de ressignificar o nosso “olhar” para essa modalidade de ensino.

O público alvo da Educação de Jovens e Adultos, como visto, foi se alterando, de modo que hoje encontramos na EJA um público diverso, com alunos com diferentes contextos e históricos, porém, com o mesmo objetivo, a conclusão de seus estudos (independentemente da motivação - mercado de trabalho, planejamento de carreira, medida judicial etc.). Diante deste contexto, é preciso planejar as ações da EJA para garantir o direito à Educação de todos.

No que diz respeito às políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos no sistema municipal de Educação de Rio Claro/SP, observamos a busca por uma Educação de qualidade, que não seja utópica, e sim que busque dentro da realidade e contexto dos alunos metodologias para prover o sucesso escolar. Podemos concluir que esse objetivo vem sendo discutido, planejado, e implantado através de formações aos docentes e gestores, visando formar profissionais mais críticos, conscientes, e capazes de compreender e acolher os alunos público alvo da educação de jovens e adultos e suas singularidades, e transformar suas realidades educacionais, profissionais, oportunizando acesso aos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade de forma ampla e dialógica com os contextos sociais dos alunos.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 05/10/1988.

IBGE - **Educa Jovens**. Disponível em: :<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educao.html> Data de acesso:

IWASAWA, Sueli; Camargo, Marilena A. Jorge Guedes de; Gracioli, Filipe Rafael. **Resgate histórico da EJA com ênfase no projeto Vésper em Rio Claro - SP**: um estudo de caso. X SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTEDBR, 18 a 21 de julho de 2016 UNICAMP.

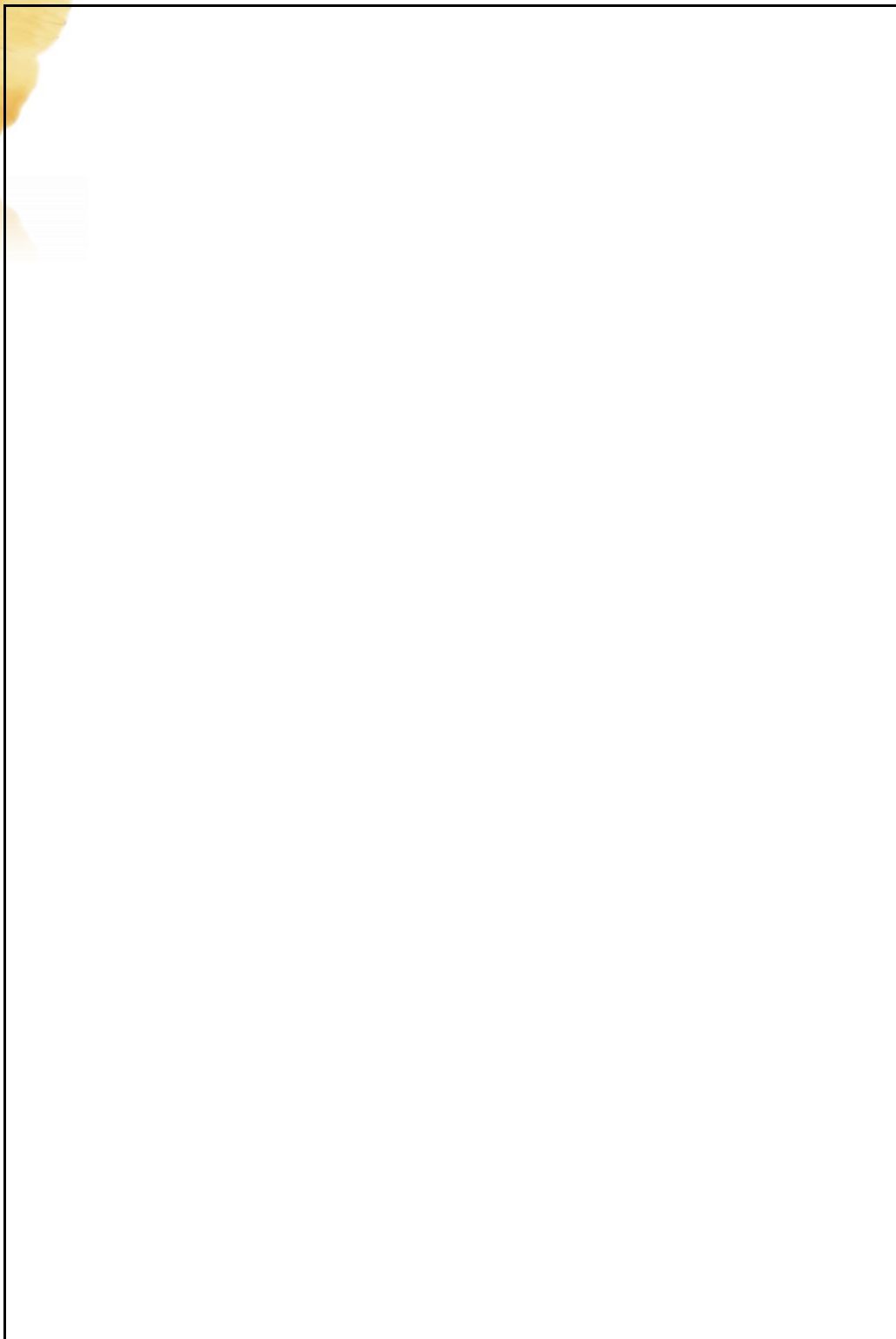
SARTORI, A. **Legislação, Políticas Públicas e Concepções de Educação de Jovens e Adultos**. In: LAFFIN, M. H. L. (Org.). Educação de Jovens e adultos e educação na diversidade. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

VELIS, Valéria Aparecida Vieira. **“A EJA em Rio Claro e o direito à educação”** Rev. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 3, n. 3, p. 42-55, ago./dez.2017 DOI: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v3i3.242>.

VELIS, Valéria Aparecida Vieira. **Um estudo das políticas públicas para o atendimento da Educação de Jovens e Adultos no município de Rio Claro**. 2008. 52f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Faculdades Integradas Claretianas, Rio Claro - SP, 2008.

Nota

Os autores deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. Os mesmos se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.



O Legado de Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos

Riza Amaral Lemos¹

Tecer considerações sobre o legado de Paulo Freire e sua contribuição para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos constitui tarefa que muito nos honra. Paulo, para além de um grande educador, constitui ser humano de qualidades ímpares, que inspiram nossa trajetória e nosso fazer educacional.


Filho de Edeltrudes Neves Freire e de Joaquim Temístocles Freire, nasceu em 19 de setembro de 1921, sob o nome de batismo: Paulo Reglus Neves Freire, mas marcou sua trajetória de luta e militância em prol de uma educação emancipatória, humanizadora, igualitária e justa, como Paulo Freire, nome pelo qual é mundialmente conhecido.

Grande conhecedor das gentes e do mundo, “aprendeu a leitura da palavra com sua mãe, dona Edeltrudes, à sombra das mangueiras, no quintal de sua casa, na Estrada do Encantamento, nº 724, no Bairro da Casa Amarela – Recife/PE” (LEMOS, 2020, p. 70).

Gadotti (1996, p.66) nos afirma que Paulo foi/é

[...] sem dúvida um homem nordestino em seus sentimentos, fortes e apaixonados; em sua negação contra tudo que esteja fora de seus princípios; em sua maneira de falar e escrever metaforicamente através de estórias, em seu hábito alimentar, em seu jeito de respeitar a honradez e a lisura nos homens e nas mulheres e sobretudo em sua inteligência criadora e revolucionária de homem inconformado com as injustiças que vêm sendo historicamente impostas à grande parte da população do mundo (GADOTTI, 1996, p.66).

¹É Diretora Educacional na Rede Municipal de Educação de Campinas – SP. Mestre em Educação Pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisadora da Área de Políticas Públicas Educacionais e Educação de Jovens Adultos e Idosos – EJAI.



Tais características são marcantes em sua obra que, sem sombra de dúvida, guarda uma coerência irretocável com sua vida e trajetória. Seu legado e sua luta permanecem atuais e suas contribuições se dão nas mais diversas direções, sobretudo, na Educação Popular e na Educação de Adultos.

Semblante calmo, cabelos longos e barbas brancas, estatura mediana, corpo magro, olhos cor de mel e sua constante disposição para trocar experiências, para dialogar, sobretudo quando está explicando suas ideias sobre educação ou discutindo a de outros, são algumas de suas características marcantes. São igualmente significativos, seu olhar forte, meigo, profundo, comunicante e os gestos, sempre expressivos, de suas mãos. O olhar e os movimentos das mãos revelam os desejos e espantos de sua alma eternamente apaixonada pela vida. Quem conheceu Freire dificilmente esquecerá destes traços que traduzem sua personalidade segura, terna e comunicativa (GADOTTI, 1996, p.66).

Freire “foi um semeador e um cultivador de palavras. Não de quaisquer palavras, mas de palavras “grávidas de mundo”, como dizia. Palavras que têm o dom de gerar mundos, de pronunciar novas realidades” (STRECK, RENDIN e ZITKOSKI, 2010, p. 13).

Assim, ao palmilhar este chão, arar, adubar e semear palavras, fez com que essas assim germinassem e florescessem, fazendo de seu nome, seu legado e sua obra imortais. Freire vive e pulsa nas entranhas da educação brasileira, em cada educador que, inspirado em suas palavras, luta pertinazmente em prol de uma educação para todos e todas, em cada educando que, tocado pela sua intervenção no mundo, se compreendeu enquanto sujeito, gerando mundos e pronunciando novas realidades, em cada pesquisador e pesquisadora que ao se debruçarem sobre suas obras “re-significam” seu saber, gerando novos mundos a serem pronunciados, assim foi/é Paulo Freire, um educador no sentido mais amplo e profundo da palavra, que fez da educação popular e da Educação de Adultos questão cerne em sua obra.

Melo (1981, p. 23) afirma que

As ideias de Paulo Freire ganham dimensão universal, sendo pensadas, discutidas, aplicadas e experimentadas em quase todos os países do Terceiro Mundo. Se elas têm na educação popular o seu núcleo referencial básico, não se pode ignorar que também repercutem em outros campos. Muitos analistas identificaram no pensamento de Paulo Freire as raízes mais próximas da Teologia da Libertação. E é ele também o inspirador de muitas das práticas de comunicação alternativa que ocorre nas áreas periféricas da América Latina (MELO, 1981, p.23).

Streck (2010) nos aponta a fundamental importância de Paulo Freire na consolidação de um pensamento pedagógico latinoamericano: a educação popular.


Suas contribuições dão voz àqueles e àquelas que, historicamente, vêm sendo silenciados. Sua obra nos aponta para a importância da Educação de Adultos, constituída, atualmente, como Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA.

Falar de Paulo Freire é falar da atualidade da Educação Brasileira que, ainda nos dias de hoje, reflete as mazelas sociais existentes em nosso país, onde o direito à educação não se dá igualmente para todos e todas.

A esse respeito, Gadotti (2007) nos aponta que

Ele pode ser comparado a muitos educadores do século 20, mas nenhum, melhor do que ele formulou uma pedagogia dos silenciados e da responsabilidade social, ao mesmo tempo dos oprimidos, dando-lhes voz, e daqueles que não são oprimidos, mas estão comprometidos com eles e com eles lutam. (GADOTTI, 2007, p. 45).

A Educação de Adultos, para Freire, encontra-se intimamente relacionada à questão da alfabetização, sendo esta última compreendida como um processo de emancipação do homem, não se tratando portanto, de um processo mecanicamente realizado de codificação e decodificação, mas, sobretudo, como um processo de construção, de desenvolvimento crítico, de leitura de mundo onde, ao se apropriar da formação vocabular com criticidade, o educando vai compreendendo o sentido da linguagem.



Sua propositura, nesse sentido, é de uma educação como prática de liberdade, emancipatória, que contribua para a promoção de mudanças e permanências na sociedade, onde o indivíduo se reconheça enquanto sujeito e não objeto. Nessa perspectiva, a Educação de Adultos, para Freire, assenta-se nos pressupostos da Educação Popular, sendo ele um dos grandes precursores desses ideais, que se fundamentam, em especial na educação enquanto ato político que se dá por meio de uma relação dialógica, aberta às discussões e a tessitura de diálogos com as demandas populares, na construção de conhecimentos e não na transferência destes.

Nesse sentido, as contribuições de Paulo Freire para o pensamento educacional brasileiro, principalmente para as reflexões das políticas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos se dá na perspectiva da educação enquanto prática de liberdade, fundamentada em uma pedagogia igualmente libertadora, a qual, segundo Freire (1987), constitui-se como

[...] aquela que tem que ser forjada com ele (oprimido) e não para ele, enquanto homens e povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação (FREIRE, 1987, p. 32).

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da luta pelo direito à educação, sobretudo da Educação de Jovens, Adultos e Idosos que tiveram seu direito negado ao longo da história da educação brasileira e que vivenciam processos excludentes das mais diversas ordens, sejam eles ligados à condição econômica, gênero, etnia, idade e/ou em relação à própria condição de analfabeto.

A esse respeito, Galvão e Di Pierro (2007, p. 15) nos apontam que

(...) O analfabetismo não é percebido como expressão de processos de exclusão social ou como violação de direitos coletivos, e sim como uma experiência individual de desvio ou

fracasso, que provoca repetidas situações de discriminação e humilhação (...) (GALVÃO e DI PIERRO, 2007, p.15).

Isso posto, se faz importante ressaltar que todo processo educacional e toda política pública educacional está repleta de intencionalidades e tensionamentos, os quais encontram-se diretamente relacionados ao projeto de nação empreendido. O Brasil, celeiro de desigualdades gestadas ao longo de sua constituição, tem na educação a expressão clara desse processo. Dessa forma, Lemos (2020) nos aponta que a educação numa perspectiva popular – compreendida como ato político – pressupõe muito mais que o ajustamento dos sujeitos às determinações e necessidades do mercado de trabalho, constitui-se, acima de tudo, o estabelecimento de novos espaços de participação, com a construção de vínculos identitários e apropriação coletiva de cultura.

Lemos (2020) nos aponta que

A educação – e em particular a educação de jovens, adultos e idosos – é um movimento contínuo de intervenção no espaço social e de socialização do conhecimento e, nesse sentido, constitui elemento de fundamental importância no combate às desigualdades sociais, as quais ao longo dos anos se traduzem na perpetuação do *status quo* e na manutenção de uma parcela da sociedade em condição de pobreza (LEMOS, 2020, p. 48).

De acordo com a autora:

Esta concepção de educação como espaço de dialogicidade e intervenção no mundo está presente na proposta político-pedagógica de Paulo Freire, assim como nas ações educativas organizadas pelas inúmeras iniciativas dos movimentos populares, ao longo da história do analfabetismo no Brasil. Nesta perspectiva, aprender constitui ação que se dá para além do desenvolvimento de competências ajustadas ao sistema, e constitui, sobretudo, um processo em que, ao se tomar consciência dos fatos do mundo, passa-se a construir novos conhecimentos que subsidiarão uma ação transformadora nesse mesmo mundo (LEMOS, 2020, p.48).

Paulo Freire, já nos idos da década de 1960 e ao longo de toda sua trajetória, nos apresenta uma leitura da realidade

brasileira e estabelece diálogos intensos e profícuos nesse processo de leitura e análise.

Streck, Rending e Zitkoski (2010) afirmam que:

Freire se torna, nos anos referidos, o principal idealizador e, na atualidade, um dos principais inspiradores da educação popular, enquanto uma das concepções de educação do povo. O tema da educação das classes populares, largamente denominadas de oprimidas ou, então, de povo, perpassa e é o centro de sua obra. É na sua mais importante obra, a *Pedagogia do Oprimido* (2003), na qual amplia seu referencial teórico, dialogando com autores que comungam do ideário marxista: Lênin, Marcuse, Fromm, Kosik, Luckás, etc., que o autor discute, com profundidade, a relação entre opressores e oprimidos, evidenciando a dimensão política da educação e contrapondo concepções educativas (STRECK, RENDING e ZITKOSKI, 2010, p. 140).

Streck, Rending e Zitkoski (2016) ressaltam que, nessa relação de opressão submetidos a uma “invasão cultural”, os oprimidos vivem um processo contínuo de “silenciamento” de sua palavra e por conseguinte de “desumanização”, o que os impede de concretizar sua “vocação ontológica” na direção de “ser mais” e de sua “humanização”. Sendo assim, é imprescindível a luta por uma educação emancipatória, onde os oprimidos ao tomarem consciência de sua condição, movimentem-se, no sentido de transformar sua situação rumo ao “inédito viável”. Nesse sentido, o processo emancipatório do sujeito se dá, para Freire, por meio de uma práxis libertadora, a qual pressupõe “a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1970, p. 79).

Carrillo (2011) nos aponta, que

a obra pedagógica de Freire foi mais além de seu método de alfabetização, formando as diretrizes fundantes tanto da educação popular como das pedagogias críticas. A ampla obra escrita de Freire e suas inumeráveis apresentações públicas configuram um rico universo de reflexões acerca da educação, da pedagogia e da ética libertadoras (CARRILLO, 2011, p. 29).

Nesse contexto, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos encontra-se vinculada aos ideários da Educação Popular,

comprometida com a criticidade, com as demandas da classe popular e, sobretudo, com a transformação social. Dessa forma, a educação popular “estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais” (FREIRE, 1993a, p. 101).

Embora Freire seja referenciado no campo da Educação Popular e Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no Brasil e na América Latina, por seu método de alfabetização, tendo em vista sua experiência em Angicos², é importante destacar que o educador sempre fez questão de deixar claro tratar-se de uma teoria do conhecimento colocada em prática e não de um método. A esse respeito, Ana Maria Freire nos afirma que

Paulo não é um criador de um método. Paulo compreendeu e fez uma nova leitura de mundo, do mundo do espoliado, do explorado, do oprimido. Por isso, que toda obra de Paulo desde o princípio no Recife é uma pedagogia para o oprimido, é uma pedagogia do oprimido. Então, foi nessa filosofia em que ele vendo nessa compreensão ética e política educacional de leitura de mundo, é que ele pode perceber que o analfabeto é aquele que tem parte de sua ontologia, de sua vocação ontológica roubada. Quem não sabe ler e escrever deveria saber, então, a sociedade que os proíbem ou que as proíbem de ler e escrever estão lhe roubando uma parte de sua humanidade. Então, essa é uma questão muito importante. A questão da alfabetização está locada dentro de uma teoria, de uma filosofia de educação. Agora Paulo nunca dizia “eu fiz uma teoria” ele dizia “olha eu desenvolvo ideias sobre certa compreensão ético-política educacional, que é antropológica etc., social-

²A experiência educacional em Angicos/RN deu notoriedade nacional e internacional a Paulo Freire, que em 40h promoveu a maior experiência de alfabetização de adultos trabalhadores no Brasil. Lançado em 18 de janeiro de 1963 o projeto contou em sua aula inaugural ministrada por Paulo Freire com a presença de Aluizio Azevedo, governador do Estado do Rio Grande do Norte. A conclusão da primeira turma se deu em 2 de abril de 1963, onde foram entregues 300 certificados aos trabalhadores alfabetizados nesse projeto. Freire também participou da Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” – em Natal/RN, no período pré-64, coordenou o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação em Brasília”, experiência que foi desmontada e teve seu material confiscado pelo golpe militar de 1964. Na década de 1980, Presidiu a Rede Conselho de Educação de Jovens e Adultos da América Latina – CEAAL.

antropológica da educação é uma compreensão de mundo diferente daquela que se dizia e que era a única compreensão de mundo”. (ANA MARIA FREIRE)³.

As experiências e contribuições de Paulo Freire se deram ao longo de sua trajetória, nas mais diversas vertentes, as quais encontram-se grafadas na história da Educação Brasileira, bem como na da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Muitos estudiosos já traçaram tal panorama histórico, motivo pelo qual trazemos nossas considerações no presente texto sobre suas concepções e sua práxis.

Suas contribuições se dão também na esfera da formação dos profissionais da educação, embasando e suscitando novas alternativas para a prática pedagógica. Ao adotar o ato dialógico como fundamento da ação educacional, Freire aponta para a importância da educação libertadora, que prioriza o aspecto crítico-reflexivo, tendo por base o diálogo, fenômeno inerente à condição humana. O convite à reflexão sobre a prática educacional, sobre o fazer do educador, consciente de sua incompletude, também constitui um, dentre tantos legados deste grande educador.

No Brasil e na América Latina, Freire constitui referência em Educação de Jovens, Adultos e Idosos, fundamentada em uma perspectiva popular, a qual rompe com a relação de dominação de opressores sobre oprimidos e propõe uma educação libertadora. Seu trabalho fortaleceu os segmentos populares, promoveu e promove discussões repletas de sentido e coerência, possibilitando a compreensão da educação, em um amplo espectro, valorizando práticas de alfabetização de jovens, adultos e idosos, em diferentes espaços e contextos, viabilizando, assim, a democratização da educação, sua reflexão e luta, enquanto direito humano.

Sua passagem pelo mundo foi/é repleta de sentido, significado e significância. Paulo Freire não é apenas o Patrono da Educação Brasileira, é nordestino, é o representante dos oprimidos, é o intelectual amoroso, é o homem, o pai, o filho, o educador comprometido com o seu fazer, é o andarilho da

³ Entrevista concedida à OLIVEIRA e SANTOS (2018) disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/view/5227> > . Acesso em: 10/06/2021.

esperança, o revolucionário que fez de sua trajetória uma bandeira de luta por uma educação mais justa, igualitária, libertadora e emancipatória. Este é o imorredouro Paulo Freire, aquele que vive em cada educador (a), em cada educando (a), em cada pesquisador (a) que ao se apropriar de seu legado leva adiante a luta por ele iniciada e anunciada.

Referências

CARRILLO, Alfonso Torres. **La educación popular:** trayectoria y actualidad. Venezuela: Editorial El Búho Ltda, 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo, Cortez, 1993a.


_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir, (1996). **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire. Brasília, DF: UNESCO.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira e DI PIERRO, Maria Clara. **O preconceito contra o analfabeto.** São Paulo: Cortez Editora, 2007.

LEMOS, Riza Amaral. **Os Círculos de Alfabetização e Cultura (CAC's) de Juiz de Fora/MG (2011 – 2019):** contexto histórico e institucional, as políticas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) e a ressignificação político-pedagógica fundamentada no pensamento de Paulo Freire. 2020. 1 recurso online (98 p.) Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

MELO, José Marques de. **“A comunicação na pedagogia de Paulo Freire”.** In: Comunicação e Libertação. Petrópolis, Vozes, 1981. P. 23-51.



STRECK, Danilo R. **Paulo Freire e a consolidação do pensamento pedagógico na América Latina.** In: STRECK, Danilo R. (Org.) Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 439 p

Nota

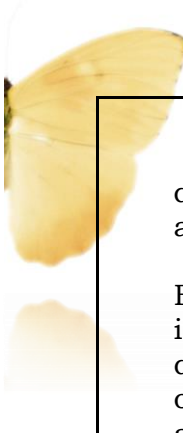
A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Resenha: As Partes de um Todo Freiriano

Edson Fabiano dos Santos
Nima Imaculada Spigolon

Considerando o contemporâneo cenário político controverso, permeado por incertezas e densas perspectivas, onde temos a cultura do ódio e a intolerância alimentada por um golpe político, encontramos nos nossos sonhos e utopias um caminho possível para a superação do medo. Estamos num momento de busca, de referências, paradigmas e modelos que possam nortear nossa práxis e intermediação educacional. No enfrentamento do desmonte da educação pública e da ignomínia legitimada pelo atual governo, que se impõe a partir da manutenção do *status quo*, reinventar é a ordem do momento, reinventar é a ordem do dia! É nesse estado de incertezas e confluências de ideias, de forças que disputam os espaços democráticos de poder, fragmentando o pensamento crítico acerca de uma educação de qualidade, que todos e todas poderão encontrar na obra organizada por Moacir Gadotti e Martin Carnoy um farol a iluminar os navegantes nos mares da educação, em que Paulo Freire com sua pedagogia reflexiva, crítica, cidadã, plural e democrática aponta-nos o norte, ou melhor, nos mostra a boniteza da vida, caminhando de mãos dadas ao nosso lado, pois para ele o diálogo e a educação estão sempre juntos.

A pedagogia freiriana preconiza uma educação pública e uma escola pública de qualidade, realidade esta que pode ser vista nos trabalhos de Moacir Gadotti, presidente de honra do instituto Paulo Freire. Possuidor de vários títulos e prêmios, Gadotti não é simplesmente um acadêmico. Nas referências que lhe compete é, sobretudo, um educador, um grande humanista. Com uma vasta produção na área da educação, dialoga através de suas obras com a necessidade de educar para um outro mundo possível, pois acredita numa educação emancipadora. Sendo assim, educar é romper com “o outro mundo”, ou seja, desfeticizar... É acreditar numa educação



que não seja refém do passado, mas na educação que nos faça acreditar num mundo sustentável para todos e todas.


Existem vários livros e obras sobre a temática da Educação no nosso país, temas como: currículo, educação inclusiva, correntes e tendências pedagógicas que fazem parte da pauta discutida por muitos. Esses são alguns pontos sobre os quais alguns pensadores se debruçam. No entanto vemos a dificuldade de alguns em sistematizar e organizar o pensamento crítico a respeito do tema. Temos em alguns livros a representação de uma esquematização que se legitima na exclusão e no apagamento da experiência humana dos estudantes, suas histórias e memórias. Algumas obras, publicadas nesses últimos anos, aparecem como uma fria e distante coletânea de ideias e de informações fragmentadas que não permitem nenhuma possibilidade de articulação com a realidade humana, ou com a práxis do educando, pois surgem como algo fechado, dado, pronto e acabado, ou seja, respostas prontas aplicadas à vivência humana. Observando a placidez do mar, em cujas profundezas as águas se agitam continuamente, o pensamento de Paulo Freire ilumina as naus para o futuro: “O mundo não é, o mundo está sendo”. Com o objetivo de efetivar uma pedagogia emancipadora, a obra **Reinventando Freire** surge a partir de uma construção coletiva, num momento de ausências de rotas... às vésperas de uma das mais conturbadas eleições no Brasil, onde a democracia é golpeada e o estado de exceção é um privilégio das elites.

O trabalho intelectual de Moacir Gadotti e Martin Carnoy na organização dessa obra ultrapassa a expectativa de uma produção a serviço da vocacionalidade tecnicista a respeito da questão educacional. Ambos, através de suas perspectivas pedagógicas, avançam no sentido de apontarem uma realidade premente e necessária na reflexão da importância de uma educação emancipadora na vida do ser humano. Moacir Gadotti, conhecido por suas análises reflexivas acerca da práxis educacional freiriana, anuncia seu pensamento com seus sonhos e utopias. De forma semelhante, porém tendo em vista outra perspectiva, Carnoy evidencia o uso do tempo como fator primordial ao aprendizado, ou seja, a qualidade do sistema educacional depende da qualidade

desenvolvida em sala de aula. A interação do educador com os estudantes é o motivo de uma educação de qualidade. O diálogo, como ferramenta à solução de problemas, surge intermediando o processo. A liberdade profissional na prática educacional é a maior riqueza, ou maior vantagem, como diz Carnoy, que temos no Brasil, pois aqui podemos dizer “não” a todo tipo de retrocesso.

O livro está dividido em CINCO PARTES, talvez seja isso mesmo! A questão não capitular da obra está dialogando com a liberdade da reflexão freiriana em detrimento ao condicionamento fechado e acabado de um texto dentro das exigências normativas da academia. As reflexões e testemunhos descritos em partes colocam cada narrativa em seu lócus emancipador, um estado de independência, uma condição subjetiva em que cada frase e página lida nos convida ao sabor que se reinventa no viver e no ser. Cada fala em seu lugar vivencial, construída de forma independente, trata-se de uma obra que nasce para todos e todas, onde nos riscos e rabiscos nos reinventamos a cada momento, e olhamos para o futuro no qual seremos partes de um todo.

A obra reúne vários textos, onde a primeira parte nos coloca diante do encantamento. Nela é demonstrada a **ATUALIDADE DE FREIRE** para os nossos dias, em que os fios das utopias e esperanças são tecidos a partir da realidade daqueles e daquelas que não tiveram na educação seu espaço, digo jovens e adultos, que em nosso país foram alvo do abandono das políticas públicas, cuja proposta era “que se deixassem os adultos sem alfabetização porque a natureza ia resolver o problema e você alfabetiza as crianças”. Nesse primeiro momento da obra nos deparamos com a face feminina de Paulo Freire, acolhendo o que é certo e rejeitando o que é apenas prático, de forma amorosa, se colocando a favor da construção vital do nosso momento. Contudo os desafios do contemporâneo são superados quando o texto nos mostra a face política e engajada de Paulo Freire denunciando a opressão e a reprodução das injustiças, apoiado em seu princípio de “politicidade” da educação. Para Freire a educação é política e não pode estar neutra de valores. A primeira parte do livro nos desperta para alguns motivos pelos quais devemos estudar Paulo Freire.




Na segunda parte o leitor e a leitora são apresentados, ou congratulados, no caso daqueles e daquelas que já conhecem, ao grande encontro com a **EDUCAÇÃO BÁSICA**, a menina dos olhos dos ideais freirianos. É a descoberta da práxis pedagógica libertadora que brota do chão da escola pública, onde os limites são superados e os sonhos compartilhados, lugar da integralidade da educação, que não dialoga com a estruturas hegemônicas de poder nos espaços de produção de cultura e do meio ambiente, lugar esse onde se legitimam os saberes populares. Chegando até essa parte do livro, certamente você será provocado ou provocada à subversão. Com suporte em dados e estratégias colhidas em fontes especializadas, onde os conceitos e a arquitetônica dos discursos são reinventados, mostrando que as prioridades dos governos devem estar assentadas em políticas públicas para a educação dos jovens e adultos, essa segunda parte evidencia a importância dos direitos humanos, como ferramenta de transformação da escola e da sociedade, fatos aqui apresentados através de inquietações e perspectivas.

O tema da **EDUCAÇÃO SUPERIOR** é apresentado na terceira parte do livro. Sendo a Universidade a casa do “saber”, temos nessa figura, que nos remete à ideia de acolhida e diversidade à precípua missão da manutenção do cuidado, não somente com os espaços físicos das Universidades, mas também com aqueles e aquelas que a ela se chegam. A reinvenção dessa Casa exige transformações; convém dizer que não é uma “reforma” fundamentada em interesses políticos, a serviço do capitalismo, cerceando o acesso aos saberes humanistas e filosóficos, restringindo a visão de mundo e a formação cidadã, como se propõe o atual governo. Nessa parte encontramos as bases para uma universidade inclusiva, vemos a discursão em torno das pautas que versam a respeito da reinvenção da universidade a partir da extensão universitária. Aqui está o cerne da filosofia educacional de Paulo Freire: a dinamicidade plural da educação, que também deve ser aprendida com os povos indígenas. Trilhando então o caminho da utopia freiriana nas páginas traçadas e tecidas dessa obra, o leitor e a leitora chegarão, através de cada linha e parágrafo, onde seus pés levarem! A terceira parte do livro faz emergir um assunto, no qual muitos comprometidos com

a opressão dos menos favorecidos insistem em sepultar nas profundezas das turbulentas águas da educação: a educação freiriana, ainda que ofertada em modalidade à distância (EaD), que leva consigo a emancipação e a criatividade. O tema da informática, através do mundo digital, com seus códigos e programas, abre possibilidades para o compartilhamento dos pressupostos de Paulo Freire para reinventarmos o futuro, legitimado numa educação popular e libertadora, presente não somente na cidade, mas sobretudo no campo.

Eu diria que a quarta parte do livro se insere no que há de mais autêntico na pós-modernidade ou sociedade líquida como diz Bauman: a fluidez das coisas. A velocidade como as coisas se reinventam, as múltiplas formas de conceber o real, a não absolutização dogmática, que insiste em definir o ser humano nos colocam diante de **OUTRAS EDUCAÇÃOES E PEDAGOGIAS POSSÍVEIS**. Trata-se de um grande desafio, visto que “o novo” ou outras construções possíveis de ler o mundo a partir do Outro requerem de cada um de nós sobretudo humildade para acolher. Penso que essa parte vem como um caleidoscópio, que junta: cores, saberes e possibilidades. A finalidade é que através de cada olhar e de cada fala seja construída a liberdade emancipadora que se legitima de práticas e formas diferentes. Nesse texto somos, todos e todas, como já dissemos inicialmente, desafiados a pensar na questão da pedagogia transversalmente, com sua amplitude ecológica sustentável. Pensar a pedagogia pelo viés freiriano, que dialoga com a cultura do povo e sua prática no dia a dia. São pedagogias possíveis, que apontam para uma forma de educar para a cidadania, que se amplia no planeta, e não se reduz a um espaço local... essas seriam, no texto ora apreciado, possíveis propostas de educação para um viver melhor... um viver possível!

Nos **TESTEMUNHOS DA PRÁXIS FREIRIANA**, temos a constatação de que educar é educar para vida! E quando falamos de Vida não vemos fronteiras, é o que o leitor e a leitora poderão ver na quinta parte do livro. A práxis pedagógica freiriana é galardoada de pronunciamentos acerca de sua eficácia, grandeza e beleza, ou boniteza como diria Paulo Freire. A práxis freiriana não esteve limitada ao Brasil, mas estendeu-se por alguns países da América Latina,



chegando até ao continente africano. A quinta parte do livro finaliza numa perspectiva testemunhal os resultados da práxis freiriana, aplicada no Instituto Paulo Freire e obtendo testemunhos dos mais diversos, demonstrando a dinamicidade de sua prática, que não está acabada, fechada, mas sempre pronta para ser uma contingência conectiva, conduzindo todos e todas a um porto seguro. Eis a práxis freiriana que se reinventa, se compromete e liberta. Em Paulo Freire temos uma educação comprometida com a experiência humana na realização de uma práxis educacional, que nos dias de hoje, apesar dos desmontes do ensino público, nos provoca a estarmos **Reinventando Freire!**

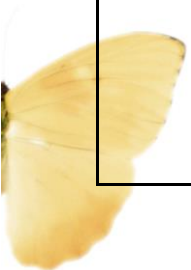
Referências

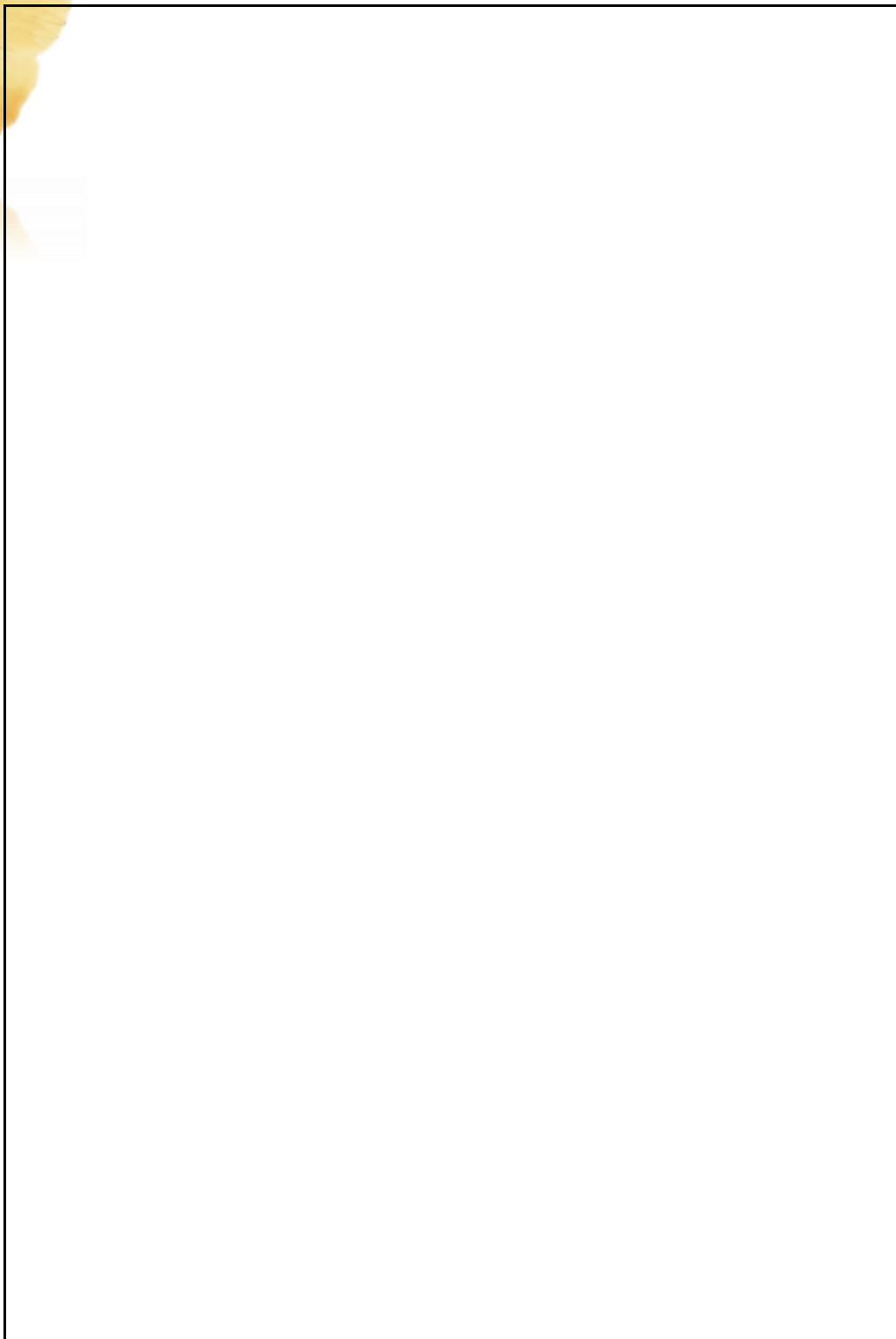
GADOTTI, M.; CARNOY, M. (Orgs.) **Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Lemann Center / Stanford Graduate School of Education, 2018. Disponível em https://www.academia.edu/40346681/Reinventando_freire. Acesso em 01/06/2021.

Nota

Os autores deste texto declaram ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. Os mesmos se responsabilizam por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Cartas para Paulo Freire





Araras, janeiro de 2021

Prezado Paulo Freire,

Respondendo à sua carta de 1993, e já me desculpando pelo atraso, gostaria de iniciar citando Chico Buarque, “a coisa aqui tá preta”.

Desde o tempo da sua carta aos professores, universalizaram o ensino, mas não a aprendizagem. Colocaram todo mundo dentro da escola, o que está muito certo, temos que fazer valer esse direito, mas, nivelou-se, desde então, tudo por baixo e, premiando a indolência, desapareceram os alunos brilhantes.


E o pior é que, de um ano prá cá, começou uma pandemia e, para evitar a disseminação do vírus, as aulas foram suspensas e todo mundo teve que entrar no telecurso. Os professores tiveram que aprender a se comunicar de novas formas, usando a tecnologia, e os alunos, bem, o que eu posso dizer é que o que eu relatei no parágrafo anterior, ficou ainda pior. Para compensar, estamos tendo que preencher mais planilhas de acompanhamento e mais relatórios que ninguém lê, gerando mais dados para os burocratas da educação.

A mecanização educacional chegou a um ponto em que, agora, tudo se resume a índices e taxas. Está claro que o que querem os poderosos, na sua busca por mão de obra “qualificada”, é uma massa de gente sem capacidade crítica, que não sabe formular uma ideia e expressar sua opinião. Apenas conseguem ler e marcar, sem certeza, uma alternativa.

Daqui a um tempo, não muito distante, isso tudo vai se “resolver” com a maior das polêmicas entre os pedagogos, a educação remunerada. Vão pagar para os alunos estudarem. Os de melhor desempenho ganharão mais e os alunos de inclusão terão garantidos créditos inclusivos.

De minha parte, um professor quase aposentado e ainda esperançoso, continuo acreditando no que o senhor dizia, temos que fazer com que os alunos aprendam a aprender.

Ainda propago a ideia de que o conhecimento traz liberdade e que se emancipar intelectualmente é uma boa



maneira de não ser manipulado ou explorado. Como apreciador da doutrina do espiritismo, gostaria de sugerir que o senhor reencarnasse, se ainda não o fez, e viesse tomar parte, outra vez, nesta árdua batalha terrena pela educação.

Saudações,

Carlos Martinez Perez

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.

Olá Sr. Paulo Freire!

Primeiramente eu agradeço pela formação. Poucos são os teóricos que, com tanto afinho e boa vontade, nos deixam um material instrucional de tamanha preciosidade quanto o seu.

Falar em ensino-aprendizagem nos tempos atuais não é algo tão fácil. Primeiro porque o ensino não tem mais a tarefa pura e plena de fazer alguém estar ciente dos seus direitos, se fazer um ser pensante, ativo, que pode através da leitura e escrita, ter a consciência de um outro ponto de vista.


O governo, com total descuido e não-prioridade à Educação, cortou verbas que garantiriam uma mínima decência ao Ensino. Professores são mal remunerados e não reconhecidos. A sociedade, em geral, não está preocupada com o saber; pelo contrário, o sistema requer cada vez mais pessoas leigas.

O AMOR à profissão permanece, mas o preço a se pagar é caro. Os alunos mudaram, a sociedade mudou, mas os desafios são os mesmos senão maiores.

Recebo muitos alunos na EJA com históricos de vida que dariam um filme. Não por sua boniteza, mas pela sua dificuldade. São verdadeiros heróis que se assentam em suas cadeiras de segunda à sexta-feira, das 19h às 22:20. Meu pai e meu irmão foram um deles.

Meu pai, para conseguir um serviço melhor, trabalhava e estudava. Eu tinha onze anos e meu irmão, oito. Meu pai dormia de manhã, à tarde fazia os trabalhos da escola, à noite ia para a escola e de lá ia para o trabalho. Foi assim desde a terceira série até a conclusão do Ensino Médio. Demorou, mas valeu a pena.

Meu irmão por conta do futebol fez até a oitava série e foi jogar e morar em outras cidades como jogador, em busca da profissionalização. Não concordava com os estudos dele estacionados. Eu já estava na faculdade e ele, atrasado. Foi quando ele conseguiu a tão sonhada profissionalização e, por ironia do destino, quebrou o pé em um lugar que o tirou dos



campos de futebol para sempre... Daí entrou a EJA para resgatar esses anos perdidos e uma nova tentativa de novos sonhos se concretizarem.

Hoje ele cursa o 4º ano de Psicologia e conseguiu sonhar novos sonhos...e realizar!

Sempre haverá os bons exemplos, mas em nosso país, eles são exceção. Exceção porque tudo é mais difícil e é dificultado por quem foi eleito para deixar mais fácil.

A universidade que serviria para aproximar e pensar formas de alcançar o público, é extremamente engessada, com saberes prontos e completamente distantes da realidade, em sua maioria. É como se eles vivessem em um mundo e nós, professores que lecionam nas escolas públicas, em outro. A proposta do senhor em que a prática e a teoria andam juntas não é respeitada a maior parte do tempo.

Por fim, espero que um dia, daqui a alguns anos, eu possa escrever-te novamente com um outro cenário social. Tenho muita curiosidade em saber qual seria a sua reação, caso vivenciasse esse meu cenário social.

Deivid Willian Pereira do Nascimento

Nota

O autor deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. O mesmo se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.

Querido professor Paulo Freire,

Ainda há pouco, revirando meus guardados, como de costume nos dias que antecedem todo início de ano, deparei-me com a sua carta. Aquela que escreveu em 1993 e que tive contato em meados de 1998.


A primeira vez que a li estava no primeiro ano da minha primeira graduação e você, carinhosamente, apontou, iluminou espalhou luz sobre o caminho que penso ser o mais excelente para todo e qualquer *ensinante aprendiz*.

Desde então, já se foram 22 anos e novamente refaço a leitura desta carta, mas agora com um olhar mais despretenso, desarmado, menos carregado, mais leve. Um olhar que foi forjado pelos anos, mas que ainda assim, reconhece, procura e aprecia aquilo que é ingênuo, criativo e sensível. Dessa forma, envolta em uma compreensão crítica, experimentada, disponível e humilde, refaço a minha trajetória e conto-lhe também como tudo tem-se dado por aqui.

Trago comigo uma tradição especial para este período do ano. Este ritual particular, solitário, próprio, gosto de referir-me a ele assim, impele-me sempre a buscar uma palavra que expresse em sentimentos o que espero realizar, construir, empreender em mim nesse processo permanente de formação e reflexão para o novo ciclo que se inicia enquanto ser humano. Enquanto *aprendiz ensinante*.

E foi revisitando o trecho da sua carta que diz que “Ler e estudar, trabalho paciente, desafiador e persistente. Não é tarefa para gente apressada e pouco humilde...” que ela apareceu, tão certa, tão dona de si, ofuscando todo pensamento que ousasse surgir e atrapalhar seu brilho. Imediatamente tive certeza do que desejo para este novo ano.

Quero sim providência, quero sim dinamismo, quero também ação, desempenho, atuação, mas sem perder de vista o cuidado, o zelo, o afeto. Quero a rapidez e a agilidades que fazem-se necessárias, tão oportunas para o momento, mas não posso e nem almejo deixar de atentar-me aos detalhes,



aos por menores, às sutilezas presentes na escuta sensível, às minúcias que a cotidianidade nos trazem. É por isso que diligência é a palavra que descreve meus anseios, querido professor. É preciso ser ágil sem ser apressado. Essa é uma linha muito tênue a se percorrer. Só aqueles que estão bem despertos, conseguirão caminhar por ela com equilíbrio, de cabeça erguida e com consistência própria para a ocasião.

Segundo René Descartes, “a leitura de todos bons livros é como uma conversa com os melhores espíritos dos séculos passados, que foram seus autores, e é uma conversa estudada, na qual eles nos revelam seus melhores pensamentos.” A minha única pretensão para essa nossa conversa é que ao escrever-lhe minhas impressões e confidências, seja-me aberto o caminho para novas conjecturas. Enquanto escrevo desabafo. Enquanto escrevo reflito. E assim, desobstruo a passagem para a minha própria reflexão.

Sabe professor, sem dúvida, precisamente esse ano de 2020, para nós professores, equipe escolar, alunos e comunidade, configurou-se em um dos maiores desafios que já tivemos que enfrentar em função da suspensão das aulas devido à Covid -19 e a retomada do ano letivo de forma remota. E como o desafio tem disso, traz junto de si o reinventar-se, a transformação, a novidade atrelada à superação que é uma porção de ousadia, uma vontade de ir além, uma capacidade genuína para mudar e inspirar, ultrapassamos o que já dominávamos para descobrirmos infinitas possibilidades e habilidades ao longo do percurso.

Quanto aprendizado! Para darmos conta de toda demanda e logística para que as atividades impressas estivessem disponíveis aos alunos, respeitando as regras sanitárias de quarentena do material, a aprendizagem se fez necessária, rápida e dinâmica. Muitas pesquisas e conhecimentos compartilhados relacionados à tecnologia, ao mundo virtual e suas ferramentas disponíveis.

E provamos, segundo Leonardo da Vinci, aquilo que na prática, ensinamos diariamente aos alunos: “Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende”.

Como tentativa de continuar acolhendo e estreitar laços interrompidos em março, muitas ligações foram feitas pela

equipe escolar aos alunos. Os temas propostos em cada remessa a ser disponibilizada buscavam formas para que os alunos se reconhecessem, por meio de sua realidade, valorizando seu conhecimento de mundo, seus anseios, experiências, saberes e cultura, enquanto aproximavam-se da vida escolar novamente.


Ao falar dos temas, tivemos que entender quem é o aluno da EJA, como garantir o acesso, a permanência e o direito, considerando os limites e desafios de um público tão diverso. O jovem sem sucesso em sua vida escolar, que agora retorna, pois vê a necessidade de certificar-se para o mercado de trabalho. O trabalhador que almeja manter-se ou ter acesso ao trabalho através da escolarização. O idoso que não teve acesso, mas que agora reivindica seu direito. Junte a isso o menor infrator e aluno que requer um atendimento educacional especializado.

Esse público tão diverso apresenta nossas deficiências e dificuldades, aquilo que não conseguimos fazer bem na escola regular e agora retorna, oferecendo-nos a remissão, a quitação da dívida, a libertação, o resgate.

Justamente pensando nesse resgate, que o que conto a seguir, seja capaz de elucidar tal pensamento.

Na primeira semana de aula, início de fevereiro, ocasião em que a equipe gestora e os alunos são apresentados, chamou-me especial atenção um aluno idoso da classe em que acabara de entrar. Iniciou sua fala contando um pouco de si, seus sonhos, desejos, anseios e preferências. Num dado momentos da fala, confidenciou-nos que estava muito feliz, pois agora retornava como aluno da escola que ajudou a construir. Seu Francisco, esse era seu nome, revelou-nos que estava no dia em que foi posta a pedra fundamental desta escola, e fez questão de mencionar, *“nesse dia não havia nada, nem muros, nem paredes, nem chão.”*

Nos momentos que se seguiram, fomos tomados de silenciosa comoção. Tocada por sua história e por suas palavras tão breves, mas com um significado tão profundo, vislumbrei a oportunidade de redenção da escola. Essa mesma escola que ele ajudou a construir e que por algum motivo não o recebeu.



Inúmeros pensamentos passaram-se pela minha mente. Quantas pessoas construíram efetivamente as escolas, ou financiaram a construção destas ao pagar seus impostos, mas não tiveram a chance de adentrar os portões desta como um sujeito conhecedor de direitos, em busca de conscientização, superação de desigualdades ou discriminação. Lugar em que poderiam educar-se, aprender, amar, criar, sonhar, imaginar. Dotar-se de conhecimento crítico para poder interferir historicamente e culturalmente, tomando decisões políticas, éticas e tolerantes!


No entanto, foi com conhecimento de mundo, experiências e vivências, que muitos “Franciscos” tornaram possível que inúmeros alunos, crianças, jovens, adultos, idosos, tivessem acesso à educação como direito.

Na escola na qual Seu Francisco ajudou a construir agora ele adentrava não apenas para ofertar sua mão de obra, como construtor que utilizando cimento e tijolos levanta muros e paredes, delineando e trazendo vida aos ambientes. Agora ele estava ali para construir-se e constituir-se, envolvendo-se em processos educativos, cercado por suas experiências, memórias e saberes.

Sabe, querido professor, pensei em tantas formas de resgatar tais memórias e vivências. Como poderia considerando o bem estar e o crescimento pessoal, integrando todas as gerações presentes nas turmas? Como fazer para que a clareza política e as competências caminhassem abraçadas?

Para que houvesse coerência entre a teoria e as ações, construída por meio do diálogo e da afetividade, juntamente com os demais professores, como pesquisadores que devemos ser, conhecemos e discutimos diferentes propostas, políticas públicas, iniciativas e projetos como o que acontece em Maceió e Piauí. Encantou-nos as diversas possibilidades. E assim, um projeto para esse próximo ano começou a ser sonhado, desenhado e idealizado.

Olhando para o senhor, querido professor Paulo Freire, lembrei-me de tudo que nos ensinou e do legado que ainda fala e produz mudanças em quem lê e coloca em prática o que nos é ensinado em suas obras. Portanto, uma certeza já temos. E é esta que coloco a seguir. Talvez, um dos caminhos deva ser olhar para a diversidade, não negá-la, acolhê-la,



reconhecê-la e compreendê-la como elemento rico e potencial para a constituição de uma sociedade mais humana, tolerante e equalitária.

Termino aqui essa nossa conversa com o meu coração cheio de afeto, convicta que a forma de acolher e o respeito com que olhamos para cada aluno e sua história é, sem dúvida, o diferencial.

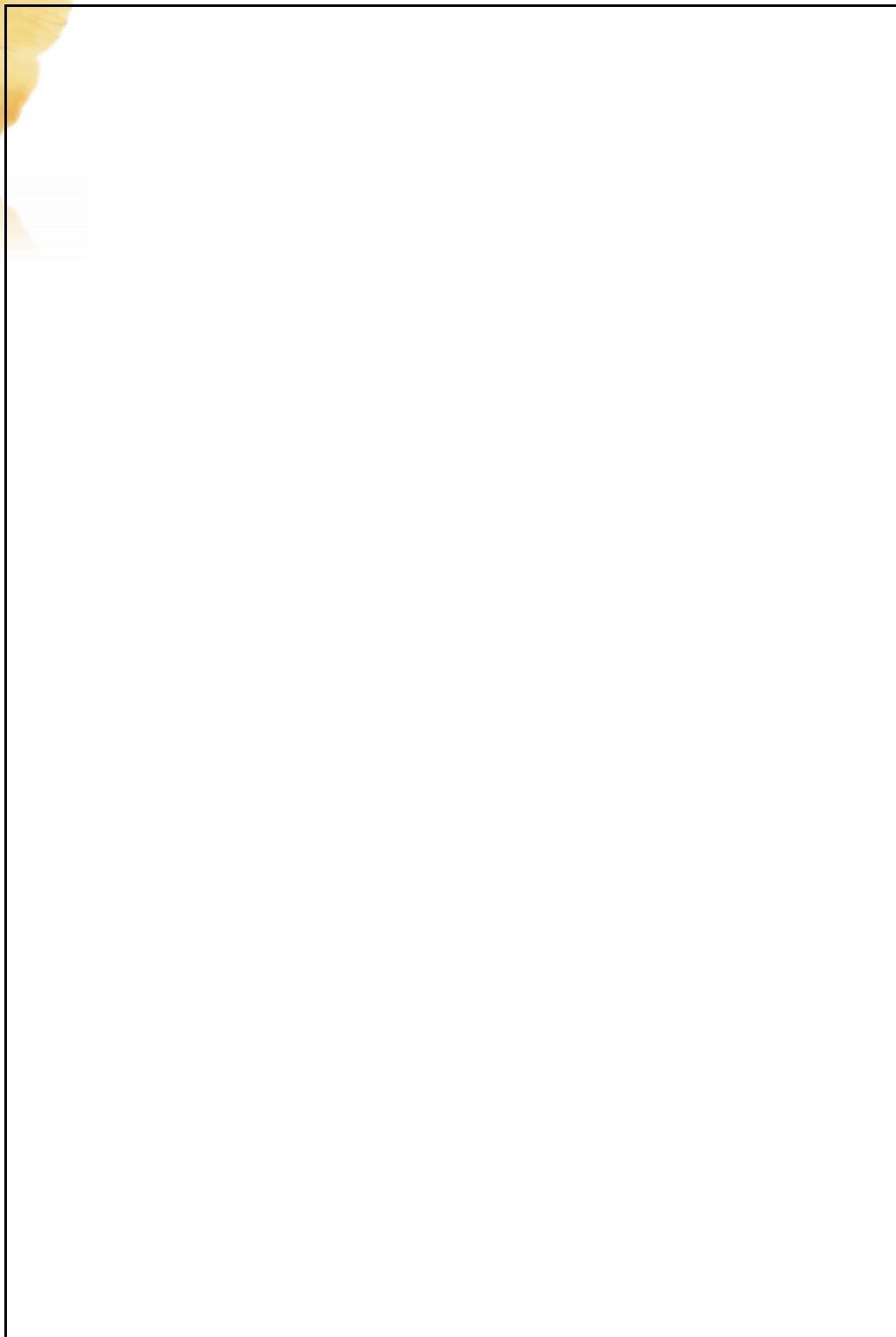
Saiba que quanto mais eu o conheço, a minha admiração pelo senhor, querido professor, só cresce!


Com toda a minha gratidão,

Elisete de F. A. Rodrigues

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.





Rio Claro, janeiro de 2021.

Caro Professor Paulo Freire,

Vivemos tempos sombrios. Sabemos que o professor ensina enquanto aprende e também aprende enquanto ensina. É um processo contínuo onde o docente deve estar atualizado, procurando formações para estar sempre antenado às mudanças do mundo.

Mas ninguém estava preparado para o que viria no ano de 2020. Nenhum professor teve formação para o que estava por vir.

De uma semana para a outra tudo parou e desde então vivemos de incertezas, tentando nos adequar, longe da sala de aula e de nossos alunos... longe no nosso cotidiano escolar.

Nenhum professor fez cursos para dar aulas remotas, virar *youtuber* de um dia para outro, gravar vídeos, preparar atividades para serem retiradas pelos alunos, sem poder ensinar presencialmente. Se tornar expert em tecnologia, se adequar a reuniões no Meet ou no Zoom.

Nenhum professor estudou para isso, mas, como senhor diz, aprendemos enquanto ensinamos e ensinamos enquanto aprendemos. Nos adequamos, erramos — erramos muito — e fomos aprendendo com nossos erros, fomos reformulando novas maneiras de ensinar, fazendo aquilo que o professor mais sabe fazer: se transformar para cada situação, para que seu aluno possa, mesmo que de uma maneira completamente diferente, tirar alguma aprendizagem das lições enviadas.

Sim, caro professor, vivemos tempos sombrios, mas estamos conseguindo contornar e aprender, mesmo sem aperfeiçoamentos específicos, que esse novo “normal” que estamos vivendo é na verdade uma constante aprendizagem.

Um abraço,

Fernanda Cristina de Siqueira



Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.

Querido Paulo Freire

Primeiramente agradeço todo seu legado deixado para a educação brasileira e mundial. Onde estiver, saiba que serei resistência à tentativa de desmonte da educação no Brasil.

Confesso que não me sinto confortável em escrever para contar o que está acontecendo aqui, pois é desolador. E também por não ter o hábito de registrar de maneira formal, minhas leituras do mundo em especial do Brasil e minhas memórias. Mas vamos lá, vamos tentar!

No ano de 2018, aconteceu aqui no Brasil, um fenômeno político, chamado de extremismo.


Tínhamos como opção para eleição presidencial em 2º turno, o tradicional partido de esquerda e outro partido com um candidato de extrema direita. O extremismo chegou ao ponto de unir política e religião. Com um candidato que é a favor de armar a população, negar a existência de um vírus e dificultar a vacinação.

A campanha deste candidato de extrema direita tem como marca, o gesto de fazer “arma” com as mãos. Essa cena se repetiu em todo o Brasil, dentro de igrejas de Norte à Sul. Grupos de jovens se reuniam em espaços públicos para fazer coreografias com apologia a armas e a favor do candidato de extrema direita.

Enfim a população brasileira elegeu o candidato de extrema direita, como Presidente da República de 2019 à 2022. Seu nome é Jair Messias Bolsonaro.

Em janeiro de 2019, este assumiu a presidência e aí nos deparamos com um governo com poucas ou quase nenhuma política pública voltada para a educação.

Durante o primeiro ano de seu governo uma das áreas mais afetadas foi a educação. No primeiro ano de mandato vários ministros passaram pela pasta da Educação, por diferentes motivos, inclusive plágio em dissertações e títulos falsos apresentados. E a cada mentira descoberta tenho



vergonha em saber que meu país elegeu esse senhor como presidente.

Nós educadores estamos sendo alvos de ataques e críticas não construtivas. Fomos acusados de doutrinação ideológica por defender os direitos básicos, como a educação pública de qualidade. Muitos educadores tiveram suas aulas gravadas sem autorização. Nossas Universidades Públicas além de sofrerem cortes absurdos de recursos, foram acusadas de espaço de Balbúrdia. E muitos seguidores do Presidente da República “embarcaram” nessa.

Muito do que é colocado na carta que deixou para nós educadores é visto nos apoiadores/seguidores do Presidente. Falta para eles não só leitura de palavras, mas leitura de mundo e análise de contextos.

Observando essas pessoas sabemos e entendemos a importância em persistir, resistir e lutar para lutar para a difusão de suas ideias e pensamentos.

Para construir uma população questionadora é necessário começar a olhar a criança que muito antes da aquisição da escrita se expressa através da oralidade. Que muitas vezes tem seus questionamentos ignorados. É importante ouvir, ter paciência e estimular os questionamentos, levando-as à reflexão dentro de sua capacidade cognitiva.

Como observado em sua carta, é preciso compreender o que a criança ou o jovem e adulto trazem de sua vivência. Para jovens e adultos é ainda mais importante entender os processos em que se encontra e o que nos apresenta de experiência de vida e assim propor que a partir da aquisição da leitura e escrita passem a entender seu contexto de diferentes maneiras.

Chegamos em 2020, um ano que achávamos que a situação da educação brasileira teria um pouco de paz e poderíamos ter tranquilidade como educadores. Porém em novembro de 2019 o mundo é assolado por uma pandemia de um vírus respiratório, chamado de SARS-COV2, detectado primeiramente na China (novembro de 2019). Em março de 2020 foram detectados os primeiros casos no Brasil.

Conforme orientações da OMS (Organização Mundial de Saúde), a ordem foi para que fechassem as escolas e apenas

serviços considerados essenciais como hospitais, supermercados, farmácias e forças de segurança poderiam funcionar. Com o passar dos meses e sem perspectiva de reabertura das escolas, cada rede de ensino se reinventou através do uso de tecnologias, oferecendo aulas gravadas, aulas on-line (conhecidas como lives) e atividades remotas (digitais e impressas). Depois de alguns meses o comércio em geral foi reaberto com adaptação nos protocolos de higiene e uso obrigatório de máscaras.

Com o desafio da pandemia, tivemos que nos adaptar ao uso de novas tecnologias, os que conheciam um pouco mais auxiliaram os outros.

A rede municipal de ensino de Rio Claro – SP, optou pela elaboração de atividades remotas, com o objetivo da manutenção do que já foi aprendido, conforme resolução 010/2020.

Chegamos em janeiro de 2021 e a tão sonhada vacina vem se tornando realidade em alguns países, com a contribuição de muitos cientistas brasileiros e pesquisas de universidades públicas. Viva a balbúrdia!


Seguimos aguardando a aprovação das vacinas pela ANVISA.

Com todos os desafios, ficou ainda mais evidente a formação continuada, respeitando os ensinados e suas especificidades.

Trabalhar a autoestima do aluno buscando ressignificar, através da diversificação das maneiras de ensinar. Suprir suas frustrações da falta de oportunidade de acesso à educação no ensino regular ou as dificuldades que os levou a desistir. Incentivar desde a leitura sensorial, social e escrita. Para que possam entender os assuntos que acharem interessantes descobrindo um mundo de possibilidades.

Ler o mundo e a palavra fará a diferença na formação como cidadão, para que nossa sociedade passe a enxergar com clareza as ações políticas as quais somos submetidos, devido nossas escolhas.

Cabe a nós ensinantes/educadores cobrar melhores condições materiais, sendo que o uso da leitura está relacionado com o desenvolvimento das condições materiais dadas pela sociedade.




Quem não lê, mal ouve, mal fala, mal vê.
(Monteiro Lobato)

Fernanda Cristina Garcia Santicioli
E. M “Marcello Schmidt” – Rio Claro – São Paulo

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.




Rio Claro, janeiro de 2021.


Caro Paulo Freire,

Primeiramente, eu gostaria de agradecer profundamente por todas as contribuições que seus estudos trouxeram para a minha formação e a minha atuação profissional. A necessidade de nós, educadores, sempre termos que buscar a nossa melhor formação, de nunca perder a vontade de aprender, as trocas que temos que fazer com as pessoas que estamos dispostas a ensinar, respeitando-as, considerando seus conhecimentos prévios, como válidos, mas sem nos isentarmos da nossa responsabilidade de ensinar, e o entendimento do nosso papel para a transformação da sociedade, são ensinamentos que nos fazem continuar nessa profissão tão difícil e desvalorizada.

Na atuação com a EJA, ainda vemos os mesmos problemas enfrentados em sua época em dentro e fora da sala de aula. Dentro da sala de aula, ainda vemos práticas da educação tradicional, que acaba desconsiderando a diversidade dos estudantes, suas realidades, seus conhecimentos prévios e suas necessidades específicas. Pela carga horária de trabalho e modelo estabelecido pelas redes de ensino, não há muitas possibilidades para que os professores rompam com a forma mecânica do trabalho pedagógico. Fora da sala, no âmbito político, vemos pouco ou nenhuma ação para efetivar a metas garantir de a modalidade EJA cumpra seu papel na transformação social.

Como a educação verdadeiramente emancipadora é uma ferramenta poderosa para a elevação da consciência da população e para a redução das desigualdades sociais, não vemos vontade política para promover maneira de efetiva todas as metas estabelecidas nos planos e educação, sobre a erradicação do analfabetismo e aumento do tempo médio de escolaridade. Precisamos de uma pressão social para exigir o direito a educação de qualidade, porém para isto é necessário que a população entenda a necessidade da educação para a transformação social. Assim, caímos em um cruel ciclo





vicioso: sem uma educação emancipadora, é mais difícil que a população entenda a necessidade de exigir o seu direito, incluindo uma educação de qualidade. Quando esse ciclo for rompido, quem sabe, a EJA já não seja necessária para as futuras gerações, pois todos terão acesso e condições de permanência e aprendizado no período regular.

Enquanto isso, nós seguiremos na resistência, colocando seus ensinamentos em prática, por uma educação pública, gratuita, laica, inclusiva, universal e emancipatória.

Atenciosamente,

Glaucia Ferreira Dias dos Santos.

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.


Prezado senhor Paulo Freire,

São 20h de uma noite quente, mas aconchegante, de uma sexta-feira na cidade de Rio Claro, no interior de SP. Há pouco sentei-me para lhe escrever. Meu Deus, uma carta que expressa um pouco de mim: do “sentir”, de “pensar” e do “dizer”, reflexões de um professor recém-chegado à EJA, e que aqui divido com o senhor, que aí, onde estiver, lê esta singela cartinha. O que será que aqui lerá? Angústias? Desabaços? Lembranças? Alegrias? Momentos vividos?

Outro dia mesmo cheguei à Escola Marcelo Schimdt e de imediato fui acolhido pela Instituição e meus novos alunos da 7ª e 8ª série do curso noturno. Como seria experimentar um novo trabalho na EJA? Novas pessoas? Novo ambiente? Novos desafios? Novos alunos? O que fazer? Como fazer? Porém, as angústias, meus medos e insegurança foram acolhidos pela grandiosa generosidade da gestão, da coordenação, dos colegas-professores de trabalho e, sobretudo, de meus novos e queridos alunos. E quanta confiança em mim, mesmo que, em alguns momentos, no descompasso da ansiedade por querer logo começar.

Foram apenas 25 dias desafiadores, mas semanas maravilhas naquele fevereiro de 2020 e da primeira quinzena de março até que nos recolhemos com o anúncio da suspensão de aulas devido à pandemia da Covid-19. Por um longo período, senhor Paulo Freire, fiquei sem ver os alunos, mas a retomada, embora que de forma muito nova e remota, foi assertiva em setembro.

Ah... e quantas experiências degustamos juntos! Tenho para lhe contar, embora nestas poucas e mal digitadas linhas, o quanto agradeço, professor Paulo Freire, pelo apreço, pela generosidade, pela disposição, pelas devolutivas de meus alunos em relação às atividades que cada um deles, paulatinamente, com muito esforço e carinho, foram devolvendo. Momentos ímpares, singulares, que legitimou o zelo e a dedicação de cada aluno pelo desejo em prosseguir.



Penso que muito superamos a aprendemos e que muito ainda temos a aprender!

Enfim, ao longo deste breve, mas sensível relato, não sei o quanto consegui expressar com avidez tantos sentimentos e admiração pela minha atividade docente eminentemente relacional! Contudo, sei que é grande o desafio o qual ainda me liga, como docentes, ao espaço de trabalho, onde sempre coloco uma pitada de algo pessoal e significativo, mesmo que na rotina do dia a dia.

É neste tramitar de sonhos, desabafos e possibilidades que faço minha as considerações do “Olhar do Anjo” em Walter Benjamin. Nele o presente é refletido através do olhar para o passado, motivado por forças que transportam para o futuro. O presente desenha-se a partir de fragmentos dispersos e incertezas do futuro.

O anjo de Benjamin... *“é o anjo levado pela tempestade do progresso, mas ele olha e tenta buscar justificativas para as ruínas e resíduos que tal progressão deixou para trás. O olhar do anjo é um olhar que julga”*. (In: GERARD RAULET. WALTER BENJAMIN, 2000, p.61).

O anjo voa no presente, rumando para o futuro, porém seus olhos são fixos no passado, suas demandas são do presente e seu rumo é o futuro. Ele voa de costas, com as asas voltadas para o futuro, e é para o passado que ele olha. Voa na velocidade do amanhã, e volta suas costas para o futuro, porque o futuro é duvidoso, voa para o futuro, de frente para o passado, porque é o passado que guarda os fragmentos materiais e simbólicos da experiência pessoal e coletiva.

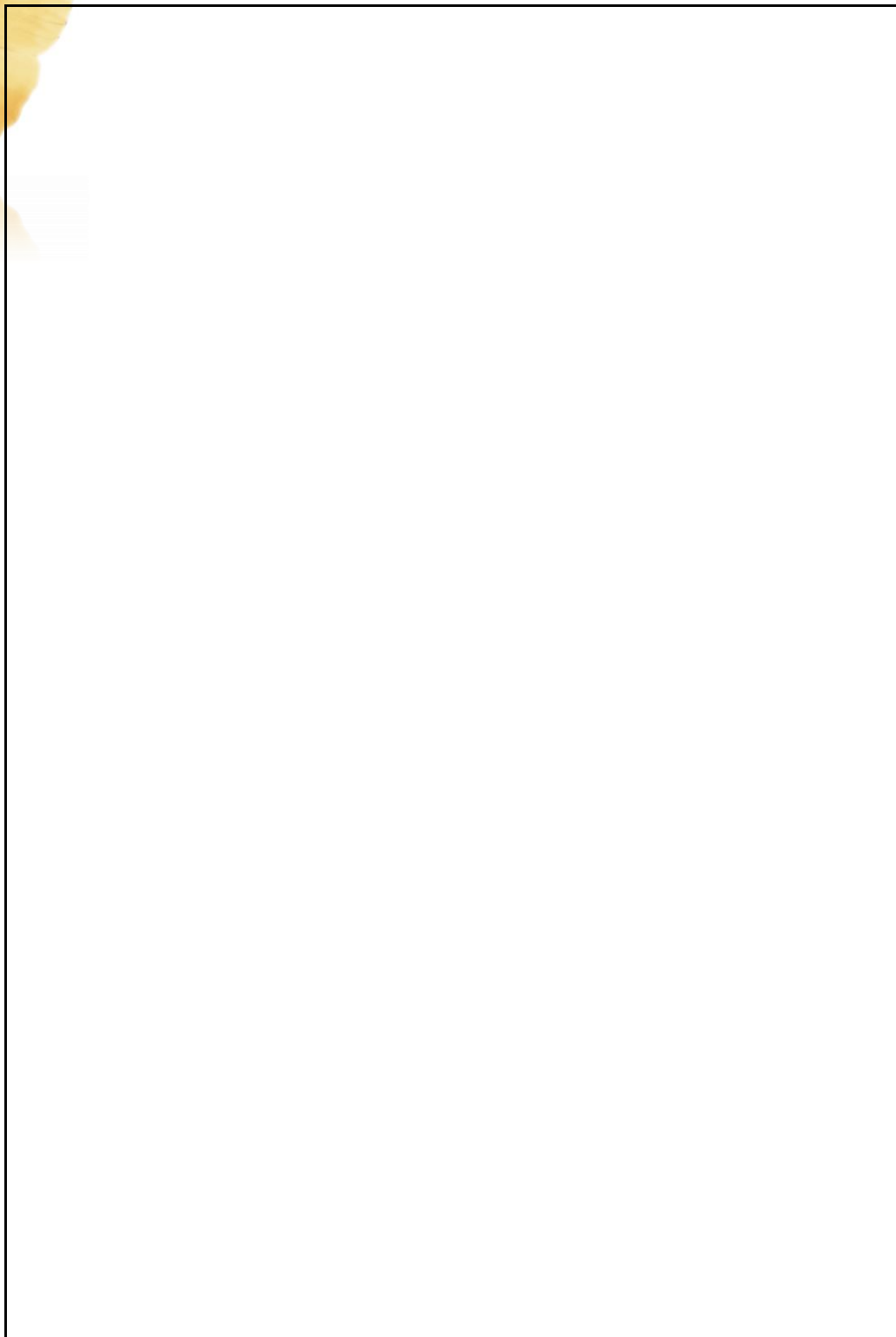
Gratidão, senhor Paulo Freire, por me ouvir!
Saudações e que nosso 2021 seja Produtivo!


Prof. Jefferson Antonio do Prado
7ª e 8ª série - Escola Marcelo Schmidt.

Nota

O autor deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de

cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. O mesmo se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.





Rio Claro, janeiro de 2021.

Prezado educador Paulo Freire, com seu trabalho é possível compreender o que é uma verdadeira educação para a transformação dos indivíduos, onde você, esclarece e prioriza a convivência, os questionamentos da realidade e a importância da afetividade para com nossos alunos, para que nós educadores possamos construir e fazer das situações didáticas algo realmente significativas, unindo educação e direitos sociais.

Você nos ensina que é através do reconhecimento das vivências dos alunos que o professor faz o sentido da educação, buscando temas que partem da realidade de cada aluno para a mediação do conhecimento. Partindo disso, você nos faz refletir sobre nossa prática pedagógica para buscar novos caminhos para melhor compreensão da realidade de cada indivíduo, priorizando primeiro conhecer os alunos, e assim flexibilizando nosso trabalho para atingir as diferentes realidades sociais, possibilitando novas aprendizagens.

Quando você explica que quando ensinamos aprendemos, entendo que cada ser humano tem seus saberes, na EJA, muitos alunos tem histórias de vidas inspiradoras para todos nós, com diferentes culturas, potencialidades, sonhos e dificuldades. Essas histórias não podem ser ignoradas, e é nessa relação- professor aluno que sua metodologia tem expressivo significado para mim, trazendo a afetividade presente e envolvida em todos os processos de ensino. Unindo teoria-prática e reflexão, ambas indissociáveis e tão importantes para a efetivação da educação, para que possamos transformar e intervir de acordo com a realidade que nossos alunos presenciam. Minha total admiração e respeito a sua obra e pessoa.

Atenciosamente,


Professora Larissa Meira Boer





Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Rio Claro, janeiro de 2021.

Carta a Paulo Freire


Paulo Freire, lendo sua carta aos professores, vejo-me diante do quanto o senhor tem feito falta para nós educadores e para toda a educação.


Estamos vivendo em janeiro de 2021 uma continuação de uma pandemia que teve início em fevereiro de 2020, e digo-lhe que foi um ano extremamente difícil para educação no país e no mundo.

Vi em 2020, um ano onde os professores precisaram se reinventar do dia para noite, fomos sobrecarregados por um sistema que sufocou o professor em todos os sentidos, fomos obrigados a ensinar a distância. (Nossa como para mim isso foi difícil).

Foi difícil pois vejo que a educação nunca fez tanto sentido presencialmente como em 2020. Não ter contato direto com os alunos me fez muita falta, me fez ver o quanto eu amo estar em sala de aula, o quanto é importante ensinar e aprender com eles, como se faz importante a escuta, o olhar, o diálogo. 2020 me entristeceu demais.

Tivemos que ensinar ler e escrever através de exercícios em folhas de sulfite, sem estar junto, sem ouvir suas dificuldades, sem interagir através das dúvidas apontadas em sala de aula e por vezes saber que nem sempre eram os alunos que estavam realizando tais atividades. Muitos tiveram que ensinar através de uma tela de computador ao vivo ou com aulas gravadas e lhe digo... como foi difícil, ali na tela em olhar apenas fotos sem ver muitas vezes os alunos ou com as aulas gravadas sem ao menos saber se os alunos estavam entendendo o que lhes eram propostos, nossa que falta nos fez termos pessoas em cargos superiores compreendendo todas as angústias as quais nós professores estávamos passando. Por vezes passamos quase que 24 horas preparando aulas e atividades, que pudessem chegar aos alunos, de uma maneira justa para que pudessem deixar o ano letivo um pouco menos pesado a eles também. Assim






como nós professores nos reinventamos, esses alunos também. Trabalhei em 2020 com uma turma da EJA 1 e pude ver por várias vezes o desespero no olhar do aluno por não compreender as vezes o que estava proposto. O pouco contato que eu tinha com os alunos sempre deixei a escuta falar mais alto, minha turma se mostrou com uma necessidade imensa de estar presencialmente na escola, eles demonstraram necessidade de aprender com o professor, a necessidade de socializar, necessidade de dialogar e ao mesmo tempo que foi difícil, me vi uma grande figura na vida desses alunos, eles sentiam a necessidade de compartilhar suas dúvidas e dificuldades e o quanto o aprender para eles era importante, muitos não querem aprender a ler e escrever apenas por ter um certificado, eles almejam grandes conquistas através dessa aprendizagem.

Sabe foi difícil para alguns alunos, mas outros não ligavam para nada, não ligavam se estavam aprendendo e também apenas um certificado já estava bom... esses alunos foram mais difíceis de trabalhar, pois quando não se dá valor a educação, não estamos formando bons cidadãos, e isso pesava sobre mim como um trabalho mal feito, o que não condiz com minha vontade de ensinar, porém aprendi com eles que nem todos que estão na escola, realmente estão 100% focados em aprender.

Com toda essa dificuldade em ansiar pelo melhor aos alunos, fui obrigada a ouvir de alguns colegas para que fizesse o mínimo, que deixasse apenas as documentações burocráticas em dia, porque ninguém iria aprender mesmo!!!! Pensei comigo, como fingir que estão aprendendo... nesse caso estou fingindo que estou ensinando, será isso?! Não consegui agir assim, dei meu melhor, fiz o melhor por eles e foi muito bom estar com minha turma, mesmo em um ano tão atípico, eles fizeram a diferença na minha vida profissional, aprendi muito com todos.

Foi dolorido ouvir de pais que o ano foi perdido, que não fazemos mais que nossa obrigação e que na verdade não queríamos era trabalhar, mal sabem que trabalhávamos o dobro.

Nossa remuneração não é muito, muitos professores dobram períodos para poder levar uma vida um pouco mais



tranquila e mesmo assim somos vistos como uma profissão que só dá gasto, que ganha bem. Vejo muitos colegas cobrando posicionamento dentro das escolas, cobrando direitos, porém na hora do vamos ver, são esses mesmos colegas que se colocam em cima do muro e dança conforme a música. Nossa luta é grande, mas vejo uma classe desunida.

Vejo professores buscando formações enquanto outros não querem nem ouvir falar nessas formações. Que triste, porque aprender é investir em nós mesmos, é querer o melhor para nós como professores e nessa vida estamos a aprender todos os dias, a vida é uma eterna aprendizagem

Vejo nessa caminhada, muitos colegas escrevendo citações suas, porém na prática vejo-as vazias, meu medo é que aos poucos tudo o que o senhor fez e ensinou seja esquecida.

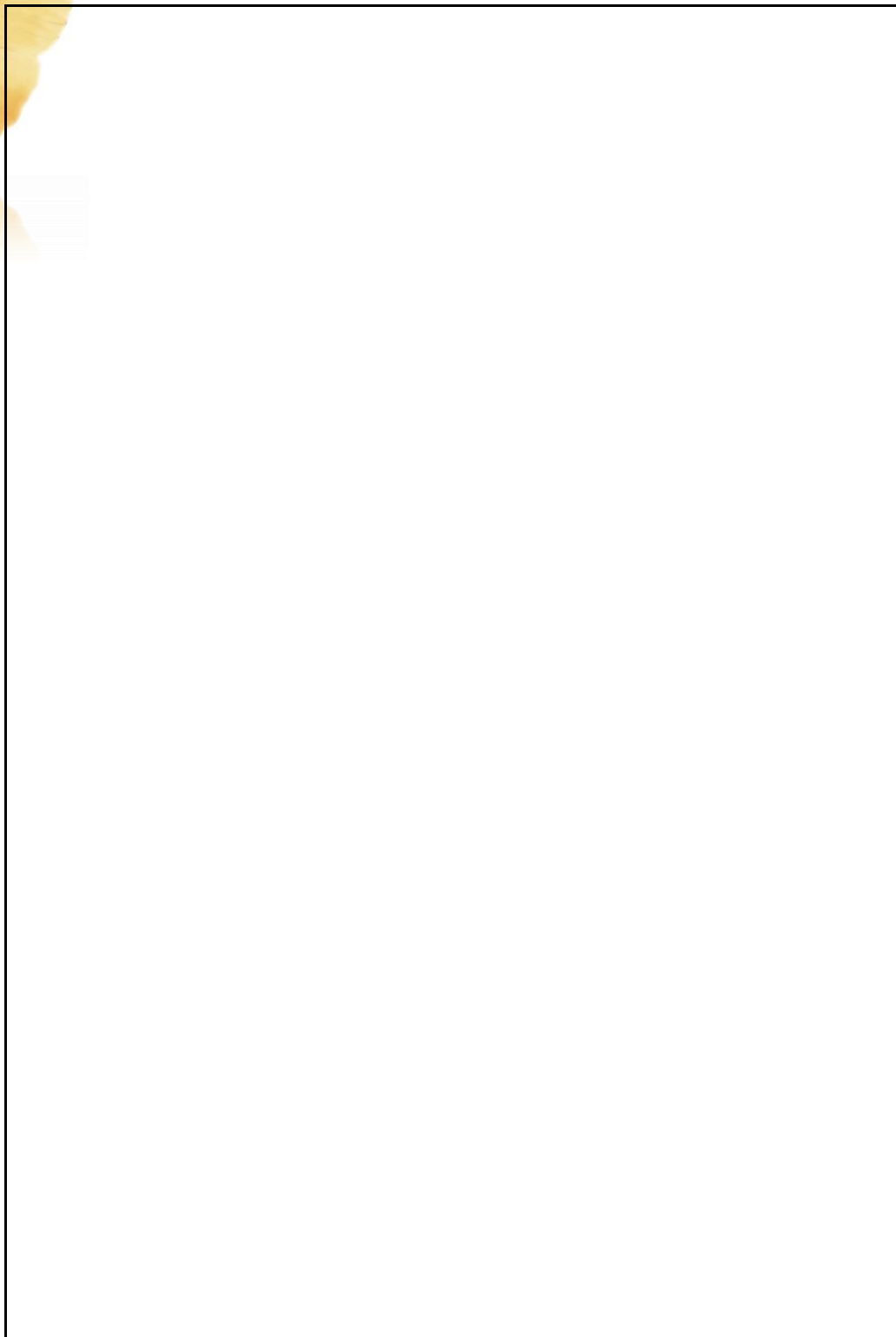
Gostaria de colocar aqui, muitas experiências boas, porém diante de um ano tão atípico, deixo aqui minhas angústias, inseguranças para o rumo da educação no Brasil.

A única certeza que eu tenho, é que a caminhada em 2020 teria sido muito mais leve se o senhor estivesse do nosso lado!

Livia Maria Gomes de Andrade Penteadó
Professora da Rede Municipal de Rio Claro - EJA 1

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Rio Claro, janeiro de 2021.

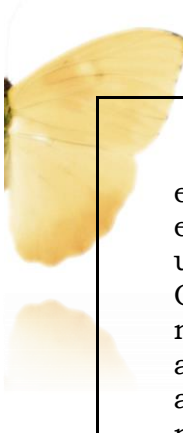
Carta a Paulo Freire em resposta a carta aos professores

A proposta desta escrita é responder ao tão ilustre Professor Paulo Freire, sobre sua escrita direcionada aos professores e, coincidentemente, ao iniciar minha escrita diante de tantos pontos relevantes a abordar, logo me deparo com um entrave citado pelo senhor, em sua carta, “a tal dificuldade do que escrever”, não o escrever em si, mas saber o que escrever, e acredito que esse sentimento aflija a todos em algum momento de nossas vidas. Sendo assim, dedico esta carta a essa provocação, que senti logo no início de minha escrita.

O falar sempre me foi espontâneo, mas o escrever teve que ser aprendido e apropriado, para que hoje eu consiga mais que escrever, mas também me expressar! Lendo este texto me ponho a refletir, sobre a segregação que é comumente feita em nossas cabeças, das várias maneiras de se expressar.

Visto que, uma vez que detenhamos a habilidade da escrita, redigir um texto, deveria ser apenas o ato de registrar aquilo que se fala ou se pensa, mas percebo o quanto estas maneiras de se expressar se dicotomizam em vários graus. Busco pensar, em qual momento aprendemos a segregar tais formas de expressão, ou se na verdade, deixamos de aprender que ambas sempre foram unidas. Isso me provoca quanto professora.

O escrever, foi por muito tempo, restrito a uma pequena parcela da sociedade, tornando assim a escrita um ato elitizado, dando a impressão ao resto da população, de que aquilo não os pertencia e infelizmente, esse sentimento parece ter sido incorporado em nossa sociedade perdurando até os tempos atuais. Os anos passaram, mais pessoas puderam ter acesso à educação, porém o ato de escrever, apesar de hoje tão comum, devido ao intenso uso das mídias sociais, ainda deixa muitas pessoas desconfortáveis. Como professora tenho a oportunidade de ver o grande desconforto que alguns alunos sentem, em



expor seus pensamentos de forma escrita, mesmo tendo elaborado o pensamento de maneira satisfatória oralmente, há um entrave quando é necessário que aconteça o registro escrito. Observando sua carta, Professoro Paulo Freire, concluo que muito mais do que aprender a escrever, é necessário se apropriar devidamente da escrita, não a ver como distante, feita apenas para eruditos ou para uma pequena parcela da população, mas sim, criar a consciência de que a escrita é democrática, deve ser acessível e de direito de todos.

Para que essa noção de apropriação aconteça, é necessário que a semente seja plantada desde a educação infantil e no caso da EJA, seja apresentada e/ou resgatada de maneira transformadora. Ainda há um caminho muito longo a se percorrer para que nossa educação seja realmente transformadora, mas como o senhor bem disse, “o ensinar não pode ser um puro processo de transferência mecânica”, percebo o quanto é preciso que nós professores aprendamos primeiro a ensinar a leitura do mundo, sem a qual, não há qualquer outro tipo de leitura que seja verdadeiramente relevante.

Dedico ao senhor essa singela reflexão, de um dos muitos pontos abordados em seu texto. Sem dúvidas, existem muitos fatores para que essa dicotomização das formas de expressão perdurem, mas isso é conversa para uma próxima carta. Foi um prazer fazer a leitura de seu texto. Até mais!

Mércia Cristine Cazão Lima
Escola Marcello Schmidt

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.

Prezado Mestre,

como o senhor mencionou na carta a importância da leitura, da escrita, da teoria, da prática e da aprendizagem como um processo, a situação mundial atual elevou esses itens à máxima potência.

Hoje, com a condição imposta pela pandemia da COVID 19, nós professores temos de ter ainda mais ousadia ao preparar e executar nossas aulas, reinventar, inovar desde a cada Resolução do Ministério da Educação, das Secretarias estadual e municipal até as orientações da equipe gestora da unidade escolar.


Muitos de nós tivemos de correr atrás, tentar entender como funciona a tecnologia na área da educação, visto que ela se tornou a ferramenta que alicerçou o ensino nos períodos de isolamento social, imposto pelo vírus. Embora em alguns locais as aulas terem acontecido somente online, em outros, mediados pela tecnologia, ou ainda por meio do ensino híbrido, de uma forma ou de outra recursos de tecnologia que não estávamos habituados tiveram de ser utilizados com frequência para que o ensino não parasse em meio ao caos.

O ser humano é apto para se adaptar às situações mais adversas e o professor, é um ser nato no quesito reinvenção: aos poucos, conversando via chats, vídeos ou mensagens fomos administrando e estamos conseguindo manejar esse novo tempo. A imprevisibilidade mais que nunca tange, no entanto, a história nos ensinou que o que fica é o que tentamos e não o que pensamos em fazer.


Mirian Izidoro da Silva

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é



original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.



Rio Claro, janeiro de 2021.

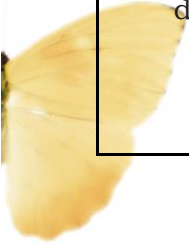
Imersos na realidade de seu pequeno mundo, não eram capazes de vê-la. ‘Tomando distância’ dela, emergiram e, assim, a viram como até então jamais a tinham visto (Paulo Freire).


A partir deste fragmento começo esta carta. Ainda marcada pelas aulas da segunda parte do curso (sobre educação em direitos humanos), digo que esta frase me tocou. Me perturba a ideia de que vivemos em um mundo, em uma sociedade que não enxerga o lugar do outro. Pior, que não enxerga o sofrimento do outro. Ou ainda pior, que enxerga o sofrimento, mas não se importa...

Tenho muita fé no poder de transformação da educação, mas por muitas vezes tenho a impressão de que a escola está tão sozinha nessa luta.... A pandemia escancarou ainda mais as portas de tudo que há de mais ‘feio’ nesse mundo, a pobreza, a fome, a falta de recursos, a corrupção, a desigualdade social.

Voltando a frase, penso que a escola, os professores, deveriam ter o papel de ajudar os alunos (e conseqüentemente suas famílias) a ‘tomar distância’ para ver o que jamais conseguiram ver antes....Ver que eles são sujeitos neste mundo, sujeitos de direitos, e que fossem capazes então, através de muita luta, de alcançar esses direitos e mudar sua realidade, sua vida, sua casa, seu bairro, sua cidade. Pouco a pouco, um pouco por dia.

Mas por outro lado, penso que os professores, humanos como todos somos e cheios de defeitos, perderam a capacidade de tomar distância para também enxergar coisas que jamais haviam visto antes. Mas agora, ao terminar de escrever essa frase, faço uma constatação. Acho que nos distanciamos tanto de algumas coisas que nossa visão fica embaçada, como se todos fossemos míopes, e então aquela coisa, tão pequena e ininteligível, deixa de fazer sentido e deixamos de nos importar.





Mas então novamente meu coração se enche de esperança (no sentido de uma força propulsora, não do simples ato de esperar) pois penso que há muita gente nesse mundo com esse mesmo sentimento que o meu e que por acaso da vida ou mesmo por nossa busca incessante, um dia iremos nos encontrar, unir forças e literalmente fazer a revolução, declarando guerra a tudo que é feio, injusto, desigual.

Termino essa carta com uma frase de minha amada Clarice Lispector

Uma das coisas que aprendi é que se deve viver apesar de. Apesar de, se deve comer. Apesar de, se deve amar. Apesar de, se deve morrer. Inclusive muitas vezes é o próprio apesar de que nos empurra para a frente. Foi o apesar de que me deu uma angústia que insatisfeita foi a criadora de minha própria vida.

Paola Gama Cardoso

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.


Piracicaba, janeiro de 2021

Caro Paulo,

como você está? Parece bobagem fazer essa pergunta quase vinte e quatro anos após a sua morte, mas acredito que sua alma ainda vive e zela pelos alunos e pelos educadores. E só para constar, se estivesse vivo, você completaria cem anos. Mesmo não estando, seu legado jamais nos deixará esquecê-lo.

A razão de minha carta é uma devolutiva sobre o cenário atual da Educação, em relação ao que você colocou na “Carta de Paulo Freire aos professores”. Logicamente, essa devolutiva será elaborada a partir dos meus conhecimentos e das minhas vivências como professora de Língua Portuguesa, então seria bastante interessante que você recebesse devolutiva de vários educadores. Assim, com diversos dados e diferentes pontos de vista em mãos, talvez você pudesse emitir uma opinião sobre a escola brasileira no século XXI.

O primeiro ponto que quero levantar é problemático. Partindo da ideia de que leitura, escrita, interpretação de texto e análise crítica são pontos fundamentais, por você levantados, para que os alunos se desenvolvam cognitivamente e, por tabela, os educadores também ensinem/aprendam muito, eis o que encontramos dentro da minha área: a separação entre gramática e texto, como se não andassem juntos. Qual é o objetivo de se estudar por anos pontos específicos de análise sintática, por exemplo, exigindo que o aluno saiba identificar qual é o sujeito de uma oração, se ele não tem noção de que é importante ter essa informação para realmente saber colocar as ideias no papel e entender as ideias nos textos que lê? Para muitos educandos, é uma chatice sem sentido, pois lida com exercícios puros e diretos, que ainda buscam, muitas vezes, dificultar a tarefa, com orações cada vez mais complexas. Para piorar, o objetivo de tudo isso é focar em exames de admissão para cursos superiores que consideram esse tipo de conteúdo “essencial” para se cursar uma faculdade. Esse aluno vai passar a vida inteira sem saber qual é o sujeito na primeira estrofe do Hino



Nacional Brasileiro, ficar com raiva das aulas de Português e se sentir extremamente aliviado quando seguir um rumo na vida que o livre de tudo isso (a não ser que ele queira prestar um concurso e precise retomar esse conteúdo).


Outro ponto complicado é trabalhar apenas com trechos de textos. É normal e compreensível que não tenhamos romances completos inseridos em um material didático, mas não é compreensível que o estudo de Machado de Assis se resume a um capítulo de Dom Casmurro e outro de Memórias Póstumas de Brás Cubas, além da trajetória de vida do autor e as principais características da escola literária a que pertencia. Literatura é arte e não há forma de se compreender a arte sem as obras. Mais uma vez caímos na questão dos exames anteriormente citados, que apresentam recortes das obras de autores variados e cobram pontos específicos e descontextualizados em relação a essas próprias obras. Não consigo entender como isso pode ser determinante para o futuro de um aluno.

Sabe, Paulo, eu mudei muito ao longo dos anos em que atuo como professora. Comecei dando aulas particulares aos vinte anos, segui meu caminho com escola particular e com escolas públicas e, hoje, aos quarenta e sete anos, entendi que eu posso e devo mudar a forma de trabalhar os conteúdos, sem deixar de preparar meus alunos para o que vem pela frente. Uma das resoluções que tomei há muito tempo é, justamente, o primeiro ponto que levantei: não separo a gramática dos textos, das falas dos alunos, das minhas falas e, até, dos nossos pensamentos. Temos uma língua extremamente rica e uma cultura maravilhosa e nada melhor do que explorar tudo isso para ensinar e aprender. Com isso, sempre peço para os alunos me falarem exemplos a serem utilizados nos conteúdos que estou explicando e, quando não conseguem, entendo que o assunto está descontextualizado e explico de outra forma. Eles precisam entender que o que estudamos é algo que está neles, que faz parte deles, e que nossa missão é compreender o conjunto, dominar o que se lê e o que se escreve e conversar sobre isso. Seria bem mais fácil se eu colocasse uma oração com sujeito simples, com verbo regular, sem muitos complementos e trabalhasse a partir disso, em um crescendo de complexidade, digamos assim,

mas nossa fala, nossa escrita e nossos pensamentos são formados desse jeito? Por que não partir de uma oração proposta por um aluno, a qual tenha dois verbos, sujeito oculto e adjunto adnominal e mostrar que, na verdade, essas são apenas formas de denominarmos partes de um todo para facilitar o estudo e a compreensão? Gosto de pensar que se o aluno me lançou uma oração assim, ela faz sentido para ele e quero que ele veja a gramática como algo com sentido.

Quanto à utilização de trechos de textos, faço, desde que possa estender isso depois e apresentar aos alunos, na medida do possível, o que os autores construíram em suas obras. Não abro mão, por exemplo, da utilização da biblioteca da escola e muito me espanta por ver que muitos professores, com os quais convivi ao longo dos anos, deixam de lado os livros. Se não há como ir à biblioteca, levo livros à sala de aula e há momentos em que a tarefa dos alunos é, simplesmente, ler, buscando dentre os títulos apresentados algo que chame a atenção deles e que os enriqueça. No CAIC, onde estou desde 2013, são muitos alunos da EJA que desejam levar os livros para casa para conseguirem terminar a leitura, para relerem ou para lerem para filhos ou netos. Isso é uma grande vitória para mim. E é uma delícia conversar com os alunos sobre os livros que leem!

Vou aproveitar para entrar em outro ponto levantado por você: ter material para leitura e escrita é um direito de alunos e professores e, embora haja uma facilidade muito maior hoje em dia com todo o acervo que encontramos na internet, existem escolas que não recebem verbas para investir nos materiais. Considerando que muitos alunos não têm o acesso fácil à internet, complica bastante o trabalho. Dentre os entraves que apareceram na minha trajetória, cito escola que não liberava a biblioteca para uso por conta de “bagunça”, escola que não tinha funcionário para cuidar da biblioteca, escola que perdeu muitos livros porque o prédio precisava de reforma e chuvas fortes fizeram um grande estrago. Quanto ao uso de tecnologia, que poderia auxiliar bastante, os entraves ficam por conta de escolas sem sala de informática ou com salas deficientes em recursos. Com isso, só nos resta ficar nos trechos de livros.



Repetindo: com isso, só nos resta ficar com trechos de livros. Não! Sempre levo para a sala de aula muitos contos, crônicas, poemas, reportagens, artigos de opinião, para trabalhar junto com o material didático. Precisamos ser criativos e achar a melhor maneira de trabalhar, apesar desses problemas, embora eu não achei nem um pouco justo ter que pagar por algo que nos é de direito.

Pegando um exemplo mais específico, se não há como todos lerem uma determinada obra do Machado de Assis, contextualizo o texto para os alunos e conto a história da melhor forma possível. Tive, inclusive, uma experiência bem interessante com uma turma muito apática de 2º ano do Ensino Médio, de uma escola da rede estadual. Era uma turma pequena, que nunca se interessava por nada, e os professores não conseguiam avançar satisfatoriamente com os conteúdos. Quando, em Literatura, fomos estudar Realismo, a apostila trazia um capítulo de Memórias Póstumas de Brás Cubas. Resolvi fazer o que era possível: antes de ler com eles o capítulo, contei a história desde o início, explicando como era o narrador e apontando as críticas sociais ali contidas. Quando chegou no capítulo que tínhamos em mãos, os alunos estavam muito envolvidos e me surpreendi bastante. Quiseram saber a continuação da história e, com o meu exemplar do livro em mãos, li mais algumas partes e contei tudo o que faltava. Depois disso, perguntei se queriam assistir à adaptação cinematográfica da obra e quiseram. Conclusão: entenderam o Realismo, a história e as intenções do autor e pudemos fazer muitos debates sobre isso. Daí para estudar Dom Casmurro foi muito fácil! As atividades propostas pela apostila ficaram de lado e o que pedi que escrevessem foram as impressões sobre tudo e colocassem as partes que mais haviam gostado. Foi o melhor momento meu com essa turma e, sem dúvida alguma, aprendi muito mais do que imaginei que pudesse acontecer.


Agora, você me pergunta, Paulo: “você já disse que muitos professores não utilizam biblioteca, mas eles procuram outros métodos de trabalhar para atrair a atenção dos alunos e casar conteúdos com o que eles têm a oferecer?” A resposta é NÃO. Há, um grande problema com professores que se limitam a trabalhar conteúdos planejados, sem levar em consideração

os seres humanos que ali estão como aprendizes. Com isso, esses aprendizes não aprendem tudo o que poderiam – e, conseqüentemente, não ensinam – e os professores se tornam apenas repetidores. Muitos destes professores, inclusive, reclamam demais dos alunos, mas não param para analisar se estão fazendo a parte deles da melhor forma possível.

Coloco aqui uma crítica à falta de acompanhamento pedagógico por parte das gestões. Não estou falando especificamente de nenhuma rede nem de nenhuma escola, mas, sim, de como a Educação no Brasil acaba pecando por não se preocupar efetivamente com o que os alunos estão aprendendo. Só interessam nota, frequência e disciplina, quando um olhar para os reais objetivos atingidos pela escola se faz ausente. Na minha opinião, as funções dos gestores deveriam ser diferentes das atuais, com uma ligação muito mais forte com o eixo professor-aluno. Pode ser algo inviável, pode ser algo utópico, mas eu acredito que o foco na parte pedagógica deveria ser muito maior e que esse é um caminho para garantirmos que a escola tenha muitos mais “ensinantes/aprendizes”.

Um ponto também importante, Paulo, me leva a citar sua frase “Ninguém aprende se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar.” Ela é tão simples, direta e real! Você sabe, eu já trabalhei com professores de Português que não passavam produções textuais porque daria muito trabalho fazer a correção. Como pode isso? É a separação entre leitura e escrita que você citou, que leva à formação de alunos que não sabem se colocar no papel. Isso não melhora muito, no entanto, quando os professores corrigem, sim, porém sem dar o devido feedback sobre os que os alunos escreveram. De que adianta colocar nota sete, sem explicar quais foram as questões que levaram esse aluno a perder pontos? É trabalhoso, mas ver o prazer do aluno ao verificar todo o lado positivo da sua escrita – que também precisa ser levantado – e ao compreender seus erros, se propondo a superá-los em próximas produções, não tem preço.

Para fechar, quero colocar a questão das formações. Sinto muita falta da conciliação de teoria e prática que você colocou, pois, na maioria das vezes, tudo o que é passado para os professores é muito teórico e não consegue contribuir com



muitas das situações pelas quais passamos. Sinto falta de estudos de casos, por exemplo, com propostas e debates sobre eles, que ajudariam bastante. Na EJA, por exemplo, são muitos os casos que poderiam ser trabalhados, sobre adolescentes, adultos e idosos, que ajudariam todos envolvidos e, principalmente, os professores iniciantes nessa modalidade. Falo isso porque já trabalhei com muitos professores que precisariam de muitas orientações e mais compreensão da realidade dos alunos envolvidos, mas não tiveram nada disso. Retomo aqui, então, a mudança que acho que deveria haver nas funções dos gestores de escola, pois é algo que poderia contribuir para essas trocas enriquecedoras, além de mudanças na jornada dos professores, com inserção dessas formações que propus (deixo o esclarecimento de que existe espaço para formação nas reuniões semanais, mas que estou me referindo a um aprofundamento nos assuntos).

Então é isso, Paulo. Espero que eu tenha sido clara em minha devolutiva e que você goste de meus posicionamentos. Como coloquei no início e acredito que tenha ficado claro ao longo da minha explanação, foquei nas minhas experiências, vivências e observações do ensino no Brasil.

Despeço-me agradecendo por toda a sua contribuição para a Educação, que sempre será muito valiosa.

Um abraço,

Patrícia Fernanda Santin
E. M. Jardim das Palmeiras CAIC

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Rio Claro, janeiro de 2021.

Texto reflexivo em resposta a Carta de Paulo Freire aos professores


Considero importante fazer uma revisão do que seja linguagem oral e escrita. A 1ª é “uma característica biologicamente determinada que se desenvolve de forma natural e espontânea se existir um ambiente estimulante”(Condemarin, 1986) e a criança não apresentar nenhum distúrbio fonoarticulatório. A 2ª, a leitura e a escrita não são características genéticas da espécie humana e, portanto, sua aquisição requer esforço e a existência de um ambiente estimulante. Ou seja, leitura e escrita não se desenvolve da mesma forma que a fala. Basta salientar que “2/3 da população humana não lê nem escreve, enquanto toda a população mundial fala” (Condemarin,1986).

Pensando na realidade do EJA, reflito que muitos dos nossos alunos ainda não adquiriram plenamente estas capacidades devido a sua história de vida. Neste momento o papel do professor se faz fundamental, seu prévio conhecimento destas habilidades e da realidade do aluno, irá possibilitar ao professor auxilia-lo nesta caminhada do saber.

Se faz necessário garantir uma interação maior entre todos da escola, facilitando na divisão das responsabilidades, sendo o suporte que o professor precisa para ajudar o aluno no processo ensino-aprendizagem. As expectativas são grandes, mas ainda falta algumas ações práticas para que a escola possa oferecer efetivamente a mediação aluno-escola e na compreensão do processo educacional.

Atualmente todo profissional precisa ter uma visão interdisciplinar para contribuir com sua compreensão do indivíduo como um todo e não dividi-lo e estudá-lo separadamente.

Um dos objetivos do EJA é preparar as pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seus destinos. Ter um olhar para o alcance da equidade e inclusão social, para a redução da



pobreza e para a construção de sociedades justas, solidárias, sustentáveis e baseadas no conhecimento.

Para Paulo Freire “ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão e da comunicação”. Precisa haver consonância entre a prática / teoria. Precisa ser significativo esta aprendizagem para o aluno. Considerar as experiências, história de vida destes alunos para planejar suas aulas de forma a dar significado, sentido a aprendizagem. Creio que com este olhar mais amplo poderemos avançar neste processo infinito de aprender a aprender.

Professora Silvana Ap. Conego
Cidade de Rio Claro

Efetiva da escola Municipal Professor Armando Grisi

Nota

A autora deste texto declara ter conhecimento sobre as leis que regem os direitos autorais. Sendo assim, declara que o texto é original, de autoria própria, não se tratando de qualquer espécie de cópia integral ou parcial de trabalhos ou textos, seja da internet, de livros ou quaisquer outras fontes. A mesma se responsabiliza por todas as informações/opiniões aqui expressas.

Autoras e Autores

Sandra Fernandes Leite

Professora da Faculdade de Educação da Unicamp desde 2014, é Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2009-2013) na área de concentração de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais, com foco de estudo na Educação de Jovens e Adultos. É professora do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, vice coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais da Unicamp, membro titular da Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd, revisora de periódicos e com publicações no Brasil sobre o tema da Educação de Jovens e Adultos. Atua desde 2002 no ensino superior e pós-graduação, com experiência em universidades públicas e privadas. Entre as pesquisas desenvolvidas está o acompanhamento do Plano Nacional de Educação na região dos Cerrados do Centro-Norte do Brasil.

E-mail: sfleite@unicamp.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9055223881868290>


ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9213-6508>

Alex Sandra Andrade Neves

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação/UNICAMP-área de concentração metodologia de ensino (2003); bolsista PPGE CAPES 2000 - 2003. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Minas Gerais 1998; bolsista PIBIC FAPEMIG 1995-1997. Atualmente Supervisora Educacional na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Campinas - Núcleo de Ação Educativa Descentralizada - NORTE; membro da equipe de coordenação da pesquisa "Mapeamento das metas do Plano Nacional de Educação 2014 - 2024 na região dos cerrados do centro-norte do Brasil: um estudo quantitativo e qualitativo".

Carlos Martinez Perez

Formado em Engenharia, com licenciatura e mestrado em Matemática, atua como professor do Ensino Médio na rede



estadual de São Paulo desde 2010 e na EJA da rede municipal de Rio Claro desde 2013.

Christian José Curcio

Possui graduação em Pedagogia pela Unesp – Universidade Estadual Paulista e Pós graduação em Educação Infantil pela Faculdade São Luis. É professor efetivo na Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro - SP, lecionando na turma de EJA I, da EM Sérgio Hernani Fittipaldi.

Daniela Cristina Lopes de Abreu

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1999), mestrado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2004) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2013). Atualmente é pesquisador voluntário - Arquivo Público e Histórico de Rio Claro, participa como pesquisadora do NIEPH -Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História Educação da FE/USP. Atua como coordenadora do curso de graduação da UNICEP - Rio Claro e diretora da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro.

Deivid willian Pereira do Nascimento

Graduado em Letras Português/Inglês, graduado em Pedagogia, pós-graduado em Neuropsicopedagogia, Metodologia do Ensino de Língua Inglesa e Gestão Escolar. Professor de Inglês desde 2013 no município de Rio Claro-SP.

Edson Fabiano dos Santos

Doutorando em Educação Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Possui graduação em Teologia - Centro Universitário de Maringá; Especialista em Ética, Subjetividade e Cidadania pelo Instituto Ecumênico de Pós-Graduação - EST; Mestrado em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo, na área de Teologia e História; Licenciado em Filosofia - Universidade Candido Mendes; Atua principalmente nos seguintes temas: relações étnico-raciais, racismo e intolerância religiosa, escravidão negra no Brasil, teologia negra, espiritualidade, literatura negra e afro-brasileira, Jorge Amado, filosofia e educação,

cultura afro-brasileira, políticas públicas e cidadania. Atualmente é pesquisador e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos - GEPEJA da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP/SP.

Elisete de F. A. Rodrigues

Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, graduação em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais e Especialização em Alfabetização pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. É professora efetiva na Secretaria Municipal de Rio Claro desde 2005, lecionando em escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atualmente é Vice-Diretora de uma Escola Municipal de Educação Infantil do município de Rio Claro.

Fernanda Cristina de Siqueira

Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Fernanda Cristina Garcia Santicioli

Possui graduação em Artes Visuais (Licenciatura Plena) com Pós-Graduação em Educação Especial. É professora da Secretaria Municipal de Rio Claro – SP.

Glucia Ferreira Dias dos Santos


Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Huri Ferreira

Professor de Educação Básica II, na Secretaria Municipal de Rio Claro. Lecionou na EJA de 2013 a 2021. Possui Licenciatura Plena em Letras pela Faculdade de Ciências e Letras de Assis/UNESP e Especialização em Análise do Discurso e Leitura de Imagem pela Universidade Federal de São Carlos.

Janaina de Cássia Siqueira Marques

Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson. É mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. É professora efetiva na



Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro lecionando nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Jefferson Antonio do Prado

Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP. Professor na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, atuando na Educação Infantil - Etapa I e na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

João Mauro Morandin Junior

Antes mesmo de qualquer graduação, o papel e as paredes revelaram que o desenho seria uma das habilidades desde a infância. O som de guitarras e bateria faziam impossíveis seguir em sentido oposto à música e ao endereço em que estavam sendo tocadas. Hoje, as composições escritas e tocadas, as ilustrações e a obra musical gravada apresenta ao mundo uma forma em que se faz possível estabelecer nossos maiores e relevantes valores: o amplo sentido do amor, da amizade, do respeito às diferenças e ao ecossistema, na reflexão que nos insere – todos os seres vivos – na plena consciência de que todos somos iguais. A arte na educação, a propaganda, são ferramentas transformadoras quando revelam nossos valores. Palcos e salas de aula são verdadeiras plataformas de acesso ao conceito enriquecedor e necessário à evolução humana: o conhecimento somente faz-se válido quando, em sua premissa estão o respeito e ali disseminam-se os muitos sinônimos do amor.

Larissa Meira Boer

Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Leandro Generoso Lopes

Bacharel em Design Gráfico (FAAL 2008), Licenciatura em Desenho e Artes Plásticas (UNAR 2010), Pós Graduação em Docência em Arte (Unesp 2011), Licenciatura em Pedagogia (UFSCar 2016), Pós graduação em Educação Especial com

ênfase em Surdez e Libras (São Luis 2020). Atualmente exerce a função de Diretor de Escola no município de Santa Gertrudes/SP, e acumula o cargo de PEB II - Arte no município de Rio Claro/SP.

Lívia Maria Gomes de Andrade Penteadó

Possui graduação pela Universidade Anhanguera, cursando pós-graduação em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. É professora efetiva na Secretaria Municipal de Rio Claro lecionando nas turmas do Infantil I.

Luciana Cristina do Nascimento Barbosa

Possui graduação em Geografia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Graduada em Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo-Univesp em parceria com a Universidade Estadual Paulista”Júlio de Mesquita Filho-Unesp. É professora efetiva na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, lecionando as disciplinas de Geografia e História na E.E Nelson Stroili e Professora da Educação de Jovens e Adultos- anos iniciais, no município de Rio Claro.

Luciana Vendramel de Oliveira

Graduada em Letras pela UNESP/Assis, especialista em Ensino de Língua Portuguesa para Ensino Fundamental II e Médio pela UNICAMP. Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Faculdade de Educação da UNICAMP. Área de pesquisa: Política e Educação, EJA no município de Campinas. Atua como Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Campinas.

Mércia Cristini Cazão Lima

Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Mirian Izidoro da Silva

Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Nima Imaculada Spigolon

Doutorado em Educação, área de concentração Ciências Sociais na Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Mestrado em Educação, área de concentração: Políticas, Administração e Sistemas Educacionais, pela mesma Universidade. Graduação em Pedagogia e Bacharelado em Administração. Professora da Faculdade de Educação, na Universidade Estadual de Campinas. Credenciada no programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora da Linha 2 - Práticas Pedagógicas na Educação Básica, do Mestrado Profissional. Coordenadora e pesquisadora do GEPEJA (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos) e pesquisadora do GPES (Grupo de Pesquisas em Políticas, Educação e Sociedade), ambos da Faculdade de Educação da UNICAMP e cadastrados junto ao diretório de grupos de pesquisa do CNPq. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos temas de: Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire e Elza Freire, Formação de professores, Políticas Públicas, Ditadura e Exílio brasileiro.

Paola Gama Cardoso


Possui graduação em Geografia pela UNESP e em Pedagogia pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba e Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em surdez e Libras pelo Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson” - UNAR. É professora efetiva na Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, lecionando no Ensino Fundamental I e EJA.

Patrícia Fernanda Santin

É professora de Língua Portuguesa. Desde 2013, leciona na modalidade EJA da E.M. Jardim das Palmeiras CAIC, dando aula para alunos da 5ª à 8ª série. Também leciona na Rede Estadual de Ensino, na cidade de Piracicaba, onde reside.

Rafael Ferraz Batista

Possui graduação em Letras - Português e Inglês. Possui especialização em Língua Inglesa e Tradução. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.



Possui Pós-Graduação, nível Mestrado Profissional, pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Foi professor efetivo na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, lecionando as disciplinas de Língua Inglesa e Língua Portuguesa. É vice-diretor educacional efetivo na Secretaria Municipal de Educação do município de Campinas e Professor da Educação de Jovens e Adultos – anos iniciais, no município de Rio Claro.

Silvana Aparecida Conego

Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Rio Claro – SP.

Vinícius Pimenta

Possui graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (2007). É professor de matemática efetivo na Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro, desde 2013. Pelo município de Rio Claro, atua na Escola Municipal Jardim das Palmeiras – CAIC e na Escola Municipal Rubens Foot Guimarães – Escola Agrícola, leciona nas turmas de 5^a a 8^a série da Educação de Jovens e Adultos no período noturno, e nas turmas de 9^o ano no período vespertino. Iniciou sua carreira no magistério no ano de 2008 e atuou em redes de ensino, públicas e particulares no Estado de São Paulo.



Em alusão às comemorações do centenário de Paulo Freire, tivemos alguns encontros, cursos, palestras e seminários de relevância que objetivaram ressaltar o seu magnífico trabalho, as suas obras e as histórias de Freire, bem como sua leitura de um outro mundo possível, tendo como sustentação a insígnia da dignidade humana mediante a Educação. Este e-book demonstra, através dos textos aqui publicados, exatamente isso: a reinvenção da educação, como foi proposta e efetivada por Paulo Freire através do seu trabalho de alfabetização de adultos, uma experiência igualmente vivenciada por professoras e professores da cidade de Rio Claro. Trata-se de uma leitura que está para além das construções pedagógicas tradicionais - ou bancária - como diria o próprio Freire. Falar de Paulo Freire e de sua obra é falar de utopia, num país que sofre e agoniza em consequência das desigualdades sociais. É falar de conscientização, num país cuja política pública está a serviço da manutenção dos privilégios de uma elite que oprime e explora a trabalhadora e o trabalhador. É falar de libertação, num país composto por milhões de analfabetos, jovens, adultos e idosos, no qual negros e pardos apresentam um índice de analfabetismo três vezes maior do que brancos, como é demonstrado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - PNAD de 2019. O presente trabalho é um suspiro das educadoras e educadores que, através dos seus textos, compartilham o resultado final - mas não fechado - do curso "Modalidade EJA no Plano Nacional de Educação: o PNE em Rio Claro - SP". Neste e-book temos um pouco de suas experiências, sobretudo no chão da sala de aula, espaço no qual ler é necessário e a educação é uma prática libertadora para lermos o mundo!

Prof. Edson Fabiano dos Santos

Doutorando em Educação na Universidade Estadual de Campinas

UNICAMP.



ISBN 978-65-5869-844-9



9 786558 698449 >