UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÂO

MEMÓRIA, HISTÓRIA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL: O REAJA EM VITÓRIA DA CONQUISTA, BAHIA: DE 1997 A 2002

Aracaju – SE
Janeiro - 2012

MARIA CLÁUDIA MEIRA SANTOS BARROS

MEMÓRIA, HISTÓRIA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL: O REAJA EM VITÓRIA DA CONQUISTA, BAHIA: DE 1997 A 2002

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes - SE, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Drª Ada Augusta Celestino Bezerra

Aracaju – SE

Janeiro – 2012

BARROS, Maria Cláudia Meira Santos. Memória, História e Representação Social: O REAJA em Vitória da Conquista, Bahia: De 1997 a 2002- UNIT– Aracaju – SE.

Orientadora Profª Drª Ada Augusta Celestino Bezerra

169 P: Il

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes. Programa de Mestrado em Educação, 2012.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Memória. 3. Representação Social. 4. Política Pública. 5. REAJA/BA

I. UNIT II. Título (série)

UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO – DPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED

Ata da Sessão de Defesa da Dissertação de Mestrado de

Maria Cláudia Meira Santos Barros

Aos dezenove dias do mês de janeiro de dois mil e doze, com início às quatorze horas, realizou-se no Bloco F, Sala 01, da Universidade Tiradentes, a sessão pública de Defesa de Dissertação de Mestrado em Educação de **Maria Cláudia Meira Santos Barros**, intitulada "**Memória, história e representação social: o reaja em Vitória da Conquista – Bahia/1997 E 2002**", presidida pela Professora Doutora Ada Augusta Celestino Bezerra na qualidade de orientadora, que passou a palavra para a candidata proceder à apresentação do seu trabalho. Logo após, a banca examinadora composta pelas Professoras Doutoras Dinamara Garcia Feldens e Eliana Sampaio Romão arguiram a candidata. Em seguida, a Professora Doutora Ada Augusta Celestino Bezerra, presidente da banca, teceu comentários sobre a Dissertação apresentada.
Encerrados os trabalhos, a banca examinadora decidiu **aprovar** a candidata como **Mestre em Educação**. Nada mais havendo a tratar, eu, Thayse Mendes do Nascimento, lavrei a presente Ata, assinada por mim, na qualidade de Secretária deste Programa de Pós-Graduação em Educação, e pelos Membros da Banca Examinadora. Aracaju-SE, 19 de janeiro de 2012.

BANCA EXAMINADORA:

Dra. Ada Augusta Celestino Bezerra – Orientadora UNIT

Dra. Dinamara Garcia Feldens – Examinador Interno

Dra. Eliana Sampaio Romão – Examinador Externo/ UFS

Maria Cláudia Meira Santos Barros – Candidata

A Vinícius, amado e dedicado esposo, companheiro em todos os momentos de minha vida. Aos meus filhos Vinícius Filho e Letícia Meira, luzes do meu viver.

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, Deus Todo Poderoso, por ter me permitido a realização de mais um sonho.

Ao companheiro de todas as horas, no pranto me acalanta, no frio me aquece, no medo me enche de coragem, e me faz acreditar na possibilidade da realização dos sonhos. A você Vine, meu eterno amor e gratidão pelo carinho, dedicação e pelas jóias maravilhosas que me destes: nossos filhos.

Aos queridos filhos, Vine e Tícia pelo carinho dedicado em cada ida e vinda, pelos incentivos, e compreensão nos momentos em que me fiz ausente durante esses meses.

Aos meus pais Crescêncio e Maria do Carmo, pela minha existência e princípios com os quais me educaram.

A Cássia, por ter cuidado do meu lar e filhos, com desvelo e dedicação.

A minha irmã e amiga incondicional, Mestre em Desenvolvimento Sustentável pela UNB, Maria Inês Meira, por me tranqüilizar nos momentos de angustia e me fazer rir com as novas descobertas.

Aos queridos irmãos, Junior, Ricardo e especialmente Patrícia Meira, carinhosamente chamada de Tia Paty que muito disposta, não me deixava abater, atendendo com cheiros, cores e sabores minhas idas e vindas.

Ás valiosas amizades que fiz em Aracaju. Tantas que não dariam para ser citadas aqui. Mas há aquelas que são inesquecíveis a exemplo de Kelly Araújo Valença Oliveira, uma irmã a que DEUS me deu oportunidade de escolher.

A Josevânia Teixeira Guedes, de sensibilidade ímpar, que juntamente a Kelly me acolheu no regaço de seus lares.

A D. Jandira, Profª Adélia, Noirette, Bebel, Guadalupe, Paulinha, Laís e Meirinha. Mulheres fortes, decididas que tem deixado suas marcas, suas memórias e história de vida, exemplo a todas aquelas que sentem medo do novo! Com vocês muito aprendi!

Aos colegas do Mestrado, em especial Valéria Pinto Freire, Maria de Lourdes Santos Figueiredo Leite, Rita de Cássia Amorim Barroso, Pablo Boaventura Sales Paixão.

À Universidade do Estado da Bahia – UNEB, à Pró-reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação – PPG e a Gerência de Pós-Graduação, pelo auxílio da Bolsa PAC (Programa da Capacitação Docente) com a qual dificilmente permaneceria no curso.

A minha orientadora, professora doutora Ada Augusta Celestino Bezerra, pela acolhida especial e pelo desafio de ter uma orientanda de lugar tão distante, o que dificultaria

o diálogo. Agradeço-a especialmente por ter me ensinado a não desistir jamais de um sonho. Os seus ensinamentos foram valiosos e certamente semeados;

A professora doutora Dinamara Feldens, pelas contribuições e gentileza. Sua visão de mundo me fez querer e buscar mais da vida.

Ao professor doutor Marcos Antônio da Silva, por ter se dedicado a leitura dos rascunhos dessa dissertação apontando novos caminhos.

Aos demais colegas e professores do Mestrado em Educação pela convivência e troca de experiências.

Aos sujeitos da pesquisa, um agradecimento especial pelo apoio, pela confiança e pelo aprendizado em direção a memória recuperação em parte da história da EJA em meu município/ Vitória da Conquista/Bahia.

A todos, meus sinceros agradecimentos!

Sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como ~~a~~ nossa própria vida", a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras. Se, entretanto, os elementos progressistas da educação formal forem bem-sucedidos em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemônica à ordem existente, eles poderão dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital, não só no seu próprio e mais limitado domínio como também na sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2005, p.59).

RESUMO

O objeto de estudo da pesquisa ora apresentada é o Projeto REAJA (Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos), elaborado e implantado em 1997, pela Secretaria de Educação Municipal de Vitória da Conquista, BA. O objetivo geral foi analisar o Programa REAJA no período de 1997 a 2002, como política pública de Educação de Jovens e Adultos, identificando suas fragilidades e possibilidades no contexto contemporâneo. Para o desenvolvimento do trabalho, optou-se pela pesquisa qualitativa, através da narrativa oral daqueles que tiveram envolvimento com o programa de EJA na cidade, no período citado, na condição de professores, coordenadores e alunos. A educação é vista hoje, no contexto das políticas públicas, como fator primordial para elevação da qualidade de vida do cidadão e do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da sociedade. O marco teórico desta dissertação fundamenta-se em Marx (1975), Freire (2003), Harvey (1996), Josso (2004), Pollak (1989) e Alves-Mazzotti (1994), que convergem para o entendimento da educação como uma prática social que embora reproduza uma ideologia pode contribuir para uma contra ideologia no sentido da transformação dessas relações via apropriação. A pesquisa aponta para a possibilidade de Programas de Educação de Jovens e Adultos estar voltados para a emancipação do homem e da sociedade, concretizando laços de solidariedade nos profissionais de educação, nos jovens e adultos e nos pesquisadores que dela participam, a partir das concepções de mundo que sustentam tais programas. O REAJA desvelou-se nas narrativas dos sujeitos como uma tentativa nessa direção, sendo marcado por avanços em determinados momentos e retrocessos em outros.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos, Memória, Representação Social e Política Pública.

ASTRACT

The object of the research study presented here is Project REACT (Rethinking the Education of Adolescents and Young Adults), developed and implemented in 1997, the Municipal Secretariat of Education of Vitória da Conquista, Bahia. The overall objective was to analyze the REACT program from 1997 to 2002, as a public policy of Youth and Adults, identifying their weaknesses and possibilities in the contemporary context. For development work, we chose to qualitative research, through the oral narratives of those who had involvement with the adult education program in the city, in the mentioned period, provided teachers, engineers and students. Education is seen today in the context of public policies is a key factor for raising the quality of life of the citizen and the Human Development Index (HDI) of society. The theoretical framework of this dissertation is based on Marx (1975), Freire (2003), Harvey (1996), Joss (2004), Pollak (1989) and Alves-Mazzotti (1994), which converge to the understanding of education as a social practice that although play an ideology can contribute to a counter-ideology towards the transformation of these relations through appropriation. The research points to the possibility of Programs Youth and Adult Education be directed to the emancipation of man and society, cementing ties of solidarity among providers of education, young people and adults who participate in research, based on conceptions of world that support such programs. The REACT were revealed in the narratives of the subjects as an attempt in that direction being marked at times by advances and setbacks in others.

Keywords: adult education, Memory, Social Representation and Public Policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Mapa região Nordeste.....21
Figura 02 – Localização geográfica de Vitória da Conquista – BA.....76
Figura 03 – As Primeiras Redes Temáticas: Trilhando caminhos 111
Figura 04 - Elaboração de Planejamento do REAJA 112
Figura 05 - Repensando as práticas pedagógicas no ensino noturno 120
Figura 06 - Índice dos Fundamentos I.. 121
Figura 07 –Tema gerador – produção dos professores 122
Figura 08 - Escrevendo a Vida/Produções de Alunos- Nº 1 123
Figura 09 – Índice de Escrevendo a Vida Nº 1.....124
Figura 10 - Escrevendo a Vida /Produções de Alunos- Nº 02.....125
Figura 11 – Índice Escrevendo a Vida /Produções de Alunos- Nº 02.....126
Figura 12 -Avaliação: Um ato de fazer e compreender/Produção dos Professores.....130
Figura 13 – Índice Avaliação: Um ato de fazer e compreender/Produção dos Professores.....131
Figura 14 - Produção de textos/Produção dos Professores.....132
Figura 15 - 2ª Fórum dos alunos do REAJA 133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Evolução da oferta de educação de jovens e adultos: matrículas entre 1998 e 2002. 19
Gráfico 02 – Protagonistas da Pesquisa.....79
Gráfico 03 – Idade dos sujeitos da pesquisa.....79
Gráfico 04 – Localização dos professores.....80
Gráfico 05 – Localização dos alunos.....80
Gráfico 06 – Localização dos coordenadores.....80
Gráfico 07 – Gênero pesquisado.....81
Gráfico 08 – Formação acadêmica de professores e coordenadores.....81
Gráfico 09 – Escolaridade dos alunos.....82
Gráfico 10 – Universo dos professores e coordenadores.....83

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Analfabetismo no Brasil entre pessoas de 15 anos ou mais: tendência 1920 / 2000 18
Tabela 02 - Analfabetismo funcional (menos de 4 anos de estudo) entre pessoas com 15 anos ou mais - Brasil (1992-2000)..... 20
Tabela 03 - Número de analfabetos em estados do Brasil: Ranking dos Estados do Brasil .. 21
Tabela 04 - Extensão territorial e população dos estados nordestinos 22
Tabela 05 - Os sujeitos da pesquisa..... ...78
Tabela 06 - Crescimento quantitativo das classes do REAJA (1997/2000) ..... .108

LISTA DE FOTOS

Foto 01 - Alunos do REAJA – 2000: A expressão do oprimido..... 36
Foto 02 – Reunião com os sujeitos da pesquisa.....77
Foto 03 - Encontro de Formação Pedagógica 115
Foto 04 - Seminário de Capacitação 116
Foto 05 - 1º Fórum dos alunos do REAJA.....119
Foto 06- Fotos dos alunos do REAJA.....136
Foto 07– Visita à comunidade 140
Foto 08 – Desfile de 7 de Setembro/REAJA, 2000. 143

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 Hino de Vitória da Conquista.....97
Quadro 02 Avaliando o REAJA.....109
Quadro 03 Alegria de Ler 117
Quadro 04 Produção dos alunos.....127
Quadro 05 Praça dos sonhos 137
Quadro 06 A Praça – 01 138
Quadro 07 A Praça – 02 138
Quadro 08 O Tocador de sanfona 145
Quadro 09 Testamento de Judas 146
Quadro 10 O Folclore de Conquista.....147

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
AJA	BAHIA Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos
CAIC	Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAP	Centro de Aperfeiçoamento de Professor
CEPLAR	Campanha de Educação Popular da Paraíba
CEI	Centro de Estatística e Informação
CPDOC/FGV	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea/ Faculdade Getúlio Vargas
CEDI	Centro Ecumênico de Documentação e Informação
CFE	Conselho Federal de Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CENAI	Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização
CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNAIA	Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CPC	Centros de Cultura Popular
DIREC	Diretoria Regional de Educação
EPN	Escola Popular Noturna
EI	Ensino Individualizado
EEG	Exames de Educação Geral
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA I	Educação de Jovens e Adultos I
EJA II	Educação de Jovens e Adultos II
EJA III	Educação de Jovens e Adultos III
EPN	Escola Popular Noturna
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino

ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Valorização do Ensino Fundamental
FTC	Faculdade de Tecnologia e Ciência
FJT	Faculdade Juvêncio Terra
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
GEDAB	Gerência de Educação Básica de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDA	Agência Internacional de Desenvolvimento
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
JK	Juscelino Kubitscheck
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEA	Núcleos de Educação de Adultos
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OBSED	Observatório de Educação
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PLANFOR	Plano Nacional de Formação do Trabalhador
PROLEIGOS	Habilitação de Professores Leigos
PMVC	Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
PT	Partido dos Trabalhadores
REAJA	Repensando a Educação de Jovens, Adolescentes e Adultos
SDE	Sábado e Domingo na Escola
SEC/BA	Secretária Estadual de Educação da Bahia
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SMED/VC	Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista
SESI	Serviço Social da Indústria
SP	Sujeito da Pesquisa
SUDENE	Seminário Sobre Educação e Desenvolvimento
TOPA/BA	Todos pela Alfabetização/ Bahia
TRANSEJA	A Transdisciplinaridade como alternativa teórico-metodológica para a efetividade da alfabetização e letramento de Jovens e Adultos no Semi-Árido Sergipano
UNIP	Universidade Paulista
UNIT	Universidade Tiradentes
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17

CAPÍTULO I – HISTÓRIA, POLÍTICAS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....28

1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE 28

1.2 EJA NO BRASIL E NA BAHIA: APONTAMENTOS HISTÓRICOS.....38

1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....58

1.4 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES FREIRIANAS.....67

CAPÍTULO II – O MÉTODO DA PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS.....75

2.1. OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA 75

2.2. OS SUJEITOS DA PESQUISA 77

2.3. A HISTÓRIA ORAL COMO FERRAMENTA DE ESTUDO.....83

2.4 A TEORIA DAS REPRESETAÇÕES SOCIAIS.....88

CAPÍTULO III – ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA: A HISTÓRIA DO REAJA SEGUNDO A ANÁLISE DOCUMENTAL E AS REPRESENTAÇÕES DOS PROTAGONISTAS 94

3.1 A HISTÓRIA DO REAJA SEGUNDO REPRESENTAÇÃO DOS PROTAGONISTAS.....94

3.2 CONQUISTA JÓIA DO SERTÃO BAIANO 96

3.3 O PAPEL DO PODER PÚBLICO NA EJA.....99

3.4 O SURGIMENTO E AS BASES LEGAIS DO REAJA.....105

3.4.1 FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DO REAJA.....106

3.5 RECORDAR É VIVER: REGISTRAR É DEIXAR MARCAS.....109

3.5.1 A FORMAÇÃO DOCENTE.....115

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....149

REFERÊNCIAS 153

APENDÍCES

ANEXOS

INTRODUÇÃO

A atual conjuntura política, socioeconômica e o extraordinário desenvolvimento do conhecimento, têm aberto um leque de transformações que fazem com que a realidade se torne cada vez mais complexa e contraditória, situando cada sujeito no horizonte da globalização, demandando atualizações constantes, principalmente no que se refere às políticas públicas em educação.

As exigências atribuídas ao processo educacional são constantes. Assim, repensar o papel da educação torna-se uma necessidade imediata na tentativa de vencer os novos desafios e estabelecer alternativas para o enfrentamento das demandas de uma sociedade em rápidas e acirradas transformações sociais. Dessa forma, o papel do professor é imprescindível nesse processo sendo por isso indispensável o investimento em políticas públicas para a formação e valorização desses profissionais.

O grande princípio norteador da postura docente comprometida com a transformação social é a contextualização: partir do que é significativo para o educando, no seu contexto cultural, explorando situação/problema no seu cotidiano, desencadeando todo o processo educativo, ressignificando. O educador, nesse processo, é o mediador; aquele que induz, estimula, cria situações-problemas e intervém, objetivando o avanço do educando. O educando, nessa visão, assume sua condição de sujeito ativo do processo educativo, que constrói, reconstrói, amplia, incorpora novas dimensões e reordena as relações entre os conceitos disponíveis, interagindo com os problemas no contexto onde se insere.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um dos grandes desafios da educação contemporânea no Brasil, na perspectiva da democratização do conhecimento e da cidadania. Segundo Saviani (2002) foi em 15 de outubro de 1827 que se promulgou a primeira Lei que determinava a criação de escolas de primeiras letras. Essa data é comemorada até os dias atuais como o dia do professor, dada a sua importância. A referida lei estabelecia que se devesse ensinar nas escolas à leitura, a escrita, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólicas romanas proporcionadas à compreensão dos meninos. Este regulamento, no entanto, não garantiu na prática a instalação de escolas elementares em todas as cidades, vilas e lugares populosos como se propunha, e até hoje vemos que tal intenção não foi alcançada.

Marcada por políticas públicas caracterizadas por campanhas assistencialistas, as estatísticas demonstram pequenos avanços no alfabetismo de jovens e adultos no país, desde a década de 1920, conforme elucida a tabela 01.

Tabela 01 - Analfabetismo no Brasil entre pessoas de 15 anos ou mais: tendência 1920/2000

Ano/Censo	Total	Analfabetos	%
1920	17.557.282	11.401.715	64,90
1940	23.709.769	13.269.381	56,00
1950	30.249.423	15.272.632	50,50
1960	40.278.602	15.964.852	39,60
1970	54.008.604	18.146.977	33,60
1980	73.541.943	18.716.847	25,50
1991	95.837.043	19.233.758	20,07
1996	106.169.000	15.560.000	14,7
2000	119.533.048	16.294.889	13,63

Fonte: IBGE/INEP: Mapa do Analfabetismo no Brasil 2003

Verifica-se que com a extinção da Fundação Educar em 1990, a responsabilidade pelo custeio e provisão da alfabetização de jovens e adultos recai sobre os municípios. Tendo por base o argumento de que a EJA oferece uma relação custo-benefício menos favorável que a educação primária de crianças, prevaleceu na reforma educacional brasileira dessa década a orientação de focalização dos recursos públicos no ensino fundamental de crianças e adolescentes, visto como estratégia de prevenção do analfabetismo. (DI PIERRO, 2010)

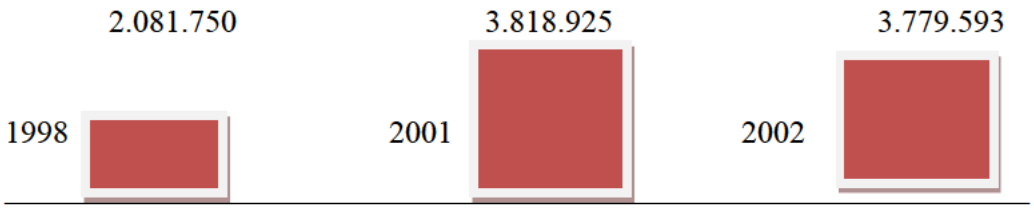
A insuficiência das políticas públicas voltadas para a Educação Básica acarreto o crescimento de uma demanda de jovens e adultos defasados na relação idade/série, para esse nível da educação brasileira, o que está a requerer uma política de educação contínua e não marginalizada, que ao longo da história da educação no Brasil vem sendo realizada sob a égide de contenção dos gastos públicos.

Quando em 1996, a Presidência da República vetou o cômputo das matrículas no ensino fundamental de jovens e adultos, pelo FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), os Estados e municípios foram desestimulados a ampliar a oferta de EJA. Assim, essa modalidade de ensino passa a ter as matrículas falseadas nas estatísticas, declaradas no censo escolar, como

ensino regular em classes de aceleração, modalidade esta passível de captação de recursos dos fundos ou ainda do estabelecimento de parcerias com organizações sociais, e posteriormente com as campanhas de alfabetização da União.

Recorrendo a prerrogativa de veto do Presidente da República, o Governo anulou um inciso da Lei 9424/96 aprovada pelo Congresso, regulamentando o Fundo, e que permitia computar as matrículas no Ensino Fundamental presencial de jovens e adultos nos cálculos do Fundef. O veto desestimulou Estado e Municípios a investirem na educação de jovens e adultos. (Di Pierro e Graciano, 2003).

Gráfico 01 - Evolução da oferta de Educação de Jovens e Adultos: Matrículas entre 1998 e 2002



Fonte: IBGE. Censos Demográficos- 2003.

O grau de cobertura escolar pode ser aferido nas estatísticas de freqüência escolar proporcionadas pelo Censo Demográfico de 2000 onde se observa que embora a freqüência aos cursos de alfabetização e de ensino fundamental de jovens e adultos situa-se em patamar inferior a 2,5 milhões de brasileiros, representando um índice de cobertura de apenas 5,4% da demanda potencial, havia 8,3 milhões de pessoas de 15 anos ou mais estudando no ensino fundamental regular, o que eleva a taxa de cobertura escolar a 21% da demanda potencial por escolarização de jovens.

É provável que boa parte desse numeroso contingente de estudantes seja constituída por adolescentes e jovem que, tendo sofrido reprovações ou abandonado os estudos anteriormente, encontrem-se em defasagem na relação idade série ideal. (DI PIERRO E GRACIANO, 2003)

Os dados mais recentes sobre a EJA no Brasil é da PNAD/2010 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), os quais revelam que mais de 12% do total de analfabetos do Brasil (14,1 milhões) estão na Bahia: 1,8 milhões de baianos com 15 anos ou mais não sabem

ler e escrever, o que corresponde a 16,7% da população do Estado nesta faixa etária. São 7.607.848 habitantes maiores de 15 anos, ou 40,8% de analfabetos funcionais.

A tabela a seguir retrata o Ranking dos Estados do Brasil com relação à taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais, segundo as Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas – 2009.

Tabela 02- NÚMERO DE ANALFABETOS EM ESTADOS DO BRASIL: Ranking dos Estados do Brasil

Estado	Posição	Analfabetismo (%)	Posição	Analfabetismo funcional (%)
Amapá	1	2,8	7	16,1
Distrito Federal	2	3,4	1	8,9
Rio de Janeiro	3	4,0	5	14,1
Rio Grande do Sul	4	4,6	4	14,1
São Paulo	5	4,7	2	13,2
Santa Catarina	6	4,9	3	14,0
Paraná	7	6,7	9	18,0
Roraima	8	6,7	6	15,9
Amazonas	9	7,0	8	17,8
Espírito Santo	10	8,5	12	20,0
Minas Gerais	11	8,5	10	19,6
Goiás	12	8,6	11	19,7
Mato Grosso do Sul	13	8,7	13	21,5
Brasil	–	9,7	–	20,3
Rondônia	14	9,8	15	23,6
Mato Grosso	15	10,2	14	21,9
Pará	16	12,2	17	25,7
Tocantins	17	13,5	16	25,3
Acre	18	15,4	18	26,1
Sergipe	19	16,3	21	28,6
Bahia	20	16,7	23	30,6
Pernambuco	21	17,6	19	27,8
Rio Grande do Norte	22	18,1	20	28,0
Ceará	23	18,6	22	29,5
Maranhão	24	19,1	24	31,7
Paraíba	25	21,6	25	33,4
Piauí	26	23,4	27	37,5
Alagoas	27	24,6	26	36,5

FONTE: TRANSEJA/UNIT/OBSED/CAPES, a partir de BRASIL, IBGE. 2/2/2011.

Sendo a Bahia o maior Estado da região nordeste, conforme elucida o mapa 01, verifica-se que os desafios em promover uma alfabetização inicial e continuada torna-se um grande desafio a ser encarado seriamente pelo poder público estadual e municipal através de políticas públicas que sejam formuladas para atender não somente a Alfabetização, mas que assegurem a continuidade do ensino a esses alunos.

. **Mapa 01 – Região Nordeste**

Fonte: IBGE – 2012 **Escala**: 1:1000

Tabela 03- EXTENSÃO TERRITORIAL E POPULAÇÃO DOS ESTADOS NORDESTINOS

ESTADOS	**CAPITAL**	**EXTENSÃO TERRITORIAL**	**POPULAÇÃO**
Bahia	Salvador	564.692,669 Km2	14.021,432
Maranhão	São Luís	331.983,293 Km2	9, 6836.56
Piauí	Terezina	251.529,186 Km2	3.119,015
Ceará	Fortaleza	98.311,616 Km2	8.448,055
Pernambuco	Recife	256.439,838 Km2	8.706,932
Paraíba	João Pessoa	52.796,791 Km2	3.766,834
Rio Grande do Norte	Natal	27.767,661 Km2	3. 168,133
Alagoas	Maceió	27.767,661 Km2	3.120,922
Sergipe	Aracaju	21.910,348 Km2	2.068,031

FONTE: IBGE/2010.

Estudos apontam que a aprendizagem que se efetiva através dos Programas Governamentais de EJA não são suficientes para tornarem os alunos alfabetizados. Para melhor compreensão, salienta-se a distinção entre analfabeto e analfabeto funcional. Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) órgão da ONU (Organização das Nações Unidas), o analfabeto é a pessoa que não tem capacidade de ler e escrever, enquanto que o analfabeto funcional é aquela pessoa que mal sabe ler e escrever, não interpreta textos e sentenças, não realiza operações matemáticas, e que não consolidou o aprendizado nas três primeiras séries do ensino fundamental.

Na Tabela 02, estão expressos os dados do analfabetismo funcional de 1992 a 2000 entre pessoas de 15 anos ou mais, conforme IBGE o que comprova o incipiente avanço quanto as mudanças para essa modalidade de ensino.

Tabela 04 - Analfabetismo funcional (menos de 4 anos de estudo) entre pessoas com 15 anos ou mais– Brasil (1992-2000)

Ano	Numero de analfabetos funcionais (em milhões)	% sobre o total da população
1992	35.5	36.9
1997	34.5	32.0
1999	33.2	29.4
2000	33.0	27.3

Fonte: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2003.

Os dados do IBGE/2010 apontam a Bahia como o Estado que mais reduziu o analfabetismo nos últimos anos. Segundo a pesquisa, divulgada em setembro/2010, entre as pessoas a partir de 15 anos de idade o analfabetismo foi reduzido em 26,8% no período de 2001 a 2009.

Nos anos de 2007/2009 a Bahia tem também o melhor desempenho do Nordeste e do Brasil, sendo o quinto Estado com maior percentual de pessoas nessas condições, estando em melhor condição que Alagoas, Piauí, Maranhão e Paraíba. (Tabela 01). A redução do número de analfabetos na Bahia entre 2007 e 2009 foi de 8,7%, contra -3,8% no país e -6,2% na região nordestina, conforme dados do IBGE/2010.

De acordo a Secretária Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA/2010), o Programa TOPA (Todos pela Alfabetização) é responsável pela alfabetização de mais de 500 mil pessoas em todo Estado. O Programa foi implantado em 2007 como iniciativa da SEC/BA (Secretaria de Educação e Cultura da Bahia) em parceria com o MEC (Ministério da Educação e Cultura), através do Programa de Alfabetização do Governo Federal – Brasil Alfabetizado. Estabeleceu-se a parceria com as quatro universidades estaduais - Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual de Santa Cruz (UFSC) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e algumas Universidades particulares como Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR) Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), Faculdade Maria Milza (FAMAM) e com as prefeituras dos municípios beneficiados, ONGs (Organizações não Governamentais), Sindicatos, Associações de Moradores, etc., tendo como objetivo atender a jovens, a partir de 15 anos de idade, adultos e idosos/as que não tiveram acesso à escolaridade, oferecendo condições objetivas para sua inclusão social.

Conforme a SEC/BA em 2010, o TOPA atuou em 407 municípios baianos, entre eles Vitória da Conquista, o qual, segundo dados do IBGE/2009, reduziu consideravelmente o índice de analfabetismo de jovens, adultos e idosos, estando o município atualmente com um índice de alfabetismo da EJA em torno de 82%, o que representa o maior índice da Região Sudoeste da Bahia e um dos maiores do interior do Estado. (PMVC/SMED/2010).

As estatísticas demonstram dados animadores no Estado da Bahia, no entanto, esta realidade está longe de ser efetivada na prática. No restante do país a situação, pelos dados estatísticos, ainda são bem piores, a redução é de 0,3 pontos percentual na taxa de analfabetos com mais de 15 anos – de 10% em 2008 para 9,7% em 2009 –, segundo dados da PNAD/ 2010 (Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios), divulgados pelo IBGE /2010. Dados insuficientes para cumprir a projeção acordada pelo Brasil em 2000, na Conferência Mundial de Educação, em Dakar. Sobre a importância da EJA, Lopes e Sousa (2007) corroboram enfatizando que:

> A EJA é uma educação possível e capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo-lhe reescrever sua história [...]. Para tanto, sabe-se que a arte de educar não se restringe em reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto. Ser professor de EJA, especialmente, significa compreender melhor o aluno e sua realidade diária. É acreditar nas possibilidades do ser humano, enquanto ser capaz de aprender constantemente buscando seu crescimento pessoal e profissional (LOPES E SOUSA, 2007, p.02)

Como enfatiza Lopes e Souza a EJA é sim capaz de permitir uma mudança significativa na vida de uma pessoa, mas apesar de toda estatística, há muito a ser feito, principalmente no que se refere à Educação de Jovens e Adultos em Vitória da Conquista, isso, conforme análise da fala dos sujeitos da pesquisa.

A estrutura dos Programas de EJA da União ou do Estado apresentam aspectos polêmicos, tais como a semelhança com as campanhas de alfabetização do passado, (onde o analfabetismo era tido como doença, uma chaga a ser extinta), a curta duração dos módulos de ensino e aprendizagem (atualmente oito meses para alfabetizandos e 60 horas/aula de formação para os professores/alfabetizadores), improvisação de alfabetizadores com nenhuma ou escassa formação pedagógica, falta de infraestrutura, falta de um programa que assegure a continuidade de estudos e consolidação das aprendizagens a esses jovens e adultos.

Daí se torna relevante considerar as políticas públicas e sua responsabilidade com a formação inicial e continuada dos educadores de jovens e adultos, levando-se em conta o perfil para desempenhar tal atividade, sua singularidade enquanto sujeito que possui uma história de vida, aprende e reconstrói seus saberes na experiência.

Sendo a educação, de acordo a Freire (1996) um dos fatores primordiais para elevação da qualidade de vida do cidadão e do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da sociedade, a situação necessita de ações significativas, entendida esta, como amplo e contínuo processo de socialização da cultura historicamente acumulada e o desenvolvimento do potencial do ser humano que por essa via humaniza-se e capacita-se para o exercício da cidadania.

De acordo a Morin (2004):

> A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar um cidadão, sujeitos históricos, conscientes de seus direitos e deveres, capazes de lutar por uma sociedade justa e igualitária, onde as políticas públicas sejam assumidas enquanto compromisso com os problemas da contemporaneidade.(MORIN, 2004, p 65)

Configura-se como desafio da sociedade brasileira no século XXI diante dos 9,7% da população de 15 anos e mais analfabetas: assegurar a educação básica de qualidade a adolescentes, jovens e adultos que por diversos motivos, foram excluídos do sistema educacional na idade considerada adequada. Trata-se de uma forma de exclusão que incide no mundo do trabalho, cultural, social, humano e político.

Sua superação implica a efetivação da EJA, como já elucidado, como uma proposta calcada na valorização da identidade, na construção da cidadania, na formação integral do homem e na consciência crítica diante das constantes e vertiginosas mudanças e incertezas do mundo global.

Isso posto, o objeto de estudo desta Dissertação de Mestrado é o Projeto REAJA (Repensando a Educação de Jovens, Adolescentes e Adultos) – desenvolvido no município de Vitória da Conquista – Bahia. Proposta elaborada, em 1997, pela SMED (Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista) e, aprovada pelo CME (Conselho Municipal de Educação) no ano seguinte, a qual propunha a implementação do Segmento I, corresponde ao ensino fundamental. Foi nesse contexto de surgimento até o ano 2003, que atuei como coordenadora. A motivação pelo objeto se desenvolveu no curso de Mestrado em Educação na perspectiva de ao retomar os documentos e as pesquisas de campo com alguns protagonistas do REAJA, repensar aquela proposta de formação continuada de professores da EJA.

Referendando-se em documentos da época, da literatura atual e clássica de EJA, nas narrativas orais com os protagonistas do REAJA, busca-se analisar o programa REAJA como política pública municipal para a educação de adolescentes, jovens e adultos. Conforme a PMVC (Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista) e a SMED/1999, o REAJA tinha como objetivos garantir a educação básica aos adolescentes, jovens, e idosos não só a alfabetização nas zonas urbana e rural do município; contribuir através da educação, para a valorização da identidade, construção da cidadania, formação integral, consciência crítica e ampliação das noções de liberdade e democracia; garantir, a todos, o direito de freqüentar gratuitamente a sala de aula e gozar dos benefícios proporcionados pela educação; superar as formas cristalizadas de ensino e valorizar o conhecimento de mundo e a realidade do dia-a-dia dos alunos incorpore na construção do aprendizado.

A Pesquisa está delimitada entre os anos de 1997 a 2002, período no qual se deu um crescimento quantitativo da EJA: passou-se de 38 para 180 classes, conforme dados da PMVC/SMED (2000), entre zona urbana e rural e também um crescimento qualitativo uma vez que houve a ampliação da participação dos educadores e educandos no Programa, para daí

passar a quase o esquecimento e sucateamento, devido à mudança que se deu na orientação dos trabalhos da SMED de Vitória da Conquista. (Sales, 2008).

O objetivo geral desta investigação é analisar o programa REAJA no período de 1997 a 2002, desenvolvido no município de Vitória da Conquista, Bahia, como política pública de Educação de Jovens e Adultos, identificando suas fragilidades e possibilidades no contexto contemporâneo.

Dentre os objetivos específicos destacam-se: identificar as características do Programa como política pública; identificar os princípios norteadores do REAJA e sua relação com a formação docente continuada; caracterizar a metodologia adotada no contexto do programa; analisar a importância do REAJA na construção da cidadania de educadores e educandos a partir da narrativa oral de protagonistas do Projeto e relacionar as fragilidades e possibilidades do programa.

Para o desenvolvimento do trabalho, optou-se pela pesquisa qualitativa, através da narrativa oral, daqueles que tiveram envolvimento com o programa de EJA na cidade e no período citado, na condição de professores, coordenadores e alunos. Com as inovações metodológicas ocorridas nas ciências sociais e humanas, sobretudo na historiografia desenvolvida no século XX, o valor memorial se torna de grande importância dentre as fontes orais, o que permite o desvelamento de sentimentos, valores, atitudes, re-significando acontecimentos, experiências e vivências que sem dúvida, enriquecem a história educacional e a análise da realidade passada a qual escapa aos documentos e demais registros materiais.

De acordo a Josso (2008) em "As histórias de vida como metodologia de pesquisa-formação", onde descreve e discute as etapas da abordagem da narrativa histórica, ela elucida que:

> [...] a narrativa de vida não tem em si poder transformador, mas, em compensação, a metodologia de trabalho sobre a narrativa de vida pode ser a oportunidade de uma transformação, segundo a natureza das tomadas de consciência que aí são feitas e o grau de abertura à experiência das pessoas envolvidas no processo. Neste movimento, fica claro o grau de implicação dos diferentes sujeitos nesse trabalho. (JOSSO, 2008, p.153)

Adotou-se a entrevista narrativa semiestruturada com 10 protagonistas do REAJA, no período de julho de 2010 a maio de 2011. Os critérios de escolha da população abordada foram acessibilidade e disponibilidade dos sujeitos. Foram mobilizados 27 protagonistas do REAJA no período delineado, sendo que a abordagem coletiva e individual alcançou os 10 que se disponibilizaram para colaborar. Os sujeitos foram abordados com explicito

consentimento (Termo de Consentimento Explícito e Esclarecido), mediante entrevistas em forma de relatos, poesias e contos, fatos e fotos, demonstrando a relação entre educação/cultura/sociedade, em uma visão voltada para a construção da cidadania. As entrevistas semiestruturadas versavam sobre temáticas tais como: a história da formação do REAJA em Vitória da Conquista, BA; características dos alunos e professores atendidos pelo programa; o cotidiano da comunidade; as histórias de vida dos alunos, professores e coordenação; a percepção de mudanças; valores e tradições; críticas à sociedade atual; saudosismo dos idosos frente aos jovens de hoje; importância do programa para a qualidade de vida; vontade política dos agentes; fragilidades e potencialidades do REAJA.

Paralelamente à pesquisa de campo, foram realizados estudos bibliográficos e documentais, os quais dão embasamento científico-metodológico a essa pesquisa, que se propõe a ser uma contribuição relevante para a comunidade científica, para os que se preocupam com as questões referentes à EJA em nosso país e, especificamente para os sujeitos da pesquisa, uma vez que houve compromisso da devolutiva. Constitui-se em reflexões pertinentes a políticas públicas que contribuam para a inclusão social a partir de uma proposta pedagógica que valorize a diversidade cultural, a conquista da autonomia, da autoestima e conseqüentemente da cidadania, pelos adolescentes, jovens, adultos e idosos de nosso país.

A dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo - Perspectivas históricas e políticas da educação de jovens e adultos - aborda questões teóricas, no qual se traz um estudo bibliográfico e documental sobre a história da EJA no Brasil, Bahia e em Vitória da Conquista, além da discussão sobre políticas públicas, modernidade e pós-modernidade, educação de jovens e adultos e o método freiriano. O segundo capítulo discute a questão metodológica, fundamentando a trajetória percorrida. Finalmente no terceiro capítulo, esboça-se uma apropriação teórico-prática do objeto de estudo, com uma análise do REAJA em Vitória da Conquista, BA, por meio de estudos documentais, bibliográficos e dos relatos memoriais. Nas considerações finais apresentam-se conclusões preliminares que respondem os objetivos propostos.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA, POLÍTICA E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE

Foi a partir da filosofia grega que se descobriu que a verdade do mundo e dos humanos não era algo secreto e misterioso que precisasse ser revelado por divindades, mas que, ao contrario, podia ser conhecida por todos, através da razão. Tal descoberta provocou grandes alterações na maneira de conceber o mundo. Reconhecer que a verdade depende do uso correto da razão ou do pensamento e que pode ser conhecida e ensinada a todos, foi um salto significativo para as alterações no pensamento ocidental que vem se dando até os dias atuais.

Na Idade Média o rompimento com o mito, libertou o homem da submissão à divindade. No Iluminismo foi resgatada a sua essência de ~~"d~~eus" na visão antropocêntrica, usando e abusando dos recursos naturais. Ao tornar-se ~~"d~~eus" de todas as coisas o homem perde a capacidade de sonhar, de sentir, de observar. E, aos poucos este poder o transforma num ser insensível e destruidor, incapaz de se inserir no contexto ambiental, vendo este apenas como meio passível de exploração e transformação. A natureza que no início era vista como ~~"f~~onte de vida" se transformou em ~~"f~~onte de lucro", com o único objetivo de acumular riquezas. A visão sobre esse processo histórico conduziu a uma supervalorização da busca de uma identidade moderna, sem uma perspectiva crítica no que diz respeito ao que se quer construir. (BRITO, 2002).

Na Renascença, durante os séculos XV e XVI, as novas descobertas, os desbravamentos e invenções científicas, inspiradas pelo humanismo, revelam uma nova forma de pensar e vê o mundo. No renascimento prioriza-se a utilização do senso crítico e atenção às necessidades humanas. Este maior senso crítico, exigido pelo humanismo permitiu ao homem observar mais atentamente os fenômenos naturais. Essa fase se caracteriza com a fase antropocêntrica, onde o homem concebe a idéia de detentor das forças naturais.

Segundo Buarque (1994) o avanço técnico dos séculos XVIII e XIX; confundindo-se, no século XX, como sinônimo das técnicas, promoveu a modernidade ao coroamento de um processo secular de evolução, onde se deu a tomada de consciência da individualidade; do

avanço dos instrumentos da racionalidade; da ampliação do desejo de liberdade; da percepção do mundo natural; e da ânsia por mudanças sociais, passando assim a caracterizar um sentimento na direção da construção de um mundo utópico, onde seriam eliminadas as necessidades materiais, reduzidas as desigualdades sociais e ampliadas os horizontes de liberdade, de cultura, de educação.

Desde então, a superficialidade estabelecida nas relações entre os homens e a natureza gerou a crise do paradigma tradicional, na atualidade. Isso induziu a busca de um novo paradigma que permitisse, ao homem, encontrar o norteamento no sentido da reflexão sobre o que se quer fazer com o espaço habitat da humanidade.

> O método científico que levou à dominação cada vez mais eficaz da natureza passou assim a fornecer tanto os conceitos puros, como os instrumentos para a dominação cada vez mais eficaz do homem pelo próprio homem através da dominação da natureza (...). Hoje a dominação se perpetua e se estende não apenas através da tecnologia, mas enquanto tecnologia, e esta garante a formidável legitimação do poder político em expansão que absorve todas as esferas da cultura. [...] (HABERMAS, 1975, p.305).

Dessa forma os últimos tempos registram o aparecimento e o desenvolvimento de profundas alterações, com rápidas mudanças no contexto da expansão das sociedades urbano-industriais globalizando as relações econômicas, sociais, políticas e ambientais. Essas transformações geraram problemas sociais de âmbito global, conduzindo a homogeneização cultural das sociedades e a necessidade de consumo, a fim de permitir a ampliação dos mercados. As discussões sobre a modernidade permeiam as preocupações de estudiosos que buscam demonstrar a fragilidade da sociedade atual, evidenciando a crise paradigmática que vem se constituído em todos os campos do conhecimento, através de rupturas conceituais e da emersão de uma nova visão de mundo. (BRITO, 2002)

Segundo Gildens (1991) a modernidade se refere ao estilo de vida ou organização social que emergiram na Europa a partir do século XVII e que posteriormente se tornaram mais ou menos mundiais em sua influência. O autor associa a modernidade a um período de tempo e a uma localização geográfica inicial. Mais recentemente, o autor emprega o termo modernidade num sentido mais geral, referindo-se às instituições e modos de comportamento estabelecidos pela primeira vez na Europa depois do feudalismo, mas que no século XX se tornaram mundiais em seu impacto, sendo que a modernidade ~~p~~ode ser entendida como aproximadamente equivalente ao mundo industrializado, desde que se reconheça que o industrialismo não é a sua única dimensão institucional". (GILDENS, 1991, p. 34)

No contexto dessa argumentação o mundo industrializado refere-se às relações sociais implicadas no uso generalizado da força material e do maquinário nos processos de produção, havendo uma segunda dimensão institucional que é o capitalismo, definido como ~~–s~~istema de produção de mercadorias que envolve tanto mercados competitivos de produtos quanto a mercantilização da força de trabalho". Essas duas dimensões distinguem-se das instituições de vigilância, base da força organizacional e da vida social moderna.

Para Harvey (1996) a modernidade, é tida ao mesmo tempo, como transitoriedade (tendência ao caos, mudança e metamorfoses constantes) e desejo de ordenação. Tal dualidade caracterizaria as sociedades ocidentais nos últimos séculos. Ele chama a atenção para o aspecto estético do modernismo, sendo marcado por um movimento entre o transitório e o eterno; a característica deste processo é o da ausência da preservação dos laços com o passado, e em suas palavras argumenta que:

> A modernidade, [...] não apenas envolve uma implacável ruptura com todas e quaisquer condições históricas precedentes, como é caracterizada por um interminável processo de rupturas e fragmentações internas inerentes. Ou ainda que [...] além das propensões sociais e psicológicas, como o individualismo e o impulso de realização pessoal por meio da auto-expressão, a busca de segurança e identidade coletiva, a necessidade de adquirir respeito próprio, posição ou ainda outra marca individual tem o papel de plasmação de modos de consumo e estilos de vida (HARVEY, 1996, 21, 22 e. 118).

O que importa é destacar, nessa contribuição é não existência de um modernismo, ou uma modernidade. Quando ele historia o processo, ele demarca claramente as diferentes fases históricas, assim como a modernidade adquire diferentes conotações conforme os lugares. Para Harvey (1996):

> [...] O modernismo parece bem diferente a depender de onde e quando nos localizamos. Porque, embora o movimento como um todo tivesse uma atitude internacionalista e universalista definida, muitas vezes buscada e concebida deliberadamente, também havia um forte apego á idéia de uma arte de vanguarda internacional de elite mantida numa frutífera relação com um forte sentido e lugar. (HARVEY, 1996, p.33).

Conforme o autor (o.p. cit.), vivemos um processo de mudança abissal nas práticas culturais e político-econômicas, desde a década de 1972, onde a transitoriedade das coisas dificulta a preservação do sentido de continuidade histórica. Tais mudanças, no entanto, são mais aparências do que sinais verdadeiros que comprovam o surgimento de uma nova sociedade, pois em sua visão ~~–se~~ há algum sentido na história, há que descobri-lo e defini-lo a

partir de dentro do turbilhão de mudanças que afeta tanto os termos da discussão como o que está sendo discutido.” (HARVEY, 1996 p. 23).

Harvey (1996 p. 32) cita Habermas para usar o conceito de ―projeto de modernidade” que teria entrado em foco durante o século XVIII, embora o termo ―moderno” tivesse uma história bem mais antiga. Esse projeto equivalia a um extraordinário esforço intelectual dos pensadores iluministas ―para desenvolver a ciência objetiva, a moralidade e as leis universais a arte autônoma nos termos de suas próprias lógicas internas”, ou seja, a idéia era ―usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária”. (Ibdem)

A teoria da modernidade habermasiana, procura explicar a gênese da moderna sociedade ocidental, diagnosticando suas patologias e buscando soluções para a sua supressão. Neste sentido, a Teoria da Modernidade faz parte de uma teoria evolutiva mais ampla, preocupada em reconstruir os processos de formação, os princípios de organização e as crises pelas quais passam as formações societárias no decorrer do tempo (HABERMAS, 1990).

Para Habermas (1990) a modernidade caracteriza-se como a era da racionalidade, a qual fundamenta não só o conhecimento científico, como as relações sociais, as relações de trabalho, a vida social, a própria arte, a ética, a moral. Cria, por sua vez, condições de verdade que enclausuram a própria razão e que geram formas de poder e homogeneízam contextos e pessoas, impondo-se como instrumento de controle, sendo assim:

> [...] tem a exigência de atualizar, pelo menos no sentido de aperceber-se de onde estamos e para onde vamos. [...] poderia ser vista também, sobre o prisma dos motores principais dessas tendências, sobretudo da ciência e tecnologia, que detêm, ao mesmo tempo, o poder homogeneizante impositivo e discriminatório (HABERMAS, 1990, p.54).

Nessa perspectiva, para o autor (o.p. cit) a modernidade se refere às formações, societárias dos "tempos modernos", situando-se no tempo e no espaço. No tempo, sendo marcada por três eventos históricos ocorridos na Europa e cujos efeitos se propagaram pelo mundo: a Reforma Protestante, o Iluminismo ("die Aufkärung) e a Revolução Francesa. Ela abrange, historicamente, as transformações societárias ocorridas nos séculos XVIII, XIX, XX no "Ocidente". No espaço, sendo seu berço a Europa os efeitos propagam-se por todo hemisfério norte, especialmente pelos países do Atlântico Norte.

Atualmente se discute o fim da Modernidade e a emergência da Pós-Modernidade. A discussão é polêmica, mas de qualquer forma a pós-modernidade, designa o que vem depois da modernidade. No caso da EJA pode-se dizer que esta, caminha a passos lentos não acompanhando as mudanças advindas da modernidade.

Assim, torna-se problemático por tentar traduzir um movimento da cultura numa sociedade em rápida mutação, movimento que ainda está se produzindo, sem que se distingam consolidações que ajudem a qualificar melhor a EJA.

Azevedo (1993) destaca alguns pontos característicos da Pós-Modernidade, a saber:

> O primeiro ponto é que a pós-modernidade surge, como já afirmamos, pela invalidação histórica e cultural das grandes análises e seus decorrentes relatos de emancipação. As amplas visões filosóficas, políticas ou religiosas típicas da modernidade, que pretendiam tornar aceitáveis normas unicistas, pelas quais deveriam se reger as coletividades, a ciência, o progresso, dando uma visão integrada, explicativa de eventos e fatos, passam a ser consideradas apenas narrações estilizadas e não visões objetivas da realidade. A uniformização que impõem, a sua pretensão a uma objetividade universal e suas decorrentes promessas de salvação para indivíduos e grupos foram desqualificadas pelos eventos históricos, pelos totalitarismos, pela dizimação de populações, pelas coletivizações agressivas, restritivas e pauperizantes. Os sonhos de alcance universal foram abalados e as posturas pós-modernas desqualificam essas narrativas, essas visões amplas, percebendo os contextos locais, com suas singularidades e particularidades, –como fontes de resistência a toda pretensão moderna e hegemônica de uma cultura universal" (AZEVEDO, 1993, p. 23).

De acordo ao autor (o.p. cit) a pós-modernidade, vista num sentido negativo traz um estilo de pensamento desencantado da razão moderna e dos conceitos a ela vinculados, assim passa-se a ver na modernidade os riscos de coerção, totalitarismo, desenvolvimento competitivo e funcionalista; em contrapartida, num sentido positivo, a pós-modernidade traz uma nova forma de racionalidade, –pluralista e fruitiva" longe de pretensões universalistas.

O desejo de escapar das desesperanças do mundo atual, onde predomina o individualismo, a fuga da realidade, a falta de ideais partilháveis, leva homens e mulheres a buscarem um novo sentido para a vida. As rupturas dos modelos epistemológicos, da verdade como absoluta, do cientificismo, a objetividade, a universalidade e a neutralidade, deixam um sentido de descontinuidade, pluralismo teórico e ético, e proliferação de modelos e projetos, que, de certa forma deixam o homem contemporâneo inseguro, acostumado que estava a centrar-se sempre em verdades imutáveis.(AZEVÊDO, 1993)

Corroborando com a discussão, Harvey (2004) aponta que o termo pós-moderno é adequado para nomear as transformações culturais a que ora assistimos. Mas não é mudança de paradigma, é um conjunto pós-moderno de pressupostos, experiências e proposições de um

período existente. Em 1968 e 1972 o movimento pós-moderno surge após libertar-se dos movimentos antimodernistas dos anos de 1960. É na arquitetura urbana que o pós-modernismo se manifesta no seu sentido mais amplo, como uma ruptura com a idéia modernista.

Habermas (1990) partindo do pressuposto de que a modernidade não foi superada, enfatiza a modernização como sendo um processo de racionalização que conduz à desintegração do universo social tradicional e à formação de subsistemas especializados que têm destaque no mundo da vida. Argumenta, ainda, que dentro das próprias condições instauradas pela modernidade é possível avançar, sair da camisa-de-força de uma racionalidade fechada, por meio do uso do que chama de razão comunicacional, uma razão dialógica, no lugar da razão auto-referente, trazendo a idéia de uma teoria da ação comunicativa, relacionando o conceito de Pós-Modernidade a tendências políticas e culturais neoconservadoras, determinadas a combater os ideais iluministas. Assim conforme o autor:

> A modernidade revolta-se contra as funções normatizadoras da tradição; vive da experiência de se revoltar contra tudo que é normativo. Esta revolta é uma maneira de neutralizar padrões tanto da moral quanto da utilidade. Esta consciência estética está sempre a encenar um jogo dialético entre recato e escândalo público; torna-se dependente do fascínio daquele horror que acompanha o ato de profanar, mas buscando sempre fugir dos resultados triviais da profanação. (HABERMAS, 1990, p 334).

Todos esses contextos marcados por contradições rupturas e continuidades levam a um esvaziamento cético de palavras emblemáticas como liberdade, justiça, solidariedade. De acordo com Goergen (1997 p 35), "~~n~~modernidade e pós-modernidade não se encontram numa relação de superação de uma pela outra, mas numa relação dialética". Assim, nas palavras do autor:

> O que me parece importante reter desse imenso debate que envolveu e continua chamando a atenção de tantas personalidades importantes do mundo intelectual contemporâneo é que certamente seria apressado declarar *tout court* o fim da história ou o esgotamento da racionalidade moderna, mas, também, que é impossível passar ao longo das importantes e profundas transformações que estão ocorrendo no mundo contemporâneo que, se não configuram um novo paradigma de racionalidade, representam, contudo, interferência no mundo epistêmico das quais ainda nos é impossível imaginar todas as conseqüências. (GEORGEN, 1997 p. 35)

Neste sentido, apresentou-se no texto autores com diferentes concepções sobre o tema a fim de promover uma reflexão dialética evidenciando que a modernidade de fato ainda não contemplou a EJA, o que reflete um débito histórico da educação no Brasil.

No âmbito do debate que travam os defensores da modernidade e os pós-modernos Goergen, (1997), questiona: Se os pós-modernos estiverem fazendo uma leitura adequada da história, que conseqüências deverão advir para a educação? A resposta a esta pergunta é buscada no âmbito da própria ambigüidade anunciada, ou seja: tanto falta fundamento à tese do fim da história dos pós-modernos, como também é palpável o debilitamento da validade dos supostos modernos.

Para Georgen (1997), no campo da educação:

> O que, na verdade, parece estar ocorrendo, [...], é a defesa de um discurso (pós-moderno), supostamente fundado numa nova realidade que declara superadas as premissas epistêmicas da modernidade, mas que não perde tempo em conferir se na educação é efetivamente esta a situação que se vive e nem se preocupa com as conseqüências práticas de suas formulações. De fato, embora o cenário educativo esteja se transformando no sentido de estar abrindo mão de um projeto verdadeiramente formativo, não me parece concluir da constatação desta, diria, patologia, o desvanecimento de seus fundamentos racionais. (GOERGEN, 1997, p. 69).

A crise por que passa a educação neste século XXI, especificamente a escola, é reflexo da sociedade em que está inserida; é a crise da saturação do modelo capitalista que não atende mais as expectativa da contemporaneidade. A escola encontra-se desvalorizada, desacreditada, por não conseguir mais atender às necessidades sociais. As vertiginosas mudanças representadas pela transnacionalização das informações e a necessidade de novos conhecimentos, têm levado ao repensar dos objetivos da educação escolar, sobretudo da EJA. Surge daí a preocupação na preparação de uma cidadania, o que leva a uma busca constante para que a aprendizagem possa se processar de forma integrada entre sujeito-sociedade-educação, cumprindo com as exigências desse mundo globalizado e complexo. (FRIGOTTO, 1993)

Na reflexão pedagógica acerca da EJA, é necessário levar em consideração as dimensões sociais, éticas e políticas atualizando-as ante as novas exigências culturais e princípios que regem a educação popular, tendo em vista de que ao aluno adulto é imputado um saber adquirido na ―labuta da vida".

O avanço tecnológico e a globalização da economia impõem aos cidadãos novas demandas. A inserção desse sujeito à sociedade contemporânea depende da formação capaz de assegurar um desempenho elevado na sociedade e conseqüentemente do seu poder de intervenção no mundo. Isto significa dizer que, já não bastam programas incipientes de alfabetização.

Faz-se necessário que o cidadão ou cidadã tenham consciência de seu papel enquanto sujeitos fazedores da história, que possam além de terem a capacidade geral e específica do conhecimento exigido no cotidiano, deter a preparação subjetiva para a inserção no mercado e na sociedade, intervindo, construindo e usufruindo de todas as oportunidades que a sociedade atual pode oferecer.

Nesse quadro, situa-se a EJA que segundo Romão (2002) incorpora progressivamente as categorias e ideais da educação permanente, como educação continuada que supera a distorção série/idade. Apresenta, portanto, perspectivas de auto realização pessoal e coletiva, de novas dimensões profissionais, de domínio das novas tecnologias e de saberes contemporâneos.

Todavia faz-se necessário que os sistemas educacionais lancem novos olhares para a EJA ofertando uma política de educação que possa consolidar o acesso e a permanência de jovens, adultos e também idosos em projetos de escolarização inicial e continuada, cúmplice da emancipação e de uma vida cidadã.

Para Frigotto (1993), a necessidade de um trabalhador com conhecimento do processo de trabalho que não se limite a repetir fórmulas, técnicas, mas que tenha condições de analisar, interpretar, resolver situações através de uma inserção mais participativa, torna-se premente no contexto de acirramento da competição no mercado global, diante da conjuntura atual. A EJA passa a constar como uma prioridade das políticas desenvolvidas em países como o Brasil com o objetivo de superar a situação em que se encontra parcela significativa da população, expressa em sua luta histórica de garantir o direito à educação.

Os impactos advindos dos avanços tecnológicos requerem que a sociedade esteja preparada para incorporar de modo adequado os instrumentos desse avanço. Isso significa aprender a utilizá-los para melhorar a qualidade de vida. Uma proposta de um novo olhar sobre o desenvolvimento inserindo a escola nesse processo de mudança e o trabalho como um princípio educativo da formação humana.

Nóvoa (2002) retrata a importância da escola quando inserida em novo contexto social, valorizando o cotidiano dos sujeitos. Segundo ele:

> A escola não é o princípio da transformação das coisas. Ela faz parte de uma rede complexa de instituições e de práticas culturais. Não vale mais nem menos, do que a sociedade em que está inserida. A condição de sua mudança não reside num apelo à grandiosidade da sua missão, mas antes da criação de condições que permitam um trabalho diário, profissionalmente qualificado e apoiado do ponto de vista social. A metáfora do continente (os grandes sistemas de ensino) não convém à escola do século XXI. É na imagem do arquipélago (a ligação entre pequenas ilhas) que melhor identificamos o esforço que importa realizar. (NÓVOA, 2002, p. 06)

Assim, de acordo com a metáfora do continente como grandes sistemas de ensino do século XXI, e dos sujeitos como pequenas ilhas, arquipélagos, ressalta-se a fala Morin (2004) elucidando que:

> Cada vez mais, a gigantesca proliferação de conhecimento escapa ao controle humano. Além disso, como já dissemos os conhecimentos fragmentados só servem para usos técnicos.Não conseguem conjugar-se para alimentar um pensamento capaz de considerara situação humana no âmago da vida, na terra, no mundo, e de enfrentar os grandes desafios de nossa época. Não conseguimos integrar nossos conhecimentos para a condução de nossas vidas. (MORIN, 2004 p 65)

É exigência da contemporaneidade a formação de um sujeito pensante, pró-ativo, crítico, reflexivo, autônomo, responsável, criativo, sujeito do conhecimento e da própria vida. Um sujeito que se saiba inacabado e em constante desenvolvimento. Assim, não há como continuar fundamentando-se nos pressupostos epistemológicos da ciência moderna, pois estes já não dão mais conta da realidade complexa e sistêmica que se percebe na atualidade. O desenvolvimento das ciências e as novas percepções convida a repensar a maneira de ser e agir diante do que se apresenta e representa aos educadores, inclusive seu papel e função dentro deste contexto.

Foto 01 – A expressão do oprimido

Fonte: Acervo de pesquisa – 2010. AutorizadaPublicação

Pensar que a educação seja concebida como prática social emancipatória, na medida em que forma homens para serem cidadãos, exercerem seus direitos e deveres, em uma sociedade dita democrática como a atual, implica o compromisso com a transformação

inclusive na concepção e atuação de políticas públicas. Nesse contexto corrobora Morin (2004):

> [...] atualmente os caminhos conduzem em direção à pesquisa de uma razão aberta, e não mais de uma razão fechada nos princípios da lógica clássica". Assim, o problema atual não é o de substituir a certeza pela incerteza, a separação pela inseparabilidade, mas trata-se de saber como vamos fazer para dialogar entre certeza e incerteza, separação e inseparabilidade".(MORIN, 2004, p.55)

De acordo com Paro (1999) a educação é atualização histórica do homem, condição imprescindível, embora não suficiente, para que ele, pela apropriação do saber produzido historicamente, construa sua própria humanidade histórico-social. É através da educação, que o indivíduo se apropria-se dos instrumentos necessários para reestruturar a sociedade, visando ao bem estar pessoal e coletivo. Assim faz parte do proceso educacional o desenvolvimento da cidadania, com vistas à conscientização e participação efetiva na construção de uma melhor qualidade de vida, que perpassa pela democratização da sociedade e o crescente dominio da tecnología.

Com relação à EJA na contemporaneidade, Rodrigues (2005) salienta que:

> A EJA chega ao século XXI enfrentando reivindicações que mobilizaram as políticas educacionais no sentido de articular os processos de reconhecimento cultural com os movimentos por redistribuição socioeconômica. Essa articulação se faz necessária porque na escola pública se combinam, de maneira drástica, as manifestações de dominação, desrespeito e indiferença ao aprimoramento de recursos materiais, humanos e financeiros adequados para a democratização e elevação da qualidade do ensino. (RODRIGUES, 2005, p 47)

Esse é talvez um dos grandes desafios da EJA para o século XXI: a ampliação de concepção e da busca/construção de novos horizontes de intervenção. Uma educação de jovens e adultos que se constitua em uma forma de conquista da cidadania, exige inevitavelmente professores e também alunos, que tenham seus direitos de cidadãos resguardados e levados a sério a fim de que possam cumprir com excelência seus deveres, como intelectuais, sujeitos da história, agentes de transformação social que são.

Assim, as condições de trabalho e a formação inicial e continuada de professores para atuação na EJA emergem como prementes diante do compromisso ético-profissional do docente, na tentativa de possibilitar aos seus alunos uma educação de qualidade na perspectiva da formação de sujeitos responsáveis pela sociedade em que vivem.

1.2 A EJA NO BRASIL E NA BAHIA: APONTAMENTOS HISTÓRICOS

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é marcada pela relação de domínio e humilhação historicamente estabelecida entre a elite e as classes populares. De acordo com Cury (1999) a concepção que nasce da relação entre conquistador e conquistado perdura até os dias atuais em muitos documentos oficiais, que parecem tratar a EJA como um favor e não como o pagamento de uma dívida social e a institucionalização de um direito. Os jovens, adultos e idosos da EJA em nosso país, ainda são tratados de forma preconceituosa, sendo considerados como incompetente, culturalmente inferior, estando a margem da sociedade. Assim complementa Freire (2002):

> O que caracteriza os oprimidos, como consciência servil em relação à consciência do senhor, é fazer-se quase coisa e transformar-se, como salienta Hegel, em consciência para o outro. A solidariedade verdadeira com eles está em com eles lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz ser este ser para outro. (FREIRE, 2002 p 37-8)

Nas palavras de Freire (2002) os adultos analfabetos, oprimidos na sua concepção, hospedam o opressor em si mesmo. Assim ele descreve a relação entre oprimidos e opressores como uma relação dialética de interdependência que sujeita o oprimido e faz com que ele carregue dentro de si a cultura da dominação.

Nessa perspectiva, percebe-se que a escolarização de jovens e adultos em nosso país, sempre foi marcada por um conjunto diverso de práticas formais ou não, relacionada à aquisição dos conhecimentos básicos em períodos curtos, considerados como campanhas de alfabetização. Segundo Haddad e Di Pierro (1987) os processos de EJA se desenvolvem em maior parte, fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância.

Paiva (1973) observa que:

> A educação popular colonial é praticamente inexistente. Excetuada a ação de jesuítas e outros religiosos nos primeiros momentos, quase nenhuma atenção é dada ao problema e, além disso, o incipiente sistema então montado se desmorona a partir do século XVIII.[...] o ensino oficial só aparece no final do século XVII e início do século XVIII, em função das necessidades de defesa da colônia, desenvolvendo-se, realmente, apenas a partir do século XIX. [...] (PAIVA, 1973, p. 53 e 57)

Conforme a autora (op. cit), a não continuidade dos estudos, as precárias condições no desenvolvimento do ensino/aprendizagem, a falta de infraestrutura, professores sem formação inicial e continuada, adequada, alta evasão escolar e falta de incentivo para efetivação da EJA são características da falta de uma política pública dessa modalidade de ensino em nosso país, deste sempre.

Data de 1854, o surgimento da primeira escola noturna no Brasil cujo intuito era de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como por exemplo: no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres (Paiva, 1973). Corroborando a autora destaca que:

> [...] no período de transição de Império para República (1887-1897), a educação passa a ser considerada como a redentora dos problemas da nação, havendo uma expansão da rede escolar, e o surgimento das "ligas contra o analfabetismo" surgidas em 1910, que visavam à imediata supressão do analfabetismo, o que traz imbricado o significado político, que, vislumbrava o voto do analfabeto. De fato, nos período Colonial, no Império e na Primeira República, ocorreram ações educativas esparsas, e pouco significativas, voltadas aos jovens e adultos. (PAIVA, 1973 p 33)

Pode-se concluir que no campo dos direitos legais, durante o Império, as disposições em relação à necessidade de proporcionar educação aos adultos analfabetos eram vagas. Não se definiam claramente as responsabilidades e que só era considerada como portadora de direitos, uma pequena parcela da sociedade, da qual os escravos, os indígenas e grande parte das mulheres ficavam excluídos. A concepção de cidadania, era restrita como direito das elites econômicas. Assim, as primeiras iniciativas sistemáticas, relativas à educação de jovens e adultos no Brasil, ganharam contornos claros no início do século XX.

Na década de 20 e 30 essa discussão sobre o voto do analfabeto se intensifica, a ponto de na Revolução de 1930 serem efetivadas mudanças políticas e econômicas que alavancam o processo de industrialização no Brasil, tornando a EJA mais que necessária.

Na Constituição de 1934, com a criação do Plano Nacional de Educação fica instituído como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de freqüência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional. A partir da década de 1930, se intensifica a discussão sobre o voto do analfabeto, efetivando mudanças políticas e econômicas que alavancam o processo de industrialização no Brasil, tornando a EJA mais que necessária. (Paiva, 1973).

Segundo Cury (2005), a EJA no Brasil aparecerá na Constituição de 1934 assegurando os princípios de gratuidade e obrigatoriedade em seu artigo 150 que só é consolidado na Carta Constitucional promulgada em 5 de outubro de 1988, como em busca da defesa de uma educação básica como um direito universal do sujeito, enquanto cidadão.

Foi a partir da Constituição de 1934, que se reconheceu pela primeira vez em caráter nacional, a educação como direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (art.149), colocando o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão. Esta formulação avançada expressa bem os movimentos sociais da época em prol da escola como espaço integrante de um projeto de sociedade democrática, com destaque à contribuição do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Um desses pioneiros, Fernando de Azevedo (1956), enfatizando o papel da educação por uma sociedade justa, diz que:

> [...] o educador deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, o ~~"j~~ogo poderoso das grandes leis que dominam a evolução social", e a posição que tem escola, e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização. (AZEVEDO, 1956, p.60)

O Manifesto dos Pioneiros da Educação preconizava a escola como instituição formadora capaz de promover a emancipação humana a partir da consideração da diversidade e valorização dos sujeitos, devendo para isso manter relação com o entorno escolar. Favoráveis a uma educação pública, gratuita, mista, laica e obrigatória, onde o Estado teria como papel responsabilizar-se pelo dever de educar o povo, responsabilidade esta inicialmente atribuída à família. Destaca-se ainda nas palavras de Azevedo (1956), que:

> [...] o direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. [...] é preciso que ela seja reorganizada como um ~~"m~~undo natural e social embrionário", [...] a escola deve favorecer um ambiente dinâmico em íntima conexão com a região e a comunidade.[...] A escola que tem sido um aparelho formal e rígido, sem diferenciação regional, inteiramente desintegrado em relação ao meio social, passará a ser um organismo vivo, com uma estrutura social organizada à maneira de uma comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas. (AZEVEDO, 1956 p 66, 68,71)

O contexto político estabelecido durante do Estado Novo, fez com que as discussões sobre as questões da educação, profundamente rica anteriormente, entre "numa espécie de hibernação" (Romanelli, 1993, p.153). As conquistas do movimento renovador, influenciando a Constituição de 1934, foram enfraquecidas nesta nova Constituição de 1937. O censo de alerta para 55% de analfabetos com 18 anos ou mais, impulsionaram a elaboração de políticas específicas para EJA, as quais foram marcadas por grandes transformações e iniciativas como a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), com a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes em profissionalizar a população como perspectiva de promover o desenvolvimento industrial do Brasil.

Nesse período a educação é considerada como fator de segurança nacional tendo em vista o alto índice de analfabetismo: aproximadamente 50% da população em 1945. A partir de 1946 começaram a surgir iniciativas do Governo como a Campanha de Alfabetização, conhecida como "cruzadas", para "erradicação do analfabetismo", entendido como uma "chaga", uma doença. (BEISIEGEL, 1997).

A plataforma política do governo de Getúlio Vargas, que governou o Brasil por 15 anos, (1930 a 1945), pensada por Lourenço Filho, tinha a educação de adultos como uma peça fundamental para a melhoria dos índices de escolarização da população compreendendo este, ser um processo imprescindível para a elevação cultural dos cidadãos. (BEISIEGEL, 1997). No entanto conforme elucida o autor:

> [...] A EJA inicia a sua evolução no país, nos meados da década de 1940, não mais se confunde com as práticas que a precederam na fase anterior. (...) Uma legislação fragmentária, que não caracterizava um compromisso das administrações regionais para com a extensão de serviços às populações adultas, e um pequeno número de escolas mantidas pelas iniciativas estaduais, municipais e particulares, e abertas aos reduzidos contingentes de adultos (...) cedem lugar, nessa *nova fase*, a um empreendimento global do governo da União. (BEISIEGEL, 1997, p 90)

De acordo a Cunha (1999) a partir de 1940, os altos índices de analfabetismo no país, levou o governo a decidir pela criação de um fundo destinado à alfabetização da população adulta analfabeta. Em 1945, com o fim da ditadura de Vargas, inicia-se um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos no país.

A partir da criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), ocorreu, por parte desta, a solicitação aos países integrantes (e entre eles, o Brasil) de se educar os adultos analfabetos. Com isso, em 1947, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, propondo: alfabetização dos adultos do país em três

meses, e o curso primário em duas etapas de sete meses; a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário.

Em 1949 na Dinamarca, acontece a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, que era tratada como uma espécie de Educação Moral. A escola, não conseguindo superar os traumas causados pela 2º Guerra Mundial, buscou contribuir com o fortalecimento e respeito aos direitos humanos para a construção da paz duradoura, fora dos muros escolares. Fato este que impulsionou a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nesse período, o analfabetismo era visto como causa (e não como efeito) do escasso desenvolvimento brasileiro e o adulto analfabeto, identificado como elemento incapaz e marginal psicológica e socialmente, submetido à menoridade econômica, política e jurídica, não podendo, então, votar ou ser votado. (CUNHA, 1999).

Em 1952, visando discutir e preparar o lançamento da CNER (Congresso Nacional de Educação Rural) foi realizado o 1º Congresso de Educação de Adultos, que lançou o slogan ~~"se~~r brasileiro é ser alfabetizado", destacando a importância da educação de adultos para a democracia e defendendo a alfabetização em nome do exercício da cidadania.

Em 1958, Juscelino Kubitscheck de Oliveira (JK), então presidente da república, convoca e relata os acontecimentos do 2º Congresso de Educação de Adultos, aos governantes de diferentes Estados destacando a experiência do grupo de Pernambuco, liderado por Paulo Freire. Este grupo se constituía em um movimento de educação voltado para o desenvolvimento da EJA, com críticas muito fortes à precariedade dos prédios escolares, a inadequação do material didático e à qualificação do professor. Em decorrência desse Congresso surgiu o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), dirigido por Paulo Freire, extinto pelo Golpe de Estado em 1964, juntamente com os demais movimentos de alfabetização de adultos vinculados à idéia de fortalecimento popular.

Para Paiva (1973):

> A sociedade tradicional brasileira fechada se havia rachado e entrado em trânsito, ou seja, chegara o momento de sua passagem para uma sociedade aberta e democrática. O povo emergia nesse processo, inserindo-se criticamente, querendo participar e decidir, abandonando sua condição de objeto de história. (PAIVA, 1973, p.251)

Di Pierro (2010), destaca que os fundamentos que orientavam estes movimentos, são o do paradigma pedagógico que ressaltava o diálogo como princípio educativo e a conscientização dos alunos da EJA quanto ao seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação de mundo.

O desenvolvimentismo que se prolonga no governo de Juscelino Kubsticheck como ficou conhecido o presidente - permitiu a emergência de um expressivo movimento popular vinculado as mais diversas iniciativas de cunho educativo. Foi um período que se delineou como o momento de maior e mais acelerado processo de substituição de importações, através da entrada e proteção dos capitais estrangeiros e do necessário acordo entre parte do empresariado nacional e internacional. A população passou a consumir bens duráveis, tais com automóveis e eletrodomésticos. E este fato passa a reorientar tanto a produção como o consumo interno e externo do país.

Caracterizou-se como uma época conturbada de tentativa de expansão econômica por uma política planificada, que prometia um futuro melhor a todos, com mais empregos e melhores salários. No entanto o que se tornou claro foi que a fase monopolista do capitalismo internacional tinha outra racionalidade. A evolução da crise determinou a transferência das tensões para o plano político, que se mostrava impotente para reverter tal processo onde eram intensas as organizações sociais de massa.

De acordo com Fazenda (1988):

> [...] a situação educacional no Brasil de 61 a 64 retrata a centralização do poder pela criação do Conselho Federal de Educação que garantia a soberania do sistema, ao adotar medidas de integração nacional e centralizar as decisões relativas à educação em geral, pela adoção de uma planificação educacional respaldada pela Carta de Punta Del Este e por decisões de nível mundial. A Conferência de Santiago do Chile e a Comissão Econômica para a América Latina influenciaram a educação no Brasil no sentido de estendê-la e melhorá-la em todos os graus, níveis e aspectos para atingir o Planejamento Econômico e Social no preparo do aluno para ser produtor, consumidor e portador de mão de obra qualificada para a indústria. (FAZENDA, 1988, p 80)

Nesse período, do ponto de vista educacional, a situação no Brasil retrata a centralização do poder pela criação do Conselho Federal de Educação que garantia a soberania do sistema, ao adotar medidas de integração nacional e centralizar as decisões relativas à educação em geral, pela adoção de uma planificação educacional respaldada pela Carta de Punta Del Este (1961) e por decisões de nível mundial.

A fase monopolista do capitalismo internacional, cuja racionalidade era outra, caracterizou-se como uma época conturbada de tentativa de expansão econômica por uma política planificada, que prometia um futuro melhor a todos, com mais empregos e melhores salários.

A evolução da crise econômica se alastrou pelo país, determinando a transferência das tensões para o plano político, que se mostrava impotente para reverter tal processo onde eram intensas as organizações sociais de massa. Foi um período que se delineou como o momento de maior e mais acelerado processo de substituição de importações, através da entrada e proteção dos capitais estrangeiros e do necessário acordo entre parte do empresariado nacional e internacional. A população passou a consumir bens duráveis, tais com automóveis e eletrodomésticos. E este fato passa a reorientar tanto a produção como o consumo interno e externo do país.

> O ano de 1961 é marcado pela criação do MEB (Movimento de Educação de Base) que foi criado pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), objetivando desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. Sua criação foi prestigiada pela Presidência da República e sua execução apoiada por vários ministérios e órgãos federais e estaduais, mediante financiamento e cessão de funcionários. Foi prevista também importante colaboração do Ministério de Viação e Obras Públicas, à época responsável pela concessão dos canais de radiodifusão, visando agilizar os processos de criação e ampliação de emissoras católicas. O programa teria a duração de cinco anos, devendo ser instaladas, no primeiro ano, 15 mil escolas radiofônicas, a serem aumentadas progressivamente. Para tanto, a CNBB colocava à disposição do Governo Federal a rede de emissoras filiadas à RENEC (Representação Nacional das Emissoras Católicas), comprometendo-se a aplicar adequadamente os recursos recebidos do poder público e a mobilizar voluntários, principalmente para atuar junto às escolas como monitores e às comunidades como líderes. As origens do MEB têm sido localizadas nas experiências de educação pelo rádio realizada pelos bispos brasileiros na Região Nordeste, principalmente no Rio Grande do Norte e em Sergipe, nos anos de 1950. Efetivamente, foi D. José Vicente Távora, arcebispo de Aracaju, que, a partir da experiência realizada por D. Eugênio Sales na Diocese de Natal e de sua própria iniciativa em Sergipe, formalizou à Presidência da República, em nome da CNBB, proposta de criação de amplo programa de alfabetização e educação de base, através de escolas radiofônicas.(FÁVERO, 2006 p 6)

No ano de 1963, sob o governo de João Goulart (1961 a 1964) conhecido popularmente por Jango, foram efetivadas manobras para canalizar as forças dos movimentos populares quando o governo empunha as bandeiras das reformas de base (reforma agrária, educacional, política, bancaria. Crescem as iniciativas comunitárias e populares. Nesse mesmo ano acontece em Montreal a II Conferência internacional de EJA, a qual é vista segundo FREIRE (1997), sob dois enfoques distintos: como uma continuação da educação formal, permanente e como uma educação de base ou comunitária.

Com a industrialização brasileira financiada por capital estrangeiro, a limitação da educação tornou-se um problema e passou a ser necessário instruir o povo para expandir o capital. De acordo com Fávero (2004), em meio a essa efervescência político-cultural dos primeiros anos da década de 60, surge um novo paradigma pedagógico – um novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social. O analfabetismo, que antes era apontado como causa da pobreza e da marginalização, passou a ser, então, interpretado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária. No dizer de Fávero (2004) dos anos de 1960 a 1964:

> Pretendeu-se um projeto político que possibilitasse superar a dominação do capital sobre o trabalho e, em decorrência, reformular tudo o que dessa dominação decorre. Tudo, e muito mais, foi repensado e discutido em círculos cada vez mais amplos, das ligas camponesas às universidades. (FÁVERO, 2004, p.8-9)

Assim, registra-se a significativa contribuição dos Movimentos de Cultura Popular tais como: O Movimento de Cultura Popular (MCP) e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, onde uma equipe interdisciplinar trabalha a fundamentação do ~~"s~~istema de alfabetização" proposto por Paulo Freire; a União Estadual dos Estudantes de Pernambuco e Diretório Central dos Estudantes da Universidade do Recife (financiados pelo MEC); em Natal (RN) a Campanha ~~"D~~e pé no chão também se aprende a ler", financiada pela Prefeitura de Natal ; em João Pessoa e, depois em todo estado, a CEPLAR (Campanha de Educação Popular da Paraíba); em Angicos – O governo do Rio Grande do Norte (financiada pela Aliança para o Progresso, através do convênio USAID/SUDENE); em Osasco, (SP); em Brasília, através do Plano Nacional de Alfabetização (PNA-MEC) e os Projeto Nordeste e Projeto Sul (Sergipe e Rio de Janeiro), financiados pelo PNA-MEC. (SCOCUGLIA, 1999).

Toda a efervescência vivenciada no Brasil através da mobilização social criava um clima de esperança, promovia através da dialogicidade a educação como prática da liberdade como preconizava Freire (2002), pois ao desvelar que não há prática social neutra, mas sempre carregada de um sentido político e ideológico.

Fávero (2004) corrobora enfatizando que:

> Nessa conjuntura, onde de um lado havia um grupo que tinha bastante claro seus interesses na busca pelo apoio das camadas populares na tentativa de manter a hegemonia social e política e do outro lado um grupo, com uma proposta de transformação social, mas sem um projeto definido, mas

> bastante fortalecido que se espalhava pelo país através dos grupos populares e dos movimentos de educação de base aliados ao populismo do governo de Goulart, assustaram a elite dominante do país advindos daí o golpe militar de 1964. Com o golpe as discussões sobre educação e formação docente passam por uma longa fase de conformismo, cedendo lugar ao tecnicismo norte-americano. Pouco se alfabetizou após a implantação do regime militar. A educação de adultos foi levada a uma estagnação política, vazia e superficial.(FÁVERO, 2004 p 39)

Em 1966 surgem a Cruzada ABC, um movimento evangélico, de caráter conservador e semi oficial, em conjunto com a Aliança para o Progresso, a UNESCO e o Ministério da Fazenda, com orientação norte americana, constituindo-se em movimento concebido com o fim básico de controle político da população, através da centralização das ações e orientações, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos opondo-se sua essência à Paulo Freire, embora o citasse como fonte, mas sem ter qualquer vínculo à criticidade e politização dos jovens e adultos. (PAIVA, 1973).

Nesse período ainda conforme Paiva (1973) os fundos do MEC começaram a ser distribuídos também para a alfabetização funcional e continuada em 18 meses; criou-se o Dia Nacional da Alfabetização e em 1967 surgiu o MOBRAL, de caráter cívico, num Seminário sobre Educação e Desenvolvimento:

> [...] composto dos representantes dos diversos ministérios o GI [...] criado com o objetivo de ―realizar o estudo e o levantamento de recursos financeiros necessários à execução do plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adultos". Elaborado pelo DNE e anexado ao projeto de criação do MOBRAL. Alem disso o GI considerou que a população a ser atingida deveria excluir os indivíduos de 10 a 14 anos, em virtude da Constituição e da LDB os considerarem dentro da faixa de escolaridade elementar compulsória. (PAIVA, 1973. p. 292)

Para Haddad (1984) no período de 1964 a 1969, a educação no Brasil se encontrava frente a um período de desenvolvimento econômico em que prevaleciam hábitos de consumo das classes alta e média, caracterizada em uma modernização transformada em mecanismo de dominação, ao invés de desenvolvimento. Nesse período os movimentos pró educação popular deram-se na ilegalidade.

A partir de 1969 delineia a tendência Pedagógica Tecnicista, que se impõe a partir da Lei 5.540 que reestrutura o Ensino Superior, destacando nesse quadro o Parecer 252/69 que reformula o curso de Pedagogia.

Na década de 1970 o regime militar implantou o acordo MEC/USAID que é a fusão das siglas Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International

Development (USAID). Inspirada na assessoria americana através do citado acordo o qual está centrado numa ideia de racionalidade, eficiência e produtividade, características da Pedagogia Tecnicista. (SAVIANE, 1991)

Em 1970, o MEB (Movimento de Educação de Base) junto ao MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) com apoio do MEC (Ministério e Educação e Cultura) – IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)-UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a Vale do Rio Doce, restringindo o método Paulo Freire distribuem um material uniforme para EJA, sem respeitar a diversidade sócio-cultural do país com fins de alfabetizar um grande índice de jovens e adultos do país.

A expansão do MOBRAL deu-se em amplo território nacional, iniciando-se uma proposta de educação integrada, que objetivava a conclusão do antigo curso primário. Criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida.

De acordo com Correia (1979):

> O Movimento Brasileiro de Alfabetização - o MOBRAL surgiu como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho. Só que com um cunho ideológico totalmente diferenciado do que vinha sendo feito até então. Apesar dos textos oficiais negarem, sabemos que a primordial preocupação do MOBRAL era tão somente fazer com que os seus alunos aprendessem a ler e a escrever, sem uma preocupação maior com a formação do homem. Foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "conduzir a pessoa humana (sic) a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida" Apesar da ênfase na pessoa, ressaltando-a, numa redundância, como humana (como se a pessoa pudesse não ser humana!), vemos que o objetivo do MOBRAL relaciona a ascensão escolar a uma condição melhor de vida, deixando à margem a análise das contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. Ou seja, basta aprender a ler, escrever e contar e estará apto a melhorar de vida. (CORREIA, 1979, p 234)

Na concepção de Correia (1979), a metodologia de alfabetização do MOBRAL copiava uma série de procedimentos do método proposto por Paulo Freire. A diferença consistia na visão do homem, na dialogicidade, na busca da palavra geradora a partir da vivência do educando, do seu universo vocabular. No MOBRAL a palavra geradora era imposta pela equipe técnica do programa. Chamamos a atenção para a inteireza do método com seu arcabouço teórico-prático. A sutil diferença é marcada pelo referencial ideológico

contido numa prática e noutra. Enquanto Paulo Freire propunha a "educação como prática da liberdade", o projeto pedagógico do MOBRAL propunha intrinsecamente o condicionamento do indivíduo ao status quo.

Romão (2002), refletindo sobre a LDB 9394/1996 assinala que as próprias palavras do senador Darcy Ribeiro, já demonstravam o descaso pela EJA:

> [...] —Todos sabem, dizia o Senador Darcy Ribeiro, em 1977, que a maior parte dos analfabetos está concentrada nas camadas mais velhas e mais pobres da população". E daí ele conclui que a erradicação do analfabetismo - ou erradicação dos analfabetos - é questão de uma não demorada espera, porque os —mais velhos e mais pobres... pessoal que vive pouco, porque come pouco", logo morrerá. Estancando a fonte de analfabetismo, isto é, alfabetizando todas as crianças na idade própria, o sacrifício de algumas gerações (de mais velhos e mais pobres), criará um país, —lá pelo ano 2000", asséptico de analfabetos e de pobres. (ROMÃO, 2002. p.50)

Segundo Paiva (1973):

> Na concreta situação política do período, quando ainda se acreditava que o campo apresentava grandes riscos políticos e crescente tensão: a campanha alfabetizadora servia aí como ponta de lança para o controle político das massas, especialmente no interior, estendendo a todos os municípios brasileiros tentáculos capazes de perceber rapidamente não apenas as tensões sociais, mas também eventuais mobilizações de natureza política num período em que ainda vicejavam, bem ou mal movimentos guerrilheiros no campo. (PAIVA, 1973, p.11)

Muitas críticas foram feitas ao MOBRAL e entre elas a falta de ética na divulgação dos dados, que eram manipulados tanto em relação à alfabetização, quanto ao impacto de outras formas de ação do Movimento. Também existiam críticas sobre o seu próprio sentido e objetivo. Através do Mobral, o regime militar definiu claramente a sua linha de ação nacional em relação à educação popular, complementando essa ideia, nas palavras de Paiva (1973):

> O Mobral deve ser visto como um dos —programas de impacto" (ao lado, por exemplo, da Transamazônica) do governo Médici. (...) pode ser apontado como sucessor dos programas pós-64 em matéria de educação de adultos, ou seja, sucessor simultaneamente da Cruzada ABC como programa alfabetizador, e do Projeto Rondon como *programa de ação comunitária*, mantendo ao longo da sua existência uma orientação análoga àquela que predominou nestes programas nos anos 1960 e que foram – desde o início – intensamente criticados pelos profissionais da educação. (PAIVA, 1973: 13)

O fechamento político e institucional que caracterizou a conjuntura brasileira nos anos de 1970, não impediu ações educativas voltadas à alfabetização e pós-alfabetização, que

passaram a atuar clandestinamente paralelas ao MOBRAL, inspiradas pelo paradigma freireano. Movimentos esses, desenvolvidos em igrejas, associações de moradores, organizações de base local e outros espaços comunitários, experimentavam propostas de alfabetização e pós-alfabetização de adultos que se nutriram no paradigma da educação popular, impulsionando a busca de uma adequação de metodologias e conteúdos às características etárias e de classe dos educandos. (Di Pierro, 2010). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, implantou o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico para a EJA. Esta Lei limitou o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania, o que pode ser considerado um avanço para a área da EJA no país.

Delinearam-se duas vertentes para EJA, a Educação não formal como alternativa à escola e a Educação como suplência da educação formal na qual se situa o MOBRAL. Esta última vertente com a III Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, Tókio, em 1972, fortaleceu-se com o objetivo reintroduzir jovens e adultos no sistema formal de educação.

Vale ressaltar que, ao longo das décadas de 1960 e 1970 consolidou-se a influência da Teoria do Capital Humano, que vai ligar-se a toda a perspectiva tecnicista, em expansão na década seguinte, passando a ocorrer, como coloca Frigotto (1993), um duplo reforço:

> A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua "ineficiência" e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento - a educação geradora de um novo tipo de capital - o *capital humano*. A educação, para essa visão, se reduz a um fator de produção. (FRIGOTTO, 1993 p.121)

Nos anos de 1980, com a abertura política e o processo de redemocratização do país, as experiências paralelas de alfabetização, são desenvolvidas dentro de um formato mais crítico com a mobilização da sociedade civil e dos movimentos sociais. Surgiram os projetos de pós-alfabetização, que propunham um avanço na linguagem escrita e nas operações matemáticas básicas.

Nessa perspectiva, nas palavras de Cunha (1999), essa década foi marcada pela difusão das pesquisas sobre língua escrita com reflexos positivos na alfabetização de adultos. Nos idos de 1985, tendo como Presidente do Brasil, José Sarney (1985 a 1990), deu-se a extinção do MOBRAL, surgindo em seu lugar, a Fundação Educar, quando o governo federal optou por não executar diretamente os projetos educacionais, e passou a apoiar financeira e

tecnicamente as iniciativas existentes mediante a assinatura de convênios com órgãos estaduais e municipais de ensino, empresa e entidades comunitárias (DI PIERRO, 1991, p. 25).

A Fundação Educar (1986 a 1990), subsidiou experiências inovadoras de educação básica de jovens e adultos, conduzidas por prefeituras municipais e instituições da sociedade civil que tinham como princípios filosóficos os postulados freiriano a exemplo do MOVA-SP (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), criado em 1989, que tornou-se um marco dos Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos implementados em Administrações Populares, a exemplo da São Paulo quando Paulo Freire assumiu a Secretaria Municipal, no então governo de Luiza Erundina (1989 1 1992). (FREITAG, 1995).

Nessa perspectiva nos anos de 1980, os direitos educativos formais da população jovem e adulta se alargaram e as políticas educacionais sofreram restrições, tornando-se vulnerável à redefinição dos papéis do Estado e das organizações sociais, para as fronteiras entre a responsabilidade pública e privada, entre as políticas sociais compensatórias e a filantropia, movimentos esses que ~~i~~impõem" o comportamento dos agentes públicos governamentais e não-governamentais na formulação das políticas públicas.

Conforme análise de Afonso Janela (2001):

> As políticas educacionais, até muito recentemente, eram políticas que expressavam uma ampla autonomia de decisão do Estado, ainda que essa autonomia fosse, necessariamente, a resultante das relações (complexas e contraditórias) com as classes sociais dominantes, e fosse igualmente sujeita às demandas das classes dominadas e de outros atores coletivos e movimentos sociais. Todavia, ainda que, cada vez mais, haja indicadores que apontam para uma crescente diminuição dessa autonomia relativa, continua a ser necessário fazer referência ao papel e lugar do Estado- nação, mesmo que seja para melhor compreender a sua crise atual e a redefinição do seu papel – agora, necessariamente, tendo em conta as novas condicionantes inerentes ao contexto e aos processos de globalização e transnacionalização do capitalismo. Como é sabido, o projeto da modernidade capitalista (enquanto projeto societal impulsionado pelas esperanças de desenvolvimento social e econômico associadas à revolução industrial e, simultaneamente, enquanto projeto político e cultural induzido pelas aspirações racionalistas do humanismo burguês das revoluções americana e francesa) foi, em grande medida, construído e consolidado em torno do Estado-nação. (AFONSO JANELA, 2001, p 16 e 17)

A redefinição do papel do Estado é inerente ao contexto e aos processos de globalização e transnacionalização do capitalismo o que configura a necessidade de ressignificação da cidadania em sociedades cada vez mais multiculturais as quais os sistemas educativos, as escolas e as práticas pedagógicas não podem ignorar.

A Constituição de 1988 tornou-se um marco para essa década, pois ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos, o que não se efetivou na prática. No artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, havia o compromisso do Poder Público de no período de dez anos desenvolverem esforços para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, com recursos previstos para esse fim.

No entanto a partir da extinção da Fundação Educar em 1990 até o ano de 2002, percebe-se claramente a ausência efetiva de políticas públicas, com investimentos no campo educacional. No âmbito organizativo e institucional a educação básica, de direito social de todos, passa a ser cada vez mais encarada como um serviço prestado e adquirido no mercado ou na filantropia. (FRIGOTTO, 2002, p. 59).

A desobrigação da União aos encargos da EJA, transferindo aos Estados e Municípios, com apelos para o envolvimento das organizações não-governamentais e da sociedade civil, se intensificaram com o fim da Fundação Educar no início do governo de Fernando Collor de Mello. Este órgão, desde 1986, vinha induzindo as políticas de EJA em todo País.

O predomínio de uma concepção produtivista nas atuais políticas educacionais, difundida por organismos internacionais, como o Banco Mundial, conferem à EJA um papel secundário nas reformas educacionais. (DI PIERRO, 2010, Cury, 1990, Haddad, 1994).

O ano de 1990 foi definido pela UNESCO como o Ano Internacional da Alfabetização; uma comissão denominada Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização (CNAIA), foi formada em 1989 por especialistas, pesquisadores no campo da EJA, para discutirem a preparação do Ano Internacional da Alfabetização. No entanto, com a extinção da Fundação Educar pelo então Presidente, Fernando Collor de Melo, essa comissão foi desarticulada. Neste mesmo ano é lançado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que pretendia reduzir em 70% o número de analfabetos no país nos 5 anos seguinte. Na opinião de Sérgio Haddad (1994) o PNAC:

> [...] se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam". (HADDAD, 1994, p 97)

O governo Collor, foi marcado por interesses políticos que levaram à criação de diversos programas que não beneficiavam diretamente a população analfabeta, transferindo para a esfera privada, empresas e ONGs as responsabilidades sobre EJA utilizando-se do discurso da parceria vinculados aos objetivos de formação e atendimento exclusivo de acordo com as exigências do mercado. Com o "Impeachment" o vice-presidente, Itamar Franco, assumiu o governo, e no que se refere à EJA busca um fortalecimento da discussão em torno da implementação de um programa sistemático, não apenas de alfabetização. (Di Pierro, 2010).

Em 1994, nasceu o documento –Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos" (Brasil/MEC, 1994) que reconheceu a mobilização feita pelos setores oficiais e da sociedade civil que atuam em EJA, principalmente, devido às conferências organizadas pela UNESCO, criada pela ONU, responsabilizada por incrementar a educação nos países em desenvolvimento. Destaca-se um trecho da publicação do referido documento feito pelo então Ministro da Educação e do Desporto, Murilo de Avellar Hingel:

> [...] o documento de diretrizes da Política de Jovens e Adultos, que o Ministério da Educação e do Desporto tem a grata satisfação de editar e divulgar, organizado com a participação da Comissão Nacional de Jovens e Adultos, deverá ser entendido como a manifestação da vontade política do Governo de cumprir o que determina o Artigo 208, caput, inciso I, parágrafo 1º e 2º, isto é, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo; § 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade de autoridade competente. (HINGEL, 1994 p 07)

Esta declaração se contrapõe à fala do Ministro, em 1993, na abertura do Encontro Latino-Americano Sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores:

> [...] no Plano Decenal de Educação para Todos, a prioridade não poderia deixar de ser a criança. É a criança o objetivo maior das preocupações do Plano, uma vez que o atendimento integral às necessidades da criança há de ser a garantia da formação plena, de forma que problemas que ainda afligem a sociedade brasileira, como o problema do analfabetismo, seja estancado na sua origem, na sua própria razão de ser." (HINGEL 1994 p 11-12)

Apesar das contradições explicitadas, é notório o reconhecimento da mobilização que foi feita pelos setores oficiais e da sociedade civil que atuavam na EJA. Conforme Soares (2004) foi a partir dessa mobilização no ano de 1996, com a realização da V CONFITEA

(Conferência Internacional de Educação de Adultos), onde o MEC instituiu uma Comissão Nacional de EJA, que os Estados começaram a organizar os Fóruns de EJA com o intuito de diagnosticar metas e ações para essa modalidade de ensino. Desde então, as instituições envolvidas decidiram dar prosseguimento a esses encontros de intercâmbio que marcaram o ressurgimento das discussões na área de EJA em todo país.

No mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003), conforme Di Pierro (2010) há uma substituição entre as responsabilidades dos setores públicos com as do setor privado, mediante a delegação de serviços e funções governamentais a organizações sociais sem fins lucrativos e aos movimentos sociais organizados (entidades sindicais, centros de educação popular, organizações de trabalhadores rurais e de mulheres, etc.).

Através do Fundo de Valorização do Ensino Fundamental (FUNDEF), no qual as matrículas do ensino de jovens e adultos foram expurgadas por imposição de um veto do então presidente FHC, rompe-se, o princípio da universalidade inerente ao direito humano à educação assegurado na Constituição, pois essa medida desobrigava a oferta gratuita da EJA, pelo Estado e municípios o que reduziu a aplicação de verbas e desestimulou a ampliação de vagas.

Destaca Di Pierro (2010), que as redes de ensino e as universidades foram incapazes de enfrentar o histórico desafio da valorização profissional e formação dos educadores, persistindo a improvisação dos recursos humanos e os modelos pedagógicos anacrônicos (moldados durante a ditadura militar) que restringem a educação de jovens e adultos à função compensatória de reposição de estudos não realizados na infância e adolescência.

Tal mudança é vista como estratégica para atender ao mercado de trabalho na medida em que se volta para a adequação da mão de obra industrial e comercial sob a lógica perversa neoliberal, onde os organismos internacionais encaram a educação dos países periféricos e/ou emergentes a partir da relação custo/beneficio.

No governo de FHC, foram alicerçadas as bases de uma política educacional tecnocrática cujo objetivo precípuo era manter o controle social do Estado e por em curso um processo de privatização das políticas sociais, que teve como marco central o Programa Alfabetização Solidária. Frigotto (2002) analisando a conjuntura política do governo FHC e a educação, diz que:

> A partir da extinção da Fundação Educar em 1990 até 2002 não há efetivamente nenhuma políticas públicas, com investimentos no campo educacional. No âmbito organizativo e institucional a educação básica, de direito social de todos, passa a ser cada vez mais encarada como um serviço

> prestado e adquirido no mercado ou na filantropia [...] o governo brasileiro, sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso (1995/1998 e 1999 a 2002) buscou adequar o sistema de ensino à reforma do Estado brasileiro, imposta pela conjuntura econômica internacional. Nesse período, a política educacional brasileira esteve subordinada a doutrina dos organismos internacionais.[...] as reformas implementadas foram pautadas —pelo desmonte da esfera dos direitos, da esfera pública e passam a produzir políticas de alívio à pobreza. (FRIGOTTO, 2002, p. 57 e 59)

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, existem apenas dois artigos relacionados à educação de jovens e adultos. O artigo de número 37, que irá descrever as características dos alunos que se enquadram nessa modalidade de ensino, e o artigo de número 38, que reduziu a idade para o ingresso na EJA, passando de 18 para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 para 18 anos no Ensino Médio.

A função do Estado perante EJA, muda segundo a nova LDBEN, de um serviço classificado como ―desconcentrado", apesar de delinear os programas que eram desenvolvidos pelos estados e municípios, agora passa a exercer a função reguladora e controladora, fixando os referências curriculares e programas voltados a formação de educadores, de forma compulsória à medida que a adesão a esses programas está ligada ao recebimento de recursos federais. (DI PIERRO, 2010)

A proposta para EJA no governo do PT, tendo como Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010), inicialmente se deu em forma discursiva, onde a alfabetização de jovens e adultos passaria a ser mencionada no rol de prioridades governamentais. Deu-se portanto, continuidade a iniciativas do governo FHC com relação às políticas curriculares para a EJA, mantendo a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos; o projeto Viver, Aprender e o Exame Nacional de Certificação das Competências da Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

O governo Lula assume a lógica que orienta a perspectiva mercadológica do projeto neoliberal de educação e implementa algumas mudanças com o desenvolvimento de vários programas destinados à EJA, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR), o Alfabetização Solidária, o Programa Brasil Alfabetizado, Programa Fazendo Escola, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (PROEJA) com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM). (DI PIERRO, 2010)

Num esforço para solucionar o problema do analfabetismo no Brasil, criou-se através do MEC (Ministério de Educação e Cultura) com a chancela da UNESCO, o PBA (Programa Brasil Alfabetizado), pensado pelo então Ministro Cristovam Buarque, e aderido por organizações sociais, alguns Estados e municípios do país. Para legitimá-lo, foi convocada uma comissão nacional de caráter consultivo, com participação de representantes da sociedade civil, reabrindo-se assim o diálogo interrompido na década anterior.

Todavia, aspectos polêmicos no Programa, se destacam principalmente no que diz respeito ao o desenho assemelhado às campanhas de alfabetização do passado, como a curta duração do módulo de ensino e aprendizagem, ausência de instrumentos de acompanhamento e avaliação, improvisação de alfabetizadores com nenhuma ou escassa formação pedagógica, falta de mecanismos que assegurem aos alfabetizandos a continuidade de estudos e consolidação das aprendizagens. (DI PIERRO, 2010)

Na Bahia a busca da redução do analfabetismo não vem sendo instituída à longa data. Um dos movimentos de grande destaque enquanto política pública na área de EJA ocorreu na década de 1970, o MOBRAL, que surgiu como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho. Mário Henrique Simonsen, presidente do MOBRAL na época, (1973) na mensagem impressa na cartilha do MOBRAL no ano de 1973, dirigida aos prefeitos, diz que:

> O lema "Você também é responsável" parece ter mobilizado toda a população brasileira no sentido de levar o conhecimento da leitura e da escrita às classes menos favorecidas e aos rincões mais afastados do país. O MOBRAL tem sido o responsável por esse movimento, graças à conjugação do apoio do Governo Federal com a ampla adesão das comunidades à causa da erradicação do analfabetismo. Entre setembro de 1970 e dezembro de 1972, 3,5 milhões de adolescentes e adultos aprenderam a ler e a escrever nos cursos do MOBRAL, e o programa custou apenas um terço do que seria orçado pelos critérios internacionais. A contribuição dos Prefeitos Municipais tem sido a mola-mestra da logística do MOBRAL, desde que este iniciou sua nova fase de atividades em 8 de setembro de 1970. (BRASIL/MEC/MOBRAL, 1973)

A crise econômica e a redemocratização do Brasil nos anos 1980 inviabilizaram o MOBRAL como já foi dito Conforme Sales (2008) de 1987 ao inicio de 1989 notou-se no campo da EJA na Bahia, uma tendência progressista do governo do Estado, que apresentou propostas a serem implantadas na área da EJA.

De acordo com Cunha (1999), a década de 1980 foi marcada pela difusão das pesquisas sobre língua escrita com reflexos positivos na alfabetização de adultos. Em 1988,

foi promulgada a Constituição, que ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos.

Quanto ao Estado da Bahia, a proposta do Governo da Bahia para essa modalidade de ensino, pela primeira vez marca uma inversão na ordem de prioridades com as ações desenvolvidas sob a coordenação do Departamento de Educação Continuada da Secretaria Estadual de Educação Básica, atribuindo-se a Alfabetização de Jovens e Adultos uma posição de destaque. Conforme os documentos da Secretaria Estadual de Educação da Bahia constam que nessa nova perspectiva de governo:

> [...] a questão central é construir uma política de educação de jovens e adultos que contemple a formação do cidadão, possuidor de direitos e deveres, e a preparação do trabalhador, produtor e consumidor, ou seja, que discuta a relação entre educação e trabalho, a partir da concepção de cidadania, numa perspectiva histórica - critica de compreensão da realidade. (SEC/BAHIA, 1987 p 03)

No governo Waldir Pires (1987-1989) uma das suas primeiras iniciativas foi a implantação dos Núcleos de Educação de Adultos (NEA), que tinham o objetivo de proporcionar ao jovem e adulto uma educação básica voltada para a formação do trabalhador e do cidadão, capaz de participar de forma consciente, crítica e responsável do processo de transformação da sociedade. (SEC/BAHIA, 1987)

Em 1988 teve início o processo de discussão e elaboração das propostas para a EJA, com encaminhamentos ao Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) para apreciação e aprovação. Segundo documento governamental (SEC/BAHIA, 1987), essas propostas envolveram quatro projetos: Escola Popular Noturna (EPN), Ensino Individualizado (EI), Sábado e Domingo na Escola (SDE) e Exames de Educação Geral (EEG).

Além desses quatro projetos de ensino para EJA, foi implantado no mesmo governo o Programa de Alfabetização de Adultos no Estado, que tinha o propósito de combater o analfabetismo que colocava a Bahia em primeiro lugar em número de analfabetos no país, (SEC/BAHIA, 1987). Para Sales (2008) a meta principal do Programa era alfabetizar 1.400.000 jovens e adultos a fim de lhes proporcionar a continuidade do processo educativo visando estimular a mobilização e organização social, tendo como conseqüência o aumento da capacidade reivindicatória do povo. O programa vigorou na prática por pouco mais de um ano.

No contexto de surgimento dos Fóruns Estaduais no país para se refletir sobre a EJA, de acordo com Sales (2008), o Governo Estadual da Bahia implantou a Gerência de Educação Básica de Jovens e Adultos (GEBAD) que elaborou uma proposta curricular para EJA com base na Lei 5692/1971, intitulada de Curso de Suplência de Educação Básica, aprovada pela Resolução CEE/BA nº 0321992, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia em 27 de agosto de 1992.

Segundo sua análise, a proposta curricular para EJA (SEC/BAHIA, 1992) possuía caráter supletivo (Suplência I- 1ª a 4ª série, realizada em três estágios; e Suplência II- 5ª a 8ª série, realizada em dois estágios). Cada estágio tinha a duração de um ano letivo, conforme calendário apresentado pela SEC/BA (1992). A GEBAD, desenvolveu em 1996 o PROLEIGOS (Programa de Aperfeiçoamento de Professores Leigos) sendo um dos mais destacados focos de intervenção do governo, voltado para habilitar professores não titulados de 1ª a 4ª série das redes municipais. (SEC/BA, 1998)

Entre as iniciativas para a expansão do acesso e combate ao analfabetismo na população de 15 anos e mais, o projeto AJA Bahia logrou o atendimento de 535.702 alunos entre 1996 e 1998, reforçado pelos cursos de Aceleração I e II (ensino fundamental) e Aceleração III (ensino médio) para jovens e adultos, atendendo a 504.677 alunos no período. Inicialmente, esses cursos tinham como alvo alunos com defasagem idade/série, mas posteriormente foram estendidos a todas as classes do ensino noturno.

Ainda em 1996 o programa de Suplência I e II foi ampliado para o Ensino Médio e implantado em nove escolas do Estado. Em 2000, com a denominação de Aceleração III o programa passou a atender 148 escolas, beneficiando 31.133 alunos e 1.363 professores.

A partir de 2001 na Bahia foram mantidos os Projetos de Aceleração I, II, e III, e somente em 2005, tais projetos sofreram mudanças na denominação, passando a chamar: EJA I, EJA II e EJA III. Os programas citados foram implantados em todas as Diretorias Regionais de Ensino do Estado (DIRECs), inclusive na DIREC-20, situada no município de Vitória da Conquista.

De acordo com Paiva (2005) apesar do esforço organizativo dos últimos anos, para cumprir o que está posto como direito constitucional — ensino fundamental para todos independente da idade — muito ainda falta fazer para oferecer essa modalidade de Educação Básica a todos os possíveis demandatários — jovens de 15 anos ou mais e adultos, todos inegavelmente excluídos do direito à educação quando crianças, assim como de outros direitos, pela multiplicidade de fatores sociais e econômicos que afetam a população no país, gerando pobreza e miséria e determinando, em larga escala, ausência de cidadania.

Vale ressaltar que muito se tem a fazer para que a EJA venha a ser devidamente valorizada pelos educandos e educadores, e pela sociedade civil a fim de poder se mobilizar em prol de sua dignidade e valor. É necessário que a população reconheça o valor da EJA a ponto de injetar novo ânimo aos educadores identificados com a cidadania e com os direitos humanos e que possam cobrar dos governos o devido empenho para com um direito que deve conjugar a igualdade jurídica com a igualdade substantiva. Decorre daí, a impulsão para modelos de gestão mais transparentes e abertos, a busca de novos recursos e um planejamento estratégico que consubstancie uma vontade política adequada ao valor proclamado da educação para todos.

Em 1998, como conseqüência da LDBEN nº 9394/1996 e a criação do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), a GEBAD reorganizou o programa de Suplência de Educação Básica substituindo-o mediante Portaria nº 066/1998/SEC/BA, pelo Programa de Aceleração I e II. Para Sales (2008) o que motivou a mudança do nome do Programa de Suplência para Programa de Aceleração foi à necessidade de incluir os alunos da EJA na contagem dos recursos a serem recebidos pelo FUNDEF.

Paiva (2005) salienta que, enquanto os Programas de Aceleração implantados por diferentes Estados e municípios, estavam voltados para a escolarização de crianças e adolescentes, no Estado da Bahia o Programa de Aceleração de Aprendizagem foi implantado como política de EJA em substituição ao Programa de Suplência de Educação Básica.

1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E EJA

Não se contesta o fato da estreita relação entre "Política Publica" e "EJA" em nosso país. Ambas sempre associada às questões assistencialistas, populistas e compensatórias, havendo sempre um descompasso entre a teoria e a realidade.

A educação como uma política social, segundo Azevedo (1997), é a mais estratégica das políticas públicas, pois a política educacional é parte de uma totalidade maior que deve ser pensada em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que realiza através da ação do Estado.

Assim, para Souza (2006):

> Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos

> específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como ―o que o governo escolhe fazer ou não fazer". A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz. (SOUZA, 2006 p 24)

Souza (2006) enfatiza o papel da política pública na solução de problemas sociais. No entanto, críticos dessas definições, que superestimam aspectos racionais e procedimentais das políticas públicas, argumentam que elas ignoram a essência da política pública, isto é, o embate em torno de idéias e interesses. Pode-se também acrescentar que, por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o seu aspecto conflituoso e os limites que cercam as decisões dos governantes, deixando a possibilidade de cooperação que podem ocorrer entre os governos e outras instituições e grupos sociais.

Para melhor compreender a relação entre política pública e EJA, Cury (2005) apresenta uma definição que articula política com legislação, especialmente com a Carta Magna do país:

> [...] a constituição expressa o jogo das forças sociais celebradas num pacto jurídico sob o qual e a partir do qual se gerarão as leis ordinárias. Ela fixa o poder regulador ―que emana do povo e em seu nome é exercido" dividindo-o e atribuindo competências, como por exemplo, o Poder Judiciário, Legislativo e Executivo. Ela fixa os direitos individuais, assinala quem é e não é cidadão pleno, determina também princípios que regulam a ordem sócio- econômica, como, por exemplo, as relações de trabalho. E, em geral, asseguram princípios que possam formalizar a ordenação educacional no país. (CURY, 2005, p. 81)

Frigotto (1993), a partir da Teoria do Capital Humano demonstra a possibilidade de compreensão das forças que regulamentam a educação a partir do sistema capitalista**,** e da articulação entre o que se dá no âmbito da infra estrutura (economia), com o que se dá no campo superestrutural como forma de justificar as contradições do sistema capitalista, e a manutenção das relações de força e de desigualdade existentes.

Segundo a Teoria do Capital Humano, uma maior escolarização contribui diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho.

Em outras palavras, o incremento da produtividade – decorrente do aumento da capacitação – levaria a que o indivíduo também se beneficiasse pelo aumento dos seus salários. No entanto, como é característico do sistema capitalista retirar do trabalhador o

controle do seu processo de trabalho, conseqüentemente, como haveria de buscar uma maior qualificação do trabalhador se é exatamente o contrário o seu objetivo?

A visão educacional sob a ótica economicista do ensino, constituindo-se numa das principais e mais ferozes formas de desqualificação do processo educativo escolar, que fica evidente quando analisada junto à economia global, que exige uma sociedade baseada no mundo das informações, indicando claramente que o principal recurso de crescimento individual e social é o domínio de conhecimentos.

O neoliberalismo, se preocupar com a produtividade em grande escala, e atinge o sistema educacional com o discurso da motivação na formação do trabalho docente, visto como força manipuladora para concretizar os anseios governamentais. Assim, a formação docente tende fortemente a ficar subordinada a um discurso que direciona o trabalho do professor a ser cooperativo passivo e flexível.

Pensando sobre essa questão, Mészáros (2005) indaga sobre o papel da escola enquanto reprodutora de valores ideológicos, tendo a universidade como uma das instituições responsável pela manutenção do status quo, enfatizando que:

> [...] os princípios orientadores da educação formal devem ser desatados do seu tegumento da lógica do capital, de imposição de conformidade, e em vez disso mover-se em direção a um intercâmbio ativo e efetivo com práticas educacionais mais abrangentes. (MÉSZÁROS, 2005, p.58)

Assim, a escola é concebida como instrumento de transmissão e reprodução de valores. Nessa perspectiva, debater, questionar, refletir, historicizar são ações que ameaçam estruturas consolidadas em práticas mecânicas e autoritárias.

Azevedo (1997) chama a atenção para a não neutralidade das políticas públicas e sua vinculação às ideologias ou concepções de mundo hegemônicas. Nesse sentido aponta a necessidade de análise que façam interseções, ou que busque compreender o fenômeno como o "Estado em ação". Assim as políticas públicas são formuladas a partir de diferentes dimensões:

> [...] ***dimensão cognitiva***: relaciona as propostas inovadoras não só com o conhecimento técnico-científico, mas também com as representações sociais dos fazedores da política. É a leitura específica a respeito da realidade social feita pelos dirigentes de determinado setor em determinado momento; ***dimensão instrumental*** – busca medidas para atacar as causas dos problemas, apresenta característica metodológica. Faz a articulação entre os dados técnicos e os valores políticos; ***dimensão normativa*** – apresenta a relação entre as políticas, os valores e as práticas culturais e sociais prevalecentes. Articula as políticas ao projeto mais global em curso na

> sociedade, garantindo que, nas soluções concebidas para os problemas, sejam respeitados e preservados os valores demonstrados nas relações sociais, as quais se fazem presentes nas práticas cotidianas dos indivíduos e dos grupos. (AZEVEDO, 1997, p. 66)

Essa definição ajudar-nos-á a compreender a evolução do direito à educação, e especificamente da EJA no Brasil, sob a luz dos mandamentos da lei maior. Com o, neoliberalismo todo sistema educacional vem sendo regido pelos princípios da economia e, portanto, das regras do mercado.

Ainda conforme Figueiró (2000) vale lembrar que:

> Quando se fala em políticas educacionais atuais no Brasil, conseqüentemente se estabelece um elo (mental) com a LDB nº 9.394 /96 e com os PCN, pois ambos foram criados num contexto de comprometimento com tais políticas que, por sua vez, estão vinculadas ao Plano Nacional de Educação para Todos, que nasceu da Conferência Mundial de Educação para Todos ocorrida em Jontiem, na Tailândia, em 1990. Esse conjunto de planos, leis e parâmetros, no entanto, encontra-se subjugado ao liberalismo e, portanto, à concepção da educação como mercado e ao comando do Banco Mundial e demais agências internacionais. (FIGUEIRÓ, 2000, p.6)

Figueiró (2000) elucida que o investimento na educação e no treinamento dos indivíduos é o fator chave de desenvolvimento econômico e social. O que importa é a liberdade de mercado, no qual há chances de progredir e sair-se bem na escola e no trabalho a pessoa que pelo seu esforço individual, apresentar melhor desempenho e aproveitar as oportunidades.

Sendo o trabalho a base da existência humana, característica intrínseca do homem que pelo trabalho produz sua própria existência a partir de suas necessidades, cabe aqui relembrar Marx quando diz que:

> [...] o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. [...] Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade.

> E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. Os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios. (MARX, 1983, p. 149-159)

Segundo Bezerra (2007), Marx (1983) fala do trabalho em geral como uma atividade tipicamente humana, direcionada a um fim, que dota o homem da condição objetiva de trasceder sua dimensão natural, marcado pela historicidade, ou seja capaz de evoluir para o domínio da liberdade, distinguindo-se dos demais elementos da natureza.

Neste sentido, o homem é o único ser ético, porque, diversamente do animal e de tudo mais que há na natureza, assume uma posição de não indiferença (ORTEGA y GASSET, 1997) diante do mundo.

O homem depara-se com sua circunstância e diz "Isto é bom; isso não é bom", demonstrando, portanto, ser criador de valores. O homem cria valores e, a partir deles, estabelece objetivos (SAVIANI, 1980). Ao aplicar sua atividade para a busca de objetivos (que são humanos, criados por ele, não preexistentes a ele), o homem se constrói, construindo um mundo novo ao seu redor, pelo trabalho (MARX, 1983.). Isso porque o homem não se contenta com sua liberdade natural, considerada mera licença, mas, sobre ela, transcendendo-a, constrói a verdadeira liberdade.

É importante entender ainda, o papel que os organismos internacionais têm sobre as políticas públicas educacionais no desenvolvimento dos países pobres e, no amplo processo de reforma do Estado o contexto de globalização, nos quais a finalidade essencial é instaurar o mercado mundial.

De acordo com Figueró (2000):

> Quanto às agências internacionais que têm atuado no comando desse processo citam-se: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, o Banco Interamericano - BID, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e o Banco Mundial. Integram esta lista, também, agências filiais latino-americanas, tais como: Comissão Econômica para a América Latina e Caribe - CEPAL e a Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe – OREALC, vinculada à UNESCO. O Banco Mundial é a agência que tem hegemonia sobre as demais e, através do Fundo Monetário Internacional - FMI exerce influência na política macro-econômica e efetiva o empréstimo de dinheiro aos países de baixa renda, por

> meio de sua extensão: a Agência Internacional de Desenvolvimento - IDA. (FIGUEIRÓ, 2000, p. 2)

A formação inicial e continuada dos educadores de jovens e adultos, não é uma questão nova. Muitas pesquisas sobre essa temática tem ressaltado o papel do Estado e das Instituições de Ensino Superior quanto as especificidades da adequada formação de professores da EJA.

Quanto ao processo de formação continuada, segundo Nóvoa (1988) este deve levar em consideração o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber, bem como a fase em que se encontra esse professor: se iniciante ou em fase de aposentadoria. Assim, a reflexão sobre a formação continuada e a profissionalização dos docentes em nosso país requer, obrigatoriamente, uma vinculação com a reflexão em torno das reformas educacionais, e principalmente das políticas públicas para a educação.

No atual estágio de desenvolvimento científico e tecnológico fala-se da sociedade do conhecimento, onde a educação vem deixando de ser parte do campo social e político, para ser conduzida ao campo do mercado que impõe claramente novas demandas aos processos de formação humana. Dentre o conjunto de saídas apontadas para o rompimento da sujeição da educação aos preceitos do neoliberalismo, Figueiró (2000) aponta o empenho para se obter a melhoria qualitativa do Estado-providência e a ênfase na avaliação formativa do processo ensino-aprendizagem. Este último ponto tem a ver com os esforços em considerar a educação como processo, ao invés de mero produto.

Arroyo (2006) corrobora dizendo que se faz necessário reconhecer a necessidade de fortalecimento e apoio aos educadores, criando possibilidades de encontro e formação de redes de comunicação entre seus saberes-fazeres, suas práticas, Redes essas que podem cruzar-se, amarrar-se e se tornar espaços de formação permanente, de inovação e, sobretudo de reforço e consolidação de um estilo de inovar e de gerir os processos educativos.

O desafio da escola e dos organismos governamentais em melhorar o ensino no Brasil é grande, pois é preciso considerar que o que é ensinado na escola ainda está distante de potencializar a diversidade e as práticas do cotidiano dos alunos, entendendo cotidiano como diz Heller (2000) a vida cotidiana é a vida de todo homem independentemente de sua posição na divisão técnica do trabalho.

Trata-se de uma questão grave no contexto nacional marcado pela internacionalização da economia e da tecnologia, bem como pelo discurso neoliberal. Assim, as políticas públicas de formação de professores devem ser coerentes com as necessidades dos educandos, satisfazendo às exigências do desenvolvimento profissional docente e proporcionando um

referencial à melhoria da qualidade na educação de jovens e adultos.

Para Arroyo (2006):

> A preocupação é com fortalecer os professores no que eles têm de mais seu, seu fazer-pensar, suas escolhas. Sabemos como os docentes trabalham muito isolados, inventam escolhas diante de situações concretas da relação pedagógicas, porém são fracos porque isolados na estrutura de trabalho, na divisão de tempo e de espaços. Cada um é o senhor de si, ao menos regente em seu quintal, em sua turma, sua disciplina e seu horário. Esse isolamento os torna fracos frente ao legalismo e casuísmo tão arraigado na gestão dos sistemas de ensino, e tão zelosamente ainda por muitos inspetores e técnicos e até pela direção escolar. (ARROYO, 2006, p.150)

Deste modo, verifica-se que para garantir a efetivação de Políticas Públicas Educacionais que respeitem os saberes e fazeres dos educadores na perspectiva da valorização da identidade, da construção da cidadania, da formação integral do homem, da consciência crítica acompanhando as constantes e vertiginosas mudanças e incertezas do mundo global, fazem-se necessários projetos e propostas que articulem as inovações metodológicas e os saberes construídos da experiência feita, buscado romper com a fragmentação do saber.

Nóvoa (2002) sustenta que há inúmeras possibilidades que podem dar origem a um novo espaço público da educação, onde se pode trabalhar para reforçar o compromisso da sociedade com a escola, apoiando às iniciativas que se desenvolvam num quadro de abertura e integração de todas as ilhas de saber nessa sociedade de redes e de fluxos.

A concepção da escola como um espaço aberto, em ligação com outras instituições culturais e científicas e com uma forte presença das comunidades locais, obriga os professores a redefinirem o sentido social do seu trabalho a fim de buscarem uma identidade profissional a partir da valorização da ação educativa, o que é imprescindível à escola enquanto um novo espaço público:

> A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas. (NOVOA, 2002, p 14)

Recorrendo a Arroyo (1996), a especificidade da docência para cada faixa etária atendida, o que se a formação inicial não tem ensejado o aprofundamento em cada segmento ou modalidade de educação o recurso emergente é o da educação continuada:

> As idades da vida da formação humana passam a ser o eixo estruturante do pensar, planejar, intervir e fazer educativos, da organização das atividades, dos conhecimentos, dos valores, dos tempos e espaços. Trabalhar em um determinado tempo-ciclo da formação humana passa a ser o eixo identitário dos profissionais da educação básica e de seu trabalho coletivo e individual. O profissional passa a se ver como um educador, um pedagogo, um adulto que tenta dar conta dessas temporalidades do desenvolvimento humano com suas especificidades e exigências. A escola é vista como um encontro pedagogicamente pensado e organizado de gerações, de idades diferentes. Outra concepção de educação, outro profissional, logo, outros mecanismos para sua formação, outras dimensões a serem privilegiadas. (ARROYO, 1996, p. 43)

A mudança na concepção e prática da formação do professor somente se dará na medida em que, dentre outros fatores for atribuído "valor" à atividade docente, intensificando seu poder e sua autonomia, melhorando seu status e elevando seus salários, pois constantes inovações exigem níveis de confiança que sejam compatíveis com as imagens que se tem do que vem a ser um bom educador nos dias atuais, sobretudo educadores da EJA.

Trata-se de um encaminhamento cujo ponto de partida reside no reconhecimento da crise mundial do magistério, sobretudo a partir da década de 1970 quando se deu em ampla escala a universalização da educação básica. Para Magalhães (2008):

> Neste contexto, o professor está hoje envolvido num processo de avaliação profissional complicado e denso, em que se misturam indicadores de competência profissional, com indicadores de sucesso dos alunos, numa escola multicultural, em vias de digitalização e em completa ruptura com a tradição. A crise da escola encontrou no professor a sua expiação. Desalentado, o professor enfrenta agora os grilhões que ensombram a educação escolar. Sem ferramentas epistêmicas e pedagógicas adequadas, dificilmente, julgo, se poderá contar com este profissional na (re) construção da nova escola. (MAGALHÃES, 2008, p 16)

Caracteriza-se assim um paradoxo entre a progressiva afirmação dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas na legislação nacional, e a marginalização da modalidade na agenda da reforma educacional, condicionada pelo esforço de contenção do gasto público em políticas sociais impostos pelo ajuste macroeconômico realizado sob orientação neoliberal. (DI PIERRO, 2010)

Evidencia-se ainda a ausência de um projeto coerente e consensual para EJA na política social e educacional em nosso país. Ainda conforme a citada autora:

> Uma viragem dessa ordem só pode ser realizada por e com educadores bem formados, que tenham acumulado experiências e conhecimentos sobre a aprendizagem das pessoas jovens e adultas.A formação de educadores para as especificidades da modalidade e sua profissionalização são pontos de convergência recorrentes no discurso acadêmico e político que, entretanto, constituem fonte permanente de tensões, pois pouco se avançou nesse terreno. Essa é uma lacuna a ser preenchida por políticas federais que induzam as instituições de ensino superior a realizar estudos e pesquisas, incluir a temática em seus currículos da formação inicial, promover a especialização e a formação continuada de docentes em serviço10. Tais políticas terão maior chance de êxito se forem combinadas a estratégias de profissionalização que superem o voluntarismo reinante e reconheçam a natureza especializada do trabalho docente com jovens e adultos, favorecendo o recrutamento de professores com formação e experiência, e a constituição de um corpo estável de profissionais dedicados à modalidade. (DI PIERRO, 2010 p. 36)

Entendido como processo permanente, a formação dos educadores de jovens e adultos, não deve se caracteriza apenas como simples e, por vezes, burocráticos espaços de transmissão de informação; apresenta prioritariamente a função pedagógica de desenvolver o conhecimento sobre a qualidade das atividades docentes, dos relacionamentos interpessoais, da atenção às necessidades dos educadores e educandos, buscando garantir que a EJA seja capaz de formar não somente profissionais, mas, acima de tudo, cidadãos.

Segundo Nóvoa (2002), é preciso ir além dos discursos de superfície e buscar uma compreensão mais profunda dos fenômenos educativos. Estudar. Conhecer. Investigar. Avaliar, pois sem isso, continuaremos prisioneiros da demagogia e da ignorância. As mudanças nas escolas estão por vezes tão próximas, que provocam um efeito de cegueira. Só é possível sair da penumbra através de uma reflexão coletiva e informada.

Cury (2002) corrobora enfatizando que:

> [...] Políticas de educação igualitária respondem por uma escolarização em que os estudantes possuem os mesmos direitos, sem nenhuma discriminação de sexo, raça, etnia, religião e capacidade, todos freqüentando os mesmos claustros, isto é, tendo acesso, permanência e sucesso nas etapas da educação básica. Trata-se de efetivar a igualdade de oportunidades e de condições ante um direito inalienável da pessoa – a cidadania e os direitos humanos. (CURY, 2002, p. 124)

Assim, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio dos direitos humanos, da cidadania e da modernidade, pois o homem deve ser visto como sujeito histórico-social e não

como homem-objeto, sujeito a opressão, a alienação responsáveis pela manutenção de privilégios que se configuram como desigualdade social.

1.4 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES FREIRIANAS

A retomada do projeto REAJA, objeto de estudo dessa Dissertação, implica uma revisão da questão metodológica presente na educação de jovens e adultos desde a alfabetização, quando se destaca as contribuições freirianas, concebidos o método como uma teoria em ação.

Os métodos de alfabetização de Jovens e Adultos são temas de frequentes discussões e busca teórica por parte cientistas, educadores e alfabetizadores que se veem imbuídos da responsabilidade social de atender a demanda crescente da sociedade contemporânea que reclama por metodologias eficazes para alfabetização e educação do homem ao logo da vida.

A aquisição da leitura e da escrita é um processo complexo que envolve vários sistemas e habilidades linguísticas, perceptuais, motoras e cognitivas. Durante muito tempo, considerou-se que uma pessoa estava alfabetizada quando sabia ler e escrever, ainda que num nível muito rudimentar. A partir desse princípio, se deu a orientação da maioria das campanhas de alfabetização de EJA em todo o mundo, inclusive no Brasil.

Segundo Soares (2003):

> A partir da invenção do termo ―letramento" por volta dos anos de 1980, a UNESCO, propôs uma avaliação da interpretação conceitual das palavras literate (saber ler e escrever – be literate) para functionaly literate (alfabetização funcional) e sugeriu que as avaliações internacionais sobre o domínio de competências de leitura e escrita, fossem além do medir apenas a capacidade de saber ler e escrever, demonstrando certa preocupação com a atribuição de uma funcionalidade, um sentido, e um significado ao ensino da leitura e da escrita. (SOARES, 2003, p. 35)

Para a autora (o.p. cit.), o termo refere-se ao estudo ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita, possibilitando a ampliação da visão de mundo e o exercício da cidadania. Assim, os métodos de ensino da alfabetização que podem ser divididos em duas grandes categorias: método sintético e o analítico. No método sintético, parte das partes para o todo. Portanto, ensina-se primeiro as letras do alfabeto, em seguida as sílabas e com essas as palavras. Entre os métodos sintéticos de alfabetização, destacam-se os métodos: alfabético, o fônico e o silábico.

No alfabético, o estudante aprende inicialmente as letras, depois forma as sílabas juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras e por fim textos.

Quanto ao método fônico ou fonético, parte-se do som das letras, para a formação das sílabas, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada.

No silábico, ou silabação, como o próprio nome indica, aprende-se primeiro as sílabas para daí formar as palavras. A aprendizagem é feita primeiro através de uma leitura mecânica, através da decifração das palavras, vindo posteriormente a sua leitura com compreensão.

Neste método, as cartilhas são utilizadas para orientar os alunos e professores no processo de aprendizagem, apresentando um fonema e seu grafema correspondente.

No método analítico o processo de alfabetização se inicia por unidades completas de linguagem para depois dividi-las em parte. Partindo deste princípio, os seguidores do método começam a trabalhar a partir de unidades completas de linguagem para depois dividi-las em partes menores. Por exemplo, a criança parte da frase para extrair as palavras e, depois, dividi-las em unidades mais simples, as sílabas.

Este método pode ser divido em palavração, setenciação ou global. Na palavração, como o próprio nome diz, parte-se da palavra, sem decompô-la inicialmente em sílabas. Primeiro, existe o contato com os vocábulos em uma sequência que engloba todos os sons da língua e, para daí após a aquisição de certo número de palavras, forma-se frases. (Soares, 2003).

Quanto à setenciação o aprendizado se dá pela criação de frases pelos alunos. A partir da frase é escolhida uma palavra e desta, são extraídas os elementos mais simples: as sílabas. Já no global o método é composto por várias unidades de leitura ligadas por frases com sentido para formar um enredo de interesse do aluno.

Assim, a alfabetização consiste basicamente na técnica de aquisição da língua (oral e escrita) e o letramento é um processo contínuo de aprendizagem sócio política. Portanto, a alfabetização e letramento apesar das diferenças conceituais devem caminhar conjuntamente não havendo excessos, para que não haja fracassos. Não se deve preservar uma faceta e esquecer-se da outra.

Desta forma, as mudanças na sociedade exigem patamares superiores de aprendizagem, requerendo um processo de educação ao longo de toda a vida. Por isso, o processo educativo tem que ser considerado em suas dimensões sociais, éticas e políticas, permeadas de conteúdos que influenciem a atuação consciente dos alfabetizadores como agentes transformadores.

Nesse sentido, as experiências de Paulo Freire, com a educação de adultos, são aqui enfatizadas, uma vez que se tornam referência no Brasil, desde a década de 1950, no nordeste brasileiro, aplicando o método que leva o seu nome, passando pelo Chile na década de 1960 e auxiliando a reconstrução post-colonial de novos sistemas educacionais em diversos países da África, na década de 1970.

O pensamento de Paulo Freire está fundamentado numa concepção filosófica de mundo e conhecimento, marcada por uma concepção dialética de educação, fundamentada em Marx (1975), Gramsci (1989) e Pinto (1979|), entendendo a prática cotidiana como práxis, ou seja, "ação/ reflexão/ação", como ele a definia. Práxis nada tinha a ver com a conotação freqüente de "prática" em sua acepção pragmatista ou utilitária. Identifica-se com a concepção de ação transformadora e reflexiva, comprometida com a concepção progressista de educação.

A filosofia da práxis, concebida por Gramsci não se limita a perguntar sobre as implicações de ser consciente e crítico, ou acrítico e alienado, em relação à realidade social ou ao objeto que se quer conhecer, e que se defronta com o pensamento racional metodicamente estruturado.

Gramsci formula a filosofia da práxis, reconstruindo o significado clássico marxista da categoria consciência. Para Marx (1980) a consciência se manifesta, contraditoriamente, em duas formas básicas: consciência em si e consciência para si. Nesse aspecto, a consciência é concebida, em ambos os casos, como contraposta ao objeto do conhecimento. Porém, Gramsci vai além da concepção marxista, pois se atenta a filosofia e as concepções de mundo e porque elas determinam as personalidades e potencialidades culturais do ser humano. O que o move é muito mais uma questão política, ligada aos planos de sociabilidade. A consciência e o conhecimento, em Gramsci, estão relacionados à liberdade:

> É preferível pensar sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, ‗participar' de uma concepção do mundo ‗imposta' mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos, desde sua entrada no mundo consciente (...) ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade ? (GRAMSCI, 1981, p. 12)

Neste aspecto, Freire (2003), argumenta contra a concepção bancária de educação. Uma educação que não promove a emancipação, ao contrário, reduz o ser humano ao ―autômato", que constitui a negação de sua ontológica vocação de ser mais. Uma concepção

de homem como ente –vazio" a quem o mundo –encha" de conteúdos, constituído numa consciência particularizada, mecanicistamente compartimentada. O autor contrapondo-se a essa idéia de educação, propõe que a educação deva ser libertadora, emancipadora:

> [...] educação ligada aos direitos humanos nesta perspectiva, tem que ser abrangente, totalizante; ela tem que ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver. E não apenas com a rigorosidade da análise de como a sociedade se move, se mexe, caminha, mas ela tem a ver também com a festa que é vida mesma. Mas é preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua. Nem aceitar o todo-poderosismo ingênuo de uma educação que faz tudo, nem aceitar a negação da educação como algo que nada faz, mas assumir a educação nas suas limitações e, portanto, fazer o que é possível, historicamente, ser feito com e através, também, da educação. (FREIRE, 2003, p. 102)

Suas propostas metodológicas de EJA têm sempre conteúdo educacional, social e político. A educação é encarada na perspectiva da superação da opressão e desigualdades sociais, sendo um dos fatores determinantes para que ela se dê o desenvolvimento da consciência crítica que se consolida na consciência histórica. Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, sua teoria do conhecimento elabora-se no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade enquanto princípios metodológicos.

A educação libertadora vislumbrada por Freire é desveladora e desafiadora, como um ato crítico do conhecimento, de leitura de mundo e da compreensão de como funciona a sociedade, a escola, os processos educativos que se dão no interior dos movimentos sociais e das práticas em educação popular e emancipatória como um saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. –O mundo está sendo". (FREIRE, 2002, p. 85).

Ao desenvolver uma concepção dialógica da educação, fundamentada numa compreensão problematizadora do ato de conhecer e a intencionalidade de mudar o mundo, Freire propõe uma educação que, consista em uma força de transformação, emancipação e libertação humana. Nas palavras de Freire (2002):

> [...] sempre me inscrevi, desde que vim à tona, timidamente, nos anos 50 – à prática educativa progressistamente pós-moderna é a que se funda no respeito democrático ao educador como um dos sujeitos do processo, é a que tem no ato de ensinar – aprender um momento curioso e criador em que os educadores reconhecem e refazem conhecimentos antes sabidos e os educandos se apropriam, produzem o ainda não sabido. É a que desoculta verdades em lugar de escondê-las. (FREIRE, 2002, p.159)

A compreensão do professor e do aluno a respeito da consciência de que a cidadania do outro depende da nossa própria cidadania, constitui-se tarefa das mais importantes do educador da EJA. Assim, conforme o autor (op. cit) é necessário deixar de lado a formalidade dos conteúdos e trabalhá-los sempre numa perspectiva social e política, através de ações pedagógicas adversas às ciladas conservadoras as quais estão impregnadas às paredes escolares e a sociedade, tornando-se elemento norteador da formação de parte significativa daqueles que atuam nos setores educacionais brasileiros.

A metodologia freiriana, parte do contexto e das falas de professores, jovens e adultos, de onde retira os Temas Geradores, para a problematização da prática de vida dos sujeitos. Conforme Freire (2003) como corpos conscientes que somos, conscientes de nossos condicionamentos e liberdade, sempre nos deparamos com obstáculos. Esses obstáculos ele chama de "situações-limites". Quando a "situação-limite" é percebida criticamente somos desafiados a agir, na tentativa de resolver da melhor maneira possível, num clima de esperança e de confiança, os problemas os quais enfrenta-se..

A educação como prática emancipadora, que parte dos princípios freirianos de educação, propõe o professor que via a perspectiva do Tema Gerador, desafie os alunos a tomaram distância do seu cotidiano, ou daquilo que os incomoda, objetivando que ao observarem o problema vivenciado, possam compreende-lo em sua essência, destacado-o como algo percebido e destacado da vida cotidiana o "percebido-destacado" que não podendo e não devendo permanecer como tal passa a ser um tema-problema que deve e precisa ser enfrentado, portanto, deve e precisa ser discutido e superado. Isso seria a situação-limite. As situações limites são, portanto o limite da compreensão que se tem de uma dada realidade.

> Os homens e as mulheres têm várias atitudes diante dessas situações-limites: ou as percebem como um obstáculo que não podem transpor, ou como algo que não querem transpor ou ainda como algo que sabem que existe e que precisa ser rompido e então 1se empenham na sua superação. (FREIRE, ANA MARIA, 1992, p.205)

A superação da situação limite leva a outra categoria, a qual na Pedagogia do Oprimido é concebida, por Freire (2000 p.107) como: ~~–~~o inédito-viável, que não pode ser apreendido no nível da _œonsciência real‘ ou efetiva, se concretiza na _ação editanda‘, cuja viabilidade antes não era percebida”.

> [...] Uma palavra que trás nela mesma o germe das transformações possíveis voltadas para um futuro mais humano e ético. Uma palavra que carrega no seu âmago, crenças, valores, sonhos, desejos, aspirações, medos, ansiedades,

> vontades e possibilidade de saber, fragilidade e grandeza humana .[...] Esse "inédito-viável" é, pois, em última instância, algo que o sonho utópico sabe que existe mas que só será conseguido pela práxis libertadora [...] é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um "percebido destacado" pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. (FREIRE, 2000, p.15 e 206)

Desta forma o saber pedagógico do alfabetizador na sua relação com os alfabetizandos pauta-se na compreensão de que os saberes adquiridos no cotidiano da vida devem ser sempre o ponto de partida e de chegada, para a ampliação da compreensão mais competente do mundo letrado, observando-se a seleção de conteúdos, recursos e procedimentos de ensino e aprendizagem, identificando as habilidades a serem avaliadas e o processo de avaliação como um todo. Segundo Feitosa (1999):

> Um dos axiomas do Método em questão é que não existe educação neutra. A educação vista como construção e reconstrução contínua de significados de uma dada realidade prevê a ação do homem sobre essa realidade. Essa ação pode ser determinada pela crença fatalista da causalidade e, portanto, isenta de análise uma vez que ela se lhe apresenta estática, imutável, determinada, ou pode ser movida pela crença de que a causalidade está submetida a sua análise, portanto sua ação e reflexão podem alterá-la, relativizá-la, transformá-la. (FEITOSA, 1999 p 12)

Para Freire (2002), o ato educativo é sempre um ato de recriação, de resignificação de significados. O Método Paulo Freire tem como fio condutor a alfabetização visando à libertação. Essa libertação não se dá somente no campo cognitivo, mas acontece essencialmente no campo social e também político.

A dialogicidade do ato educativo é um aspecto de relevância no método freiriano de alfabetização. A pedagogia freiriana de educação fundamentada numa antropologia filosófica dialética cuja meta é o engajamento do indivíduo na luta por transformações sociais. Sendo assim, para Freire, a base da pedagogia é o diálogo. A relação pedagógica necessita ser, acima de tudo, uma relação dialógica. Essa premissa está presente no método em diferentes situações: entre educador e educando, entre educando e educador e o objeto do conhecimento, entre natureza e cultura.

Caracteriza-se o método freiriano pela constante buscado humanismo nas relações entre homens e mulheres. A educação, segundo Paulo Freire, tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber menos ou nada saber.

–A atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar" (FREIRE, 1987, p 81). Sendo assim, no processo educativo a especificidade do adulto, como sujeito já inserido no mundo do trabalho, com vivências e experiências construídas, rejeita tanto a infantilização na seleção de textos, quanto as abordagem formalistas do conhecimento.

O que existe de mais atual e inovador na concepção de Paulo Freire é a indissociação da construção dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita do processo de politização. Neste sentido, o alfabetizando é desafiado a refletir sobre seu papel na sociedade enquanto aprende a escrever a palavra sociedade; é desafiado a repensar a sua história enquanto aprende a decodificar o valor sonoro de cada sílaba que compõe a palavra história. Essa reflexão tem por objetivo promover a superação da consciência ingênua - também conhecida como consciência mágica - pela consciência crítica.

De maneira bem resumida pode-se distinguir três fases interdisciplinares na aplicabilidade do método de alfabetização freiriano intrinsecamente entrelaçados. O primeiro momento se constitui no que se convencionou chamar de –investigação temática". Essa fase é caracterizada pelo momento em que o educador entra em contato com o ambiente, a comunidade em que vive o educando.

Há, portanto, um desvelamento da realidade do educando por meio da coleta de falas, também conhecida como –pesquisa participante" tão bem elucidada por Carlos Rodrigues Brandão. Nesta etapa de investigação temática, são levantados os temas geradores ou palavras geradoras, relacionados com a vida cotidiana dos alfabetizandos e do grupo social a que eles pertencem.

Palavras essas selecionadas em função da riqueza silábica, do valor fonético e principalmente em função do significado social para o grupo. A descoberta desse universo vocabular pode ser efetuada através de encontros informais com os moradores do lugar em que se vai trabalhar, convivendo com eles, sentido suas preocupações e captando elementos de sua cultura.

O segundo momento se constitui na tematização, pela qual professor e aluno codificam e decodificam os temas geradores; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido. Descobrem-se assim novos temas geradores, relacionados com os que foram inicialmente levantados. Nesta etapa são elaboradas as fichas para a decomposição das famílias fonéticas, dando subsídios para a leitura e a escrita. Para Freire (2004): –O educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar se ser recipientes dóceis de depósitos, são

agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também". (FREIRE, 2004 p 69).

No terceiro momento, chamado de problematização, educador e educando buscam superar a visão mágica, ou de senso comum por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido. Descobrem-se assim limites e possibilidades existenciais concretas captadas na primeira etapa. Evidencia-se, a necessidade de uma ação concreta, cultural, política, social, visando à superação de situações-limite, isto é, de obstáculos ao processo de hominização. A realidade opressiva é experimentada como um processo passível de superação.

Portanto, a educação para a libertação deve desembocar na práxis transformadora. Esse pensar crítico e libertador que permeia sua obra serve como inspiração para educadores do mundo inteiro que acreditam ser possível unir as pessoas numa sociedade com igualdade e justiça.

CAPÍTULO II

O MÉTODO DE PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS

2.1 OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A necessidade de conhecer o mundo que o cerca, é inerente ao homem desde que percebeu que ao responder as questões que o inquietavam, poderia melhor se relacionar com o meio em que viviam. A princípio suas limitações lhe impuseram a apreensão de um conhecimento que apenas favorecesse o atendimento de suas necessidades imediatas.

Com o processo de desenvolvimento, aos poucos o homem foi superando o imediatismo e compreendendo a complexidade do mundo que o cercava através de questionamentos sobre situações que o afligiam. Seguindo este propósito, desenvolveu meios que lhe permitia, não apenas a compreensão da realidade, mas a capacidade de solucionar os problemas verificados nessa realidade. Daí surge a Ciência, como solucionadora de problema, como ressalta Popper (1972), nascida de uma prática viva, dinâmica, inovadora, racional, sistemática, objetiva e verificável, tendo como objetivo manifestar a evidência dos fatos. O método científico, como conceitua GIL, (1999) contribuirá com um conjunto de processos ou operações mentais que devem ser empregados na investigação em busca da solução de problemas.

No caso dessa dissertação, o problema da pesquisa foi reconstruído dialeticamente a partir da exploração dos contextos dos sujeitos, que conhecedores do objeto de estudo, expõem suas representações aqui relatadas e vistas como provisórias na medida em que não existem verdades absolutas e acabadas e as novas descobertas, estão sempre superando crenças e promovendo novas realizações.

Assim, adota-se a metodologia qualitativa destacando a utilização da pesquisa bibliográfica, a documental e a entrevista semiestruturada como estratégias para se alcançar os objetivos propostos.

Com relação à pesquisa bibliográfica, segundo Amaral (2007), essa se caracteriza como uma etapa fundamental do trabalho científico, pois influencia todas as etapas da pesquisa, dando embasamento teórico ao trabalho. No caso específico, a pesquisa bibliográfica traçou-se um breve histórico da temática pesquisada, incorporando aspectos referentes não só ao Brasil, mas à Bahia e ao município de Vitória da Conquista.

A técnica documental foi utilizada como possibilidade de reconstituir, ressignificar a proposta do Programa REAJA no período focado. Foram utilizados documentos cedidos pelo Conselho Municipal de Educação (CME), pelo Museu Pedagógico/ UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia) e pelo acervo pessoal de alguns dos sujeitos da pesquisa.

Para Lüdke e André (1986 p 32), "a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema." Busca identificar informações factuais contidas em documentos com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de fornecer informações interessantes.

Duarte (2004) enfatiza que:

> Os documentos escritos também são fontes imprescindíveis, para a reconstrução da história da comunidade, haja vista que um diálogo com a história oral contribuirá significativamente na construção de uma visão crítica do conhecimento e da história. Para tal propósito o pesquisador precisa "despir-se" de suas certezas e assumir uma postura de abertura ao novo, para que possa acolher os novos resultados e descobertas que surgirem em relação ao que está sendo investigado. "O fundamental é estar aberto às surpresas, ao imprevisível e ao imponderável que emergem do trabalho de campo, mesmo que isso nos obrigue a rever nossos conceitos e refazer o caminho trilhado [...]". (DUARTE, 2004, p. 223)

O acesso aos documentos investigados deu um aporte teórico-metodológico as entrevistas narrativas, na medida em que puderam ser confrontados às falas dos sujeitos da pesquisa. Certamente isso contribuiu, sobremaneira para a reconstrução da história da EJA em Vitória da Conquista.

A entrevista semiestruturada foi sem dúvida o instrumento privilegiado para a coleta dos dados. Sua elaboração constituiu-se em uma das etapas mais importantes da pesquisa, requerendo tempo e cuidados especiais como: disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista, marcada e consentida com antecedência; condições favoráveis que pudessem garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade; a preparação e organização do roteiro ou formulário com as questões importantes. (LAKATOS, 1996)

Segundo Bourdieu (1998) para se obter uma narrativa natural muitas vezes não é interessante fazer uma pergunta direta, mas sim fazer com que o pesquisado relembre parte de sua vida. Para tanto o pesquisador pode ir suscitando a memória do pesquisado. Assim na entrevista, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permitiu-se atingir um nível de

compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio das falas, das narrações, sendo apropriada pela investigação.

2.2. OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos propostos os sujeitos foram inicialmente convidados a participar de uma reunião informal para apresentação da proposta desse estudo. Foram convidados vinte e cinco pessoas, entre professores, coordenadores e alunos, às quais conseguimos acesso, mas só compareceram dezessete.

Foto 02 – Reunião com s sujeitos da pesquisa.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Na reunião, apresentou-se um vídeo sobre o REAJA. Após sua exposição e a apresentação de slides com fotografias, imagens de cartilhas e documentos da época, abriu-se a discussão sobre a possibilidade de reescrever a partir das memórias e documentos existentes, a história do REAJA no período de 1997 a 2002.

Dentre os presentes, dez pessoas, por questões geográficas e de tempo, entre outras, aderiram à pesquisa, passando a constituir o grupo de sujeitos ou população abordada.

Para preservar a identidade dos sujeitos, esses foram identificados com a sigla SP (sujeito da pesquisa) e enumerados de 01 a 10. A seguir é exposto em tabela o perfil dos sujeitos:

TABELA 05 – Os sujeitos da pesquisa

PARTICIPANTES	GÊNERO	IDADE	PROTAGONISMO NO REAJA	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA
SP01	MASCULINO	33 anos	PROFESSOR	Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia
SP02	FEMININO	56 anos	PROFESSORA	Pedagogia
SP03	FEMININO	45 anos	PROFESSORA	Letras
SP04	FEMININO	45 anos	PROFESSORA	Pedagogia, Bacharel em Direito
SP05	FEMININO	46 anos	COORDENADORA	Geografia, Especialista em Avaliação
SP06	MASCULINO	52 anos	PROFESSOR	Magistério
SP07	FEMININO	46 anos	COORDENADORA	Pedagogia, Geografia; e Especialistas em Avaliação e Gestão de Educação
SP08	MASCULINO	32 anos	EX-ALUNO	Graduando em Filosofia
SP09	FEMININO	66 anos	EX-ALUNA	Ensino Fundamental incompleto
SP10	FEMININO	40 anos	COORDENADORA	Geografia, Especialista em Alfabetização

Fonte: Pesquisa de campo – 2010/2011.

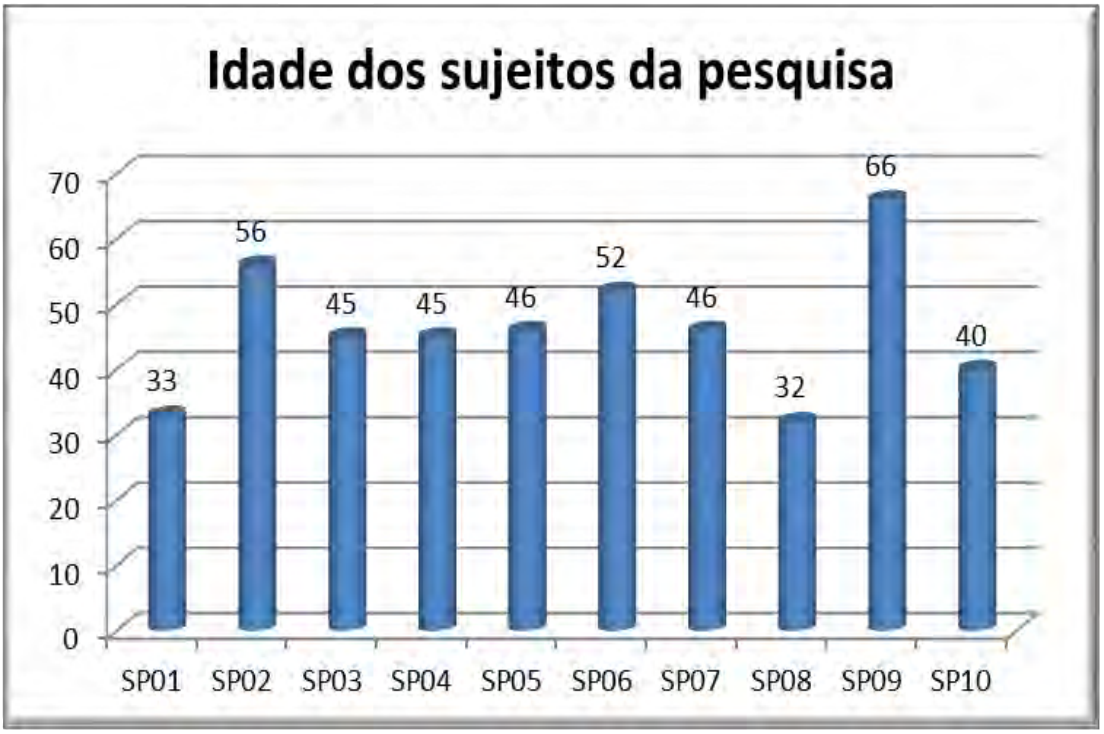
Na tentativa de dar maior visibilidade aos sujeitos da pesquisa, foram elaborados gráficos com dados referentes aos mesmos. Assim verifica-se que dentre o universo pesquisado, 50% dos sujeitos são constituídos por professores da EJA; 30% por coordenadores e 20% por alunos.

Gráfico 02 – Protagonistas da pesquisa

Fonte: Pesquisa de campo – 2011.

Com relação à idade dos participantes, observa-se que os mesmos estão na faixa etária de 33 a 66 anos de idade, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 03 – Idade dos sujeitos da pesquisa



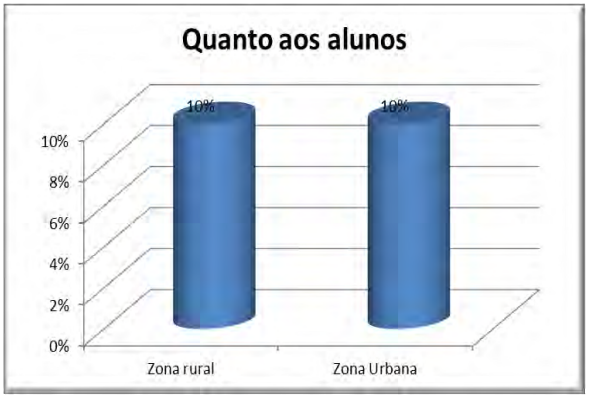
Fonte: Pesquisa de campo – 2011.

Quanto à localização geográfica das escolas do REAJA e moradia dos sujeitos pesquisados constata-se que com relação aos professores, dos 50%, 20% atendiam a zona rural e 30% a zona urbana. Já com relação aos alunos dos 20% pesquisados, 10% eram da zona rural e 10% da zona urbana. Enquanto que todos os coordenadores atendiam tanto a zona rural como a zona urbana. Para melhor compreensão, observam-se os gráficos abaixo:

Gráfico 04 – Localização dos Professores

Fonte: Pesquisa de campo 2011.

Gráfico 05 – Localização dos alunos



Fonte: Pesquisa de campo 2011.

Gráfico 06 – Localização dos coordenadores

Fonte: Pesquisa de campo de 2011.

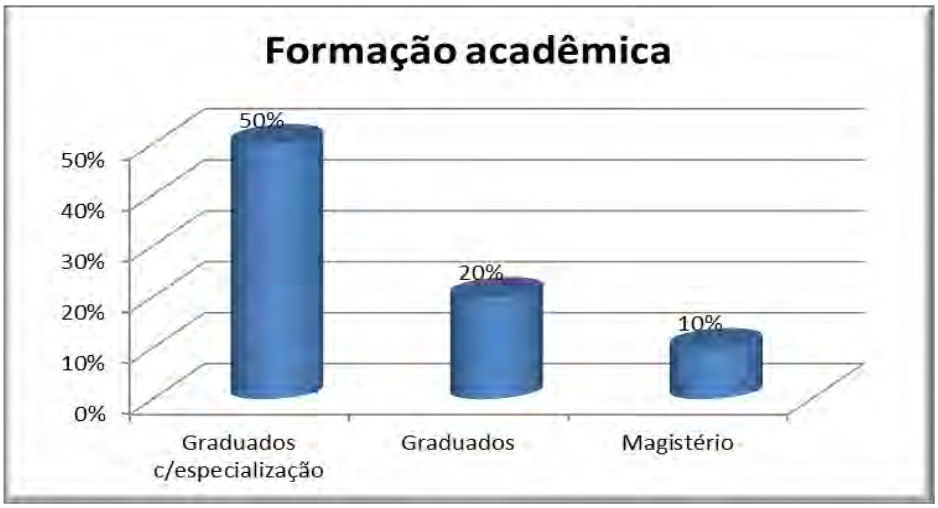
Com relação ao gênero: 30% dos sujeitos são constituídos pelo sexo masculino e 70% pelo sexo feminino:

Gráfico 07 – Gênero pesquisado

Fonte: Pesquisa de campo 2011.

No que diz respeito à formação acadêmica, dos 80% da população formada por coordenadores e professores: 50% são graduados especialistas; 20% possuem graduação e 10% tem formação em Magistério.

Gráfico 08 – Formação acadêmica de professores e coordenadores



Fonte: Pesquisa de campo 2011.

Com relação aos ex-alunos que participaram da pesquisa, verifica-se que: 10% tem o ensino fundamental incompleto e 10% está se graduando:

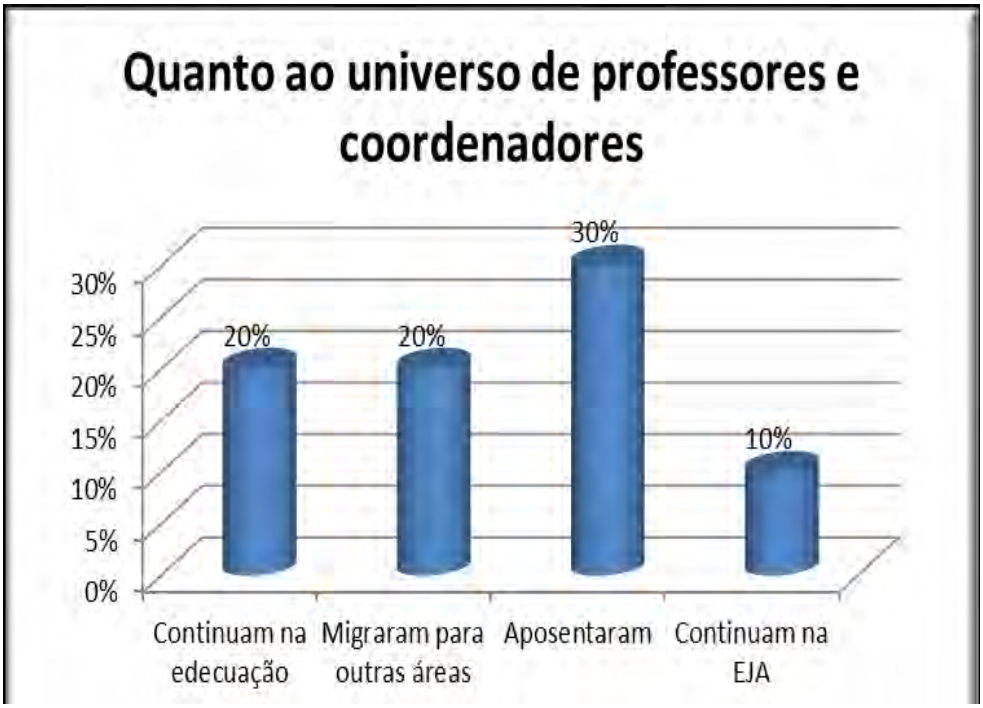
Gráfico 09 – Escolaridade dos alunos

Conforme depoimento de SP09, sua escolarização se deu dente os anos de 1998 a 2001. Período de maior evidência do REAJA. Nesse período SP09, foi pela primeira vez a escola e só deixou de frequentar o ensino noturno quando percebeu que o programa REAJA estava extinguindo.

No caso de SP08, este relata que o REAJA foi só o início de tudo e que em seguida foi para o ginásio, fez supletivo e atualmente está cursando Filosofia na UESB.

Destacou-se também na pesquisa por meio da análise de dados que dos 80% dos professores e coordenadores protagonistas, 20% não trabalham mais na rede municipal de ensino, porém continuam na área de educação; 20% migraram para outras áreas; 30% aposentaram e 10% continuam a atender a EJA no município.

Gráfico 10 – Mudança dos professores e coordenadores para outras áreas.



Fonte: Pesquisa de campo 2011.

As entrevistas foram agendadas e realizadas individualmente, na casa dos participantes, no período compreendido entre junho de 2010 a maio de 2011. As mesmas foram gravadas e transcritas de acordo com o roteiro da entrevista semiestruturada, versando sobre temáticas pertinentes ao REAJA. (Anexo 01)

2.3. A HISTÓRIA ORAL COMO FERRAMENTA DE ESTUDO

O valor memorial se deve às inovações metodológicas ocorridas no âmbito das ciências sociais e humanas, sobretudo na historiografia desenvolvida no século XX, que valoriza as narrativas dentre as fontes orais, o que permite o desvelamento de sentimentos,

valores, atitudes, rituais, festejos, que enriquecem a experiência educacional e a análise da realidade passada a qual escapa aos documentos e demais registros materiais.

Para Souza (2006) a história oral é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea.

A História oral começou a ser utilizada após a invenção do gravador nos anos de 1950, nos Estados Unidos, na Europa e no México, e desde então se difundiu bastante.

Sobre as experiências com a história oral, no que se refere à educação, buscamos, em Nóvoa e Finger (1988), Nora (1993), Halbwachs (2004) assim como em Josso (2008) reflexões que permitam compreender melhor a autonomia, as críticas e os desafios da história de vida ou da abordagem autobiográfica na formação de professores.

De acordo com o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea, da Faculdade Getúlio Vargas (CPDOC/FGV, 2011) a metodologia da história oral foi introduzida na década de 1970, quando foi criado o Programa de História Oral do CPDOC. A partir dos anos de 1990, o movimento em torno da história oral cresceu muito.

No Brasil, assim como na América Latina, o florescimento e a ampla aceitação da história oral devem-se em grande parte à sua relação política de contestação aos regimes militares e de contribuição para a redefinição democrática. No panorama mundial, em momento anterior, a história oral surge também como resposta e alívio para a Segunda Guerra Mundial.

Neste sentido, as entrevistas de história oral são tomadas como fontes para a compreensão do passado, ao lado de documentos escritos, imagens e outros tipos de registro. Caracterizam-se por serem produzidas a partir de um estímulo, pois o pesquisador procura o entrevistado e lhe faz perguntas, geralmente depois de consumado o fato ou a conjuntura que se quer investigar.

Além disso, faz parte de todo um conjunto de documentos de tipo biográfico, ao lado de memórias e autobiografias, que permitem compreender como indivíduos experimentaram e interpretam acontecimentos, situações e modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral. Isso torna o estudo da história mais concreto e próximo, facilitando a apreensão do passado pelas gerações futuras e a compreensão das experiências vividas por outros. (CPDOC/ FGV, 2011).

A respeito da veracidade do depoimento oral, Thompson (1998, p 22) se posiciona dizendo –que a utilização de entrevistas como fonte por historiadores vem de muito longe e é perfeitamente compatível com os padrões acadêmicos", acrescentando inclusive que elas

foram usadas para fins conservadores e antidemocráticos. Defende que há maneiras de se comprovar a confiabilidade de cada depoimento – e se eles podem ser falhos, são falhos na medida das outras fontes.

Nos depoimentos orais dos sujeitos da pesquisa, podem-se recuperar outras visões e pontos de vista, dando ouvido aos sujeitos marginalizados na história, que na oralidade deixam o testemunho. A subjetividade dos depoimentos, as distorções nas falas, os erros, as omissões, os silêncios, a consciência, a percepção: tudo isso passa a ser encarado de uma nova maneira, registrando o sentimento de angústia, alegria, esperança, saudosismo do sujeito.

Dessa forma, a subjetividade que era depreciada torna-se a grande força nessa nova área do conhecimento, passando a ser reconhecida, pois o valor da memória não está na narração em si, mas na experiência vivida e revivida que pode ser registrada como sabedoria, como saber de experiência.

A História Oral é ressaltada pelo seu caráter de denúncia ao trazer à tona a contribuição daqueles que sempre estiveram excluídos (sendo reconhecida, por vezes, como a história dos oprimidos, contribuindo para e com o processo de democratização da memória e da história.

Assim, pode propiciar um novo olhar sobre a história ―oficial", uma nova postura acerca do estudo dos homens no tempo, olhando para novos focos e (re) olhando focos já tão estudados.

De acordo com Souza (2008):

> A História Oral e seu imbricamento com a dinâmica da Escola dos Annales tomam as fontes orais e a pesquisa com os excluídos da história como potencializadores de uma nova forma de compreender o cotidiano e as vozes dos atores negados por uma perspectiva histórica factual e centrados nos valores dos vencedores, visto que permite reafirmar o sentido da história de vida como método e técnica de pesquisa. (SOUZA, 2008 p.86)

Para Josso (2008) a pesquisa sobre as historia de vida, coloca em evidência a exigência metodológica de pensar as facetas existenciais da identidade, com uma abordagem que remete a múltiplas referências, que integram os diferentes registros do pensar humano - crenças científicas, religiosas, esotéricas, colocando o sujeito na centralidade do seu processo de formação e aprendizagem.

As narrativas orais possibilitarão, portanto, a percepção de diferentes discursos político da memória e da história dos protagonistas do REAJA, levando-nos a refletir sobre a produção, conservação e transmissão das ideias profetizadas no ambiente escolar que se

espelham e são espelhadas na formação política-pedagógica do educador em capacitações e também dos educandos.

Segundo Nora (1993) a memória é o deciframento do que somos à luz do que não somos mais. Desta forma, o autor atribuí a memória, a função de fixar os sentidos e a identidade, permitindo à sociedade, aos grupos e classe em seu interior, traçar suas origens, garantir e reconhecer sua permanência a despeito do tempo.

A memória possibilita o ~~"re~~encontro" com o sentimento de pertencimento além de permitir o viver do que hoje inexiste. A memória é um elemento essencial para o reconhecimento da identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje.

A memória e o tempo são temas imbricados. Não o tempo histórico linear, retilíneo e cronológico, mas espiralado, justaposto, curvilíneo, onde passado, presente e futuro se interconectam e tornam-se relativizados em razão dos diferentes referenciais que são tomados.

A partir dessa perspectiva entende-se que os relatos das narrativas dos sujeitos de pesquisa, bem como a análise dos dados não deixam de ser marcados pelas representações sociais de cada um. Assim, segundo Kim (2003):

> Nós nunca deixamos de interpretar e reinterpretar nossa vida. (...) Isso significa que o bom-senso erra redondamente ao considerar que o passado seja algo fixo, imutável, invariável, oposto ao fluxo contínuo do presente. Pelo contrário, o passado é maleável e flexível, modificando-se constantemente à medida que nossa memória reinterpreta e (re)explica o que aconteceu. (KIM, 2003, p. 230)

Pollak (1989) reforça a heterogeneidade das memórias e a existência de disputas entre os grupos que compõem uma coletividade. Ele afirma que a constituição e formalização da memória coletiva são realizadas em meio a uma disputa política de quem tem razão, a quem pertence à veracidade das memórias, corroborando a assertiva que a consolidação da memória não se dá de maneira natural nem ingênua, mas a partir de lutas, de esforços, para se fazer valer determinado ponto de vista, em detrimento de outros.

Halbwachs (2004) corrobora dizendo que:

> [...] Há tantas memórias quantos grupos existentes e precisamos das lembranças das outras pessoas, tanto para confirmar as nossas próprias lembranças, quanto para lhes dar continuidade. Partilhar e validar lembranças são uma maneira de torná-las nítidas e estimular sua emergência. […] a memória não é só um fenômeno de interiorização individual, ela é também uma construção social e um fenômeno coletivo. Assim, numa

> construção social, a memória é em parte modelada pela família e pelos grupos sociais ao qual se faz parte. Vale dizer que a memória individual se estrutura e se insere na memória coletiva. (HALBWACHS, 2004, p. 25)

Neste estudo, o foco da história oral centrar-se-á em rememoração das experiências que os sujeitos têm em torno do Programa REAJA, buscando refletir sobre os significados deste em sua formação enquanto sujeitos históricos.

Dessa forma, Josso (2004) enfatiza que:

> Cada narrativa traz um esclarecimento particular ao conceito de processo de formação. (...) Contudo, quando utilizamos no nosso trabalho de compreensão/interpretação alguns desses referenciais, é para compreendermos os processos de formação e não pra verificar tal ou tal teoria das Ciências Humanas. (...) O vaivém entre estas narrativas provoca interrogações novas e faz progredir a compreensão do processo de formação. (JOSSO, 2004, p. 90)

De acordo com Bosi (2003) a memória tem uma função decisiva na existência, já que ela permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no curso atual das representações.

Na obra Halbwachs (2004) a questão central consiste na afirmação de que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, posto que todas as lembranças sejam constituídas no interior de um grupo:

> A memória histórica é compreendida como a sucessão de acontecimentos marcantes na história de um país. O próprio termo —memória histórica" desta forma seria uma tentativa de aglutinar questões opostas, mas para entender em que sentido a História se opõe à Memória, para Halbwachs, é preciso que se atenha à concepção de História por ele empregada. A memória individual, construída a partir das referências e lembranças próprias do grupo, refere- se, portanto, a —umponto de vista sobre a memória coletiva". Olhar este, que deve sempre ser analisado considerando-se o lugar ocupado pelo sujeito no interior do grupo e das relações mantidas com outros meios (HALBWACHS, 2004, p.55)

Rousso (1998) por sua vez, enfatiza que o papel da memória é assegurar tanto a continuidade temporal quanto à resistência à alteridade, como elementos identitários. Conforme expressa Ferrer (1995): —[...] compartir a historicidade narrativa e a expressão biográfica dos fatos percorridos se converte em um elemento catártico de des-alienação individual e coletiva, que permite situar-se desde uma nova posição no mundo [...]". (FERRER, 1995, p.178)

Segundo Flick, (2007), Jovchelovitch e Bauer (2002), ao se tomar distância do momento vivido, são possíveis analisar e teorizar a própria experiência, o que promove a emancipação do sujeito. O resgate oral das memórias vividas provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias, aos outros e ao contexto sócio-cultural vivenciado. No resgate oral das experiências vivenciadas, o estudo da memória, não é visto como um fim em si mesmo, mas como um meio para se compreender o contexto no qual se viveu.

Fundamental, nesse sentido é a disposição do sujeito para analisar criticamente a si próprio, a por em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a des-construir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo. Nessa perspectiva, Nóvoa (2007) ressalta a importância dos instrumentos teóricos e metodológicos para a investigação da história, sobretudo, da história da educação, pois:

> [...] Não há história da educação sem a mobilização rigorosa dos instrumentos teóricos e metodológicos da investigação histórica. Mas também não há história da educação sem um pensamento e um olhar específico sobre a realidade educativa e pedagógica. Uma moeda tem sempre dois lados (NÓVOA, 2007, p. 9)

De acordo com Connelly & Clandinin (1995, p. 11) é inerente ao ser humano à capacidade de contador de histórias, sendo um organismo que vive vidas contadas individual ou socialmente. Nessa perspectiva, as narrativas foram obtidas através das entrevistas, instrumento de coleta de dados de caráter qualitativo, cujo mérito esperado é que possam produzir conhecimento sistematizado através das lembranças do vivido.

Desta forma, o resgate memorial assume importante papel na constituição histórica educacional em Vitória da Conquista, pois a memória, no sentido primeiro da expressão, é a presença do passado. A memória é uma construção psíquica e intelectual de um fato, uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional.

2.4 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Muito se tem discutido sobre a importância das representações sociais como sistema de referência utilizado por nós, na tentativa de compreender e interpretar os acontecimentos cotidianos. Na EJA, as representações sociais, a simbologia, as marcas da cotidianidade são

apresentadas como formas facilitadoras para a compreensão do grupo a cerca da realidade social em que os sujeitos estão inseridos.

Esse conceito atravessa as ciências humanas com profundas raízes na sociologia e uma presença marcante na antropologia e na história das mentalidades. A partir dos anos de 1960, com o aumento do interesse pelo domínio do simbólico, floresceu a preocupação com explicações que recorrem às noções de consciência e de imaginário. As noções de representação e memória social também fazem parte dessas tentativas de explicação e irão receber mais atenção a partir dos anos de 1980.

Segundo Alves-Mazzotti (1994) as representações sociais, constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo, devido as suas relações com a linguagem, com a ideologia, com o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais.

Embora oriunda da sociologia de Durkheim, a idéia de Representações Sociais foi primeiramente apresentada como tal por Serge Moscovici, em sua obra –La Psicanalyse: Son image et son public" 1961, na tentativa de dar conta de uma psicologia que se libertasse do paradigma individualista, rumo ao objetivo de entender que:

> [...] representar uma coisa [...] é reconstituí-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o conceito e a percepção, um penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, criam a impressão de realidade. (MOSCOVICI, 1978. p.57)

Émile Durkheim (1998) do ponto de vista sociológico, foi quem primeiro trabalhou com o conceito de representações coletivas, abordando o campo das representações como problemático. As representações individuais teriam, para ele, uma estreita ligação com o coletivo. Afirma, portanto que:

> [...] traduzem antes de tudo estados de coletividade: dependem da maneira pela qual está constituída e organizada, de sua morfologia, de suas instituições religiosas, morais, econômicas etc. Existe toda distância que separa o individual do social e tanto não se pode derivar as segundas das primeiras quanto não se pode deduzir na sociedade do indivíduo, o todo da parte, o complexo do simples. A sociedade é uma realidade *sui generis*, ela tem seus caracteres próprios que não se reencontram, ou não reencontram sob a mesma forma no resto do universo. (DURKHEIM, 1998, p. 216)

Moscovici (1978), conforme elucida Alves-Mazzotti (1994) retoma os estudos de Durkheim e fundamenta-se numa perspectiva sociológica oposta à concepção individualista

da Psicologia Social, uma vez que na teoria durkheimiana os fatos sociais não podiam ser explicados a partir do indivíduo, e, sim, da sociedade:

> Assumindo explicitamente que sua matriz teórica está vinculada aos estudos de Durkheim, Moscovici encontra terreno propício à constituição do campo das representações sociais. No entanto o mesmo assume a complexidade de conceituar as representações sociais, admitindo que —s a realidade das representações sociais é fácil de apreender, não o é o conceito" (MOSCOVICI, 1978, p.41)

Para Moscovici (1978) toda representação é composta por figuras e expressões socializadas, que formalizam a realidade pela via da comunicação. Como um conjunto de imagens e linguagem a representação social realça e simboliza atos e situações que se tornam comuns, pois produzem e determinam comportamentos, respostas e ações a serem executadas.

O autor (o.p. cit.) distingue dois processos responsáveis por tais aspectos: a objetivação e a ancoragem. A objetivação é o processo figurativo das representações, propicia tornar concreto, materializado aquilo que é abstrato, ou seja, as imagens, as idéias; o objeto adquire uma textura correspondente aos conceitos que são construídos acerca deles.

A pesquisa de Moscovici (1978) voltada para fenômenos marcados pelo subjetivo, captados indiretamente, cujo estudo se baseava em metodologias inabituais na psicologia da época e dependia da interpretação do pesquisador, fugia aos cânones da ciência psicológica normal de então. Foi preciso esperar quase vinte anos para que o degelo do paradigma permitisse o despontar de possibilidades divergentes.

Nas ciências sociais, a presença de uma determinada leitura do marxismo tendia a atrelar o desenvolvimento superestrutural à infraestrutura, deixando poucas brechas para a autonomia desta, até que Althusser lançasse os Aparelhos ideológicos do Estado (Jodelet, 2002).

A partir dessa inflexão foi possível encarar com mais tranquilidade a diversidade da produção de pontos de vista dentro de uma mesma classe social, afrouxando o determinismo da infraestrutura. Para Alves-Mazzotti (1994):

> Nas sociedades modernas, somos diariamente confrontados com uma grande massa de informações. As novas questões e os eventos que surgem no horizonte social freqüentemente exigem por nos afetarem de alguma maneira, que busquemos compreendê-los, aproximando-os daquilo que já conhecemos, usando palavras que fazem parte de nosso repertório. Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos instados a nos manifestar sobre eles procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Estas interações sociais vão criando —universos

> consensuais" no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras —teorias" do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas —teorias" ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo. (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p. 78)

Assim Alves-Mazzotti (1994) entende a representação social a partir de uma visão individual para uma social e pelo posicionamento e localização da consciência subjetiva nos espaços sociais, onde o fenômeno do cotidiano se produz num determinado contexto social.

Neste sentido, o indivíduo, ator participante da coletividade, se apropria da produção coletiva acerca de determinados valores sobre os quais a coletividade criou uma idéia comum. Nesse sentido, a representação social é um fenômeno psicossocial, um conjunto de conceitos, afirmações e explicações originados no cotidiano, no desenrolar de combinações interindividuais.

Uma definição de Representação Social, bastante aceita entre os teóricos, é apresentada por Jodelet (2002):

> [...] é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designado como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, essa forma de conhecimento é diferenciada entre outras do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais. (JODELET, 2002 p 22)

É importante pensar na representação como uma forma de saber que, conforme Jodelet (2002), o conhecimento imediato, liga um sujeito (epistêmico, psicológico, social, coletivo) a um objeto (humano, social, ideal, material). Assim pode-se dizer que a representação social é sempre uma representação de um objeto e de um sujeito. O estudo dos conteúdos implica assim abarcar o campo da representação social, ou seja, a totalidade de expressões, imagens, idéias e valores presentes no discurso sobre o objeto, segundo Jodelet (2002).

A coleta de material para este tipo de enfoque geralmente é feita com metodologias múltiplas, que podem ser entrevistas, questionários, observações, pesquisa documental e tratamento de textos escritos ou imagéticos. Sua abrangência tenta capturar os diversos momentos e movimentos da elaboração da representação, embora dificilmente se possa abarcar todos eles em uma única pesquisa.

As condições de produção da representação afirmam com veemência a marca social das representações, assim como seu estatuto epistemológico marca a sua função simbólica e os processos e estados, o seu caráter prático.

Observa-se que a representação social encadeia ação, pensamento e linguagem nas suas funções primordiais de tornar o não familiar conhecido, possibilitar a comunicação e obter controle sobre o meio em que se vive compreender o mundo e as relações que nele se estabelecem.

Moscovici (1978) trabalha em três etapas: primeiro como a criança de Piaget, seleciona e descontextualiza elementos do que vai representar, operando assim um enxugamento do excesso de informação, uma vez que não é possível lidar com o conjunto da informação transmitida.

Esta sofre cortes baseados na nossa informação prévia, na experiência (como as crianças de Freud) e nos nossos valores. Depois dos recortes feitos, recostaram os fragmentos num esquema que se torna o núcleo figurativo da representação, o qual, segundo Jodelet (2002) tende a apresentar um aspecto imagético, como entre os adultos que também pensam com imagens.

Tal aspecto constitui a quintessência da representação, seu cerne. Procedendo assim, aquele objeto que era misterioso foi devidamente destrinchado, recomposto, e agora se torna algo efetivamente objetivo, palpável, passa a nos parecer natural. Chega-se à fase da naturalização, e completa-se o ciclo da objetivação que conforme Moscovici (1978) revelam o quanto o pensamento dito ingênuo veicula significado e merece atenção**.**

Moscovici (1978) considera que:

> O processo social no conjunto é um processo de familiarização pelo qual os objetos e os indivíduos vêm a ser compreendidos e distinguidos na base de modelos ou encontros anteriores. A predominância do passado sobre o presente, da resposta sobre o estímulo, da imagem sobre a ―realidade" tem como única razão fazer com que ninguém ache nada de novo sob o sol. A familiaridade constitui ao mesmo tempo um estado das relações no grupo e uma norma de julgamento de tudo o que acontece. (MOSCOVICI, 1978, p.26)

A narrativa da história é, assim, uma mediação de conhecimento de si, em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor, oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, da sociedade, do contexto de vivência.

Deste modo o poder de ação e transformação das pessoas pode ser ampliado ao ser propiciado a cada uma delas refletir sobre suas próprias concepções, crenças e ações (Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 1994).

Para Moscovici (1978), a representação social seria uma forma de conhecer típica das sociedades modernas cuja velocidade vertiginosa da informação obriga a um processamento constante do novo, que não abre espaço nem tempo para a cristalização de tradições, processamento que se esteia no olhar de quem vê.

A representação social, portanto não é uma cópia nem um reflexo, ou uma imagem fotográfica da realidade: é uma tradução, uma versão dessa realidade. Ela está em transformação como o objeto que tenta elaborar. É dinâmica, móvel. Ao mesmo tempo, diante da enorme massa de traduções que executamos continuamente, constituímos uma sociedade de ―sábios amadores" na qual o importante é falar do que todo o mundo fala, uma vez que a comunicação é berço e desaguadouro das representações.

O sujeito do conhecimento, neste caso, é um sujeito ativo e criativo, e não uma tabula rasa que recebe passivamente o que o mundo lhe oferece, como se a divisória entre ele e a realidade fosse um corte bem traçado.

A produção simbólica destinada a compreender e balizar o mundo provém de um sujeito ativo e criativo, tem um caráter cognitivo e autônomo e configura a construção social da realidade. A ação e a comunicação são seu berço e chão: delas provém e a elas retorna a representação social.

CAPÍTULO III

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

3.1 A HISTÓRIA DO REAJA SEGUNDO AS REPRESENTAÇÕES DOS PROTAGONISTAS

A pesquisa ora apresentada fez uma retrospectiva sobre o passado da educação de jovens e adultos, a partir do programa REAJA, numa viagem pelo tempo, a partir das histórias orais de seus protagonistas, da valorização dos seus saberes e identidade, na perspectiva da educação como socialização da cultura e da formação humana. Os retalhos representados pelas memórias dos sujeitos da pesquisa remetem a inúmeras reflexões.

As narrativas orais apresentaram-se como riqueza inesgotável, elementos de grande importância no trabalho da pesquisa histórica e da organização de fontes, na medida em que preencheram lacunas informativas e evidenciaram elementos subjetivos, que afloram intrinsecamente diante da cumplicidade estabelecida ente pesquisador e pesquisado.

Durante a escuta das narrativas foi sendo traçado o perfil das representações sociais dos sujeitos pesquisados, não só sobre o objeto de estudo, mas também sobre temas que emergiram numa variedade de informações sobre cultura, identidade, política, ritos, mitos, tradições, valores, etc.

Nesse sentido, reaprender a escutar, dá atenção ao saber de experiência feita, são formas possíveis de resgatar a memória que tem se perdido nessa sociedade de gostos tão efêmeros, possibilitando ao narrador reflexões acerca das experiências de vida, das decisões tomadas, do seu amadurecimento perante aos fatos que ao serem narrados são revividos tomando outra dimensão, outro significado.

De acordo com SP09:

> Hoje em dia o mundo esta muito diferente. As brincadeiras não são as mesmas. Na nossa época de criança as coisas eram melhores. Havia mais amizade e sinceridade porque as pessoas conviviam mais uma com as outras. Não havia luz elétrica e televisão e as crianças à noite se reuniam junto com os adultos da comunidade embaixo do pequizeiro para brincar e ouvir histórias. Hoje em dia não se houve mais histórias

> como antigamente. As histórias estão se perdendo pelo esquecimento e falta de interesse do jovem em escutar. (SP09)

Esse depoimento retrata a convivência da tradição cultural com o aparato trazido pelo avanço tecnológico e a angustia exposta pelo sujeito que se refere à tradição da transmissão da cultura oral em sua comunidade que vem se perdendo frente à homogeneização de uma sociedade preconizada pelo consumismo, pela globalização das idéias junto a crianças, jovens e adultos.

A perspectiva de uma política pública que se preocupe em manter vivas as tradições e memórias de um povo faz-se importante nessa conjuntura e especificamente em se tratando da educação de adolescentes, jovens e adultos que de acordo a pesquisa, ressente-se do apoio à valorização dos saberes local.

> Foi com o REAJA que despertei o interesse em valorizar a cultura local, o saber, os fatos e lendas da comunidade em que trabalho. Com o REAJA, seus princípios e pressupostos metodológicos, aprendi na prática a ser professor. Hoje devo ao programa tudo que sou e construir junto aos meus alunos. (SP01)

> O REAJA favorecia a demonstração da cultura local através das cartilhas produzidas por alunos e professores. [...] Foram feitos concursos de produção textual, de desenhos e cartazes que valorizavam o saber do aluno, sua forma de pensar e compreender o mundo. [...] Em sala de aula, eram trabalhados temas de interesse da comunidade, as festas populares e tradições de cada distrito, ou mesmo bairro eram estimuladas e valorizadas. (SP07)

O REAJA, conforme depoimento dos sujeitos teve papel fundamental na construção/manutenção da identidade cultural e da cidadania dos alunos para que voltassem seus olhos para o seu passado, a fim de conhecer e preservar sua história de vida perceber-se como sujeitos históricos, pois segundo Brito (2002 p 179) –só se preserva o que se ama. Só se ama o que se conhece”.

Neste sentido, o programa objetivava desenvolver um processo educativo com práticas sociais voltadas para o trabalho, a cultura, o confronto dos problemas coletivos, através do acesso aos meios de produção cultural, à arte, ao lazer, à comunidade e ao esporte, valorizando as expressões culturais, reconhecendo os valores que fortalecessem a autoestima e a confiança dos alunos, contribuindo para o exercício da cidadania, os tornando agentes ativos na construção da sociedade e transformação do mundo.

De acordo com Freire (2003):

> Uma proposta educativa baseada na realidade cultural do sujeito é essencialmente problematizadora, mediada pelo diálogo entre seus atores. A essência da palavra é a ação fomentada pela reflexão. [...] A denúncia do mundo feito pela palavra deve estar pautada no compromisso da transformação social. [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. [...] A palavra é um direito de todos, assim todos estão comprometidos a mudar o mundo. É necessário oportunizar a expressão das vozes aos que foram e estão calados, e o diálogo é a forma concreta de realizar o encontro dos homens. É preciso cada um se ver como sujeito, sendo autor e ator da história. (FREIRE, 2003 p 26, 27)

3.2 CONQUISTA JÓIA DO SERTÃO BAIANO

A cidade de Vitória da Conquista esta localizada na região sudoeste da Bahia, distante 509 km de Salvador, possui uma área de 3.743 km² e abriga uma população de 306.374 habitantes (IBGE/2010). O seu clima tropical de altitude, devido a altitude da cidade, com média de 923 m a 1.100 m nos bairros mais altos, torna-a uma das cidades com o clima mais ameno das regiões Norte e Nordeste do país, registrando temperaturas inferiores a 10 °C em alguns dias do ano. Limita-se com os municípios de Anagé, Belo Campo, Encruzilhada, Planalto, Barra do Choça, Cândido Sales, Itambé e Ribeirão do Largo.(IBGE, 2010)

Figura 02 – Localização Geográfica.

Fonte IBGE: 2010 - Localização de Vitória da Conquista na Bahia.

Reconhecida como a jóia do sertão baiano, de acordo com a letra do professor Euclides Dantas, em seu hino, Vitória da Conquista é cantada em verso e prosa:

QUADRO 1 : HINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

HINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

Letra: Euclides Dantas **Melodia:** Maestro Francisco Vasconcelos

Maestro Francisco Vasconcelos
Conquista jóia do sertão baiano;
Esperança sorridente do Brasil
A ti, meu orgulho soberano.
O afeto do meu peito juvenil
A ti minha esperança no futuro
Os sonhos do meu casto coração,
És e sempre serás meu palinuro
Ó pérola fulgente do sertão...

FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora

Escrito em meados da década de 30, embora não se tenha encontrado a data exata pelo professor Euclides Dantas. Sabe-se que o mesmo, foi escrito no contexto da Segunda República Segunda República, que, de certa forma, retrata o discurso nacionalmente difundido por Vargas e sua equipe de propaganda, com base na tríade Lar, Escola e Pátria (Souza, 2001).

Considerada a terceira maior cidade da Bahia, destaca-se por possuir um dos PIBs (Produto Interno Bruto) que mais cresce na região sudoeste. Reconhecida como capital regional se destaca por possuir um comércio forte e dinâmico, que atende aproximadamente oitenta municípios baianos e dezesseis do norte de Minas Gerais, caracterizando um raio de ação de cerca de 250 a 300 km, oferecendo ainda assistência médica, serviços e um importante pólo educacional.

Segundo Medeiros (2001) Vitória da Conquista, assim como a maioria das cidades brasileiras, surgiu da necessidade que os portugueses tinham de encontrar riquezas. Conhecidos como bandeirantes, foi um desses portugueses, o João da Silva Guimarães, por ordens do rei de Portugal, D. João VI, que saindo de Minas Gerais com o objetivo de descobrir pedras preciosas e novas minas de ouro. João da Silva Guimarães travou inúmeras

batalhas com os índios Pataxós e Ymborés chegando ao atual município de Conquista, onde em companhia de seu genro, João Gonçalves da Costa travou intensa batalha com os Kamacãs ou Mongoiós, Ymborés e Pataxós até matar e expulsar os poucos que restaram tomando assim posse da terra.

De acordo com Brito (2002):

> Devido ao esgotamento das minas de ouro e conseqüente crise da mineração em Minas Gerais, foi necessário buscar alternativas, e uma das formas encontradas para enfrentar a crise foi a ocupação de novas áreas e, em especial, o sertão. Nesse contexto, e que vai surgir, no final do século XVIII, o arraial da Conquista, atual cidade de Vitória da Conquista. (...) Tudo era permitido para estabelecer o processo de ocupação e domínio: escravizar, matar, doutrinar. (BRITO, 2002 p. 95)

Dessa forma, em 1783, foi fundado o Arraial da Conquista pelo sertanista português João Gonçalves da Costa, nascido em Chaves em 1720, no Alto Tâmega, na região de Trás-os-Montes que com dezesseis anos de idade, foi para o Brasil ao serviço de D. José I, Rei de Portugal, com a missão de conquistar as terras ao oeste da costa da Bahia. (Medeiros, 2001).

Ainda corforme Brito (2002):

> A cidade de Vitória da Conquista, assim como a maioria das cidades brasileiras, surgiu da necessidade que os portugueses tinham de encontrar riquezas. Esses portugueses eram conhecidos como bandeirantes. Um desses bandeirantes, João da Silva Guimarães, por ordens do rei de Portugal, D. João VI, saiu de Minas Gerais com o objetivo de descobrir pedras preciosas e novas minas de ouro. João da Silva Guimarães travou inúmeras batalhas com os índios Pataxós e Ymborés chegando ao atual município de Conquista, onde em companhia de seu genro, João Gonçalves da Costa travou intensa batalha com os Kamacãs ou Mongoiós, Ymborés e Pataxós até matar e expulsar os poucos que restaram tomando assim posse da terra. (BRITO, 2002, p. 95)

No século XVIII Vitória da Conquista não tinha esse nome nem era cidade; ela e toda região eram denominadas –Sertão da Ressaca", assim chamada, segundo o professor Mozart Tanajura, porque o rio Ressaca espalhava suas águas sobre o sertão, imitando o Fenômeno marinho. Outra versão para a designação é a do pesquisador Ruy Medeiros que diz ser a toponímia originada do antigo significado da palavra ressaca ou ressaco que correspondia a –funda baía de mato baixo circundada por serra". Essa denominação prevaleceu até depois de 1780 quando surgiu o arraial da Conquista. (Medeiros, 2001 p 102).

Segundo Aguiar (2000) até a década de 1940, a base econômica do município se fundava na pecuária extensiva. A partir dai, a estrutura econômica e social entraria em um

novo estágio, com o comércio ocupando um lugar de grande destaque na economia local. Em função de sua privilegiada localização geográfica, com a abertura da estrada Rio-Bahia (atual BR-116) e da estrada Ilhéus-Lapa, o município pode integrar-se às outras regiões do estado e ao restante do país; e logo passou a polarizar quase uma centena de municípios do centro-sul da Bahia e norte de Minas.

Nas palavras de Aguiar (2000), Vitória da Conquista no ano de 1972:

> [...] foi contemplada pelo Plano de Renovação e Revigoramento da Cafeicultura, do Governo do General Médici. O objetivo do plano era ampliar a área semeada de café, produto bastante valorizado nesse período. Foram oferecidos subsídios aos interessados em abrir cafezais. Isso fez com que muita gente passasse a cultivar café nos municípios de Vitória da Conquista, Planalto, Poções e no recém-criado Barra do Choça, entre outros. Com a crise do café, a partir do final dos anos 1980, o Município realça sua característica de pólo de serviços. A educação, a rede de saúde e o comércio se expandem, tornando Conquista a terceira economia do interior baiano. Esse pólo variado de serviços atrai a população dos Municípios vizinhos. (AGUIAR, 2000, p. 92)

A criação do Centro Industrial dos Ymborés, a partir dos anos 1990, favoreceu o crescimento dos setores atacadistas, cerâmica, mármore, óleo vegetal, produtos de limpeza, estofados, que passam a plena expansão.

A educação é um dos principais eixos de desenvolvimento do município e atualmente se destaca por atender toda região sudoeste e norte de Minas Gerais. A abertura do Ginásio do Padre Palmeira foi um marco na educação do município, onde se formou os professores que consolidaram a Escola Normal, o Centro Integrado Navarro de Brito, além das primeiras escolas privadas no Município.

A abertura da Faculdade de Formação de Professores, em 1969, respondeu à demanda regional por profissionais habilitados no exercício do magistério. A partir da década de 90, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia multiplicou o número de cursos oferecidos. Também nessa década, surgiram instituições privadas e públicas de ensino superior, como FTC, FAINOR, FJT, UFBA, UNOPAR, etc.

3.3 O PAPEL DO PODER PÚBLICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A análise documental elucidou que em 1º de janeiro de 1997, através de uma coligação partidária de esquerda, assume a administração da Prefeitura de Vitória da Conquista, o senhor Guilherme Menezes, do PT (Partido dos Trabalhadores). De acordo com Sales (2008)

essa data marcou o início de um Governo com aspirações populares e a criação de políticas públicas voltadas para o social.

Nesse mesmo ano, a frente da SMED/VC/BA, estava à equipe formada pela Professora Heleusa Figueira Câmera, Secretária Municipal, o professor José Raimundo Fontes, Coordenador Geral, professora Marlúcia Alves Nunes Ferreira, a coordenadora de educação, professora Vivalda de Andrade Braga a coordenadora financeira, e a frente da coordenação da EJA, a socióloga Elâne Ferrar dos Santos. Na coordenação do Terceiro Turno, encontravam-se as professoras coordenadoras, Lindinalva Rezende de Santana e Margareth Correia Fagundes Costa. Elâne Ferras dos Santos acrescentou à equipe a professora Norilde Chequer Nascimento.

Essas coordenadoras (da EJA e do então chamado 3º Turno) foram responsáveis pela pesquisa efetuada nas escolas, para compreender e agir sobre a realidade das escolas do 3º Turno, modalidade de oferta escolar, criada em 1975, para atender um contingente populacional que não conseguia acesso ao turno diurno. Funcionava das 17h00min às 20h30min horas, em escolas e estabelecimentos da rede municipal de ensino, nas zonas urbana e rural, conforme demanda de cada localidade. É o que informam os documentos acessados.

Segundo análise documental da PMVC/SMED (1999) a pesquisa teve por objetivo realizar um diagnóstico das condições de funcionamento e atendimento ao alunado. Sendo assim:

> A investigação abrangeu trezentos e quarenta e quatro alunos, correspondendo a trinta por cento (30%) do total de alunos matriculados no 3º Turno e nove (09) Diretores, também correspondendo a trinta por cento (30%). Foram aplicados oitenta e três questionários com professores e coordenadores o que correspondeu a mais de cinqüenta por cento (50%) de professores e mais de sessenta por cento (60%) do total de coordenadores diretores das escolas. (PMVC/SMED, 1999, p. 02)

Após a pesquisa, na tentativa de solucionar os problemas emergentes, a SMED resolveu ampliar a oferta de vagas do diurno promovendo algumas intervenções tais como: a criação do Programa de Aceleração de Aprendizagem com o objetivo de corrigir a defasagem idade/série de alunos de 10 e 14 anos que repetiram uma ou mais séries do ensino fundamental e já não tinham autoestima suficiente para a aprendizagem; adoção, a partir de 1998 do 1º Ciclo de Aprendizagem, que assegurava aos alunos de 7 e 8 anos, maiores possibilidades de aprimoramento na sua aprendizagem, e a criação do REAJA, Programa

específico para atender a demanda de alunos da EJA, com o compromisso de reduzir os índices de analfabetismo do município.

Segundo a PMVC/SMED (1999):

> A história de EJA na Rede Municipal de Ensino era desenvolvida com características que não atendiam à realidade desse alunado, necessitando de maior dinamismo, não porque se limitava apenas à alfabetização de adultos, com um número de classes reduzido, mas porque, precisava incorporar novos princípios teórico-metodológicos e de organização pedagógica; introduzindo a diferenciação nas estratégias de organização curricular, de modo a contemplar as múltiplas possibilidades oferecidas pela Legislação educacional em vigor e, conseqüentemente, a complexa realidade do universo sócio-educacional desse alunado. (PMVC/SMED, 1999 p 35)

Dando continuidade as demandas apontadas pela pesquisa, foram realizadas diversas reuniões com os professores do 3º Turno. Dessas reuniões surgem duas cartilhas de fundamental importância para a efetivação da EJA no município. São elas **Fundamentos I**, que regulamentava inicialmente o funcionamento, a avaliação, a legabilidade da vida escolar dos alunos; e a cartilha, **Fundamentos II- Repensando as práticas pedagógicas no ensino noturno** (Figura 05), que traz uma primeira abordagem sistemática sobre planejamento, currículo e avaliação, voltados para a EJA.

Com a saída das professoras/coordenadoras, Lindinalva Rezende de Santana e Margarth Correia Fagundes Costa da SMED, nova equipe de coordenadores é formada no início de 1998, pelas professoras Maria Cláudia Meira Santos Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma e Elenice da Silva Brasil, todas sobre a coordenação de Elâne Ferrar dos Santos. Elâne vivenciou na Secretaria Municipal de São Paulo, na gestão do PT, tendo Luisa Erundina (1989 a 1993) como prefeita e Paulo Freire como secretario de Educação, experiênciou que possibilitaram o desenvolvimento do programa de EJA em Vitória da Conquista.

> Recordo-me que ao chegar à SMED, juntamente com uma colega, para relatarmos vivências na vice-direção, função que no momento desempenhávamos, fomos convidadas a uma nova visita à Secretaria, para tratarmos de assunto de nosso interesse. No dia seguinte fomos recebidas na SMED, e depois de uma conversa com a Coordenadora Pedagógica Marlúcia Alves e com Elâne Ferrar, fui convidada a conhecer e trabalhar no REAJA e minha colega foi integrar outra equipe. Aos poucos foi sendo inteirada sobre a EJA. Na época já contávamos com Norilde. Depois veio Sol (Solange Quaresma). Lembro-me que ficamos cerca de um mês lendo Paulo Freire e seguidores [risos]. Ficávamos ansiosas para chegar à noite para podermos ir para as escolas. Mais tarde veio Leninha (Elenice). Discutíamos muito sobre as características individuais de cada uma, e quanto que Elâne deveria ter usado de seus conhecimentos, vivências para formar uma equipe com

> tamanha sintonia. Foi um período de crescimento profissional e pessoal em nossas vidas certamente. (SP10)

Ao serem questionados sobre a implantação e importância do REAJA no período entre 1997 a 2002 os relatos apontam aspectos positivos, demonstrando que as memórias do Programa o colocam como política pública da EJA, até certo ponto, conforme as representações sociais dos pesquisados. A partir de 2001, com as mudanças administrativas na SMED, o REAJA toma novos rumos, e novas leituras são feitas.

Segundo relato do SP07, o REAJA foi um marco em sua vida e na história da educação de Vitória da Conquista, no período entre 1997 a 2000, pois:

> Com a professora Heleusa Câmara a frente da SMED, a educação no município deu uma melhorada significativa. Foram muitos Programas. O REAJA, o de Aceleração, a implantação do Ciclo em escolas pilotos, os ginásios na zona rural e o 1º colégio de 5ª a 8ª série no município. Os professores que já não compravam mais no comércio, pois só recebíamos atrasado e com "vale compra" [risos], passou a ter reconhecimento, nosso salário no primeiro momento foi revisto, recuperamos nosso crédito [...]. Participei das primeiras reuniões, onde se pensava extinguir as escolas de 3º Turno para fazer uma escola que realmente atendesse aos jovens, adultos e idosos. Aos poucos as discussões avançavam, e o programa ia ganhando uma forma. Recordo do dia em que o nome do programa surgiu. Foi à professora Heleusa que o batizou de REAJA. (SP07)

Assim, também se registra na fala do SP02:

> O que chamo de primeira fase do REAJA (1997/2000) foi o período mais rico em minha vida profissional em termos de aprendizagem, de relacionamento, de realização. Eu me sentia uma verdadeira educadora. Meu trabalho era valorizado pelos meus queridos alunos e pelo REAJA, as pessoas do programa. Havia incentivo, motivação, você percebia que a coisa era séria, estruturada [...]. Meus alunos [...] Eu tenho lembrança de cada um deles. [...]. Eles depositavam uma confiança em mim! Conseguimos- realizar benfeitorias na escola, no bairro. Fazíamos gincanas, feira da pechincha, palestras sobre os ais variados temas (alcoolismo, câncer de mama, próstata, gravidez na adolescência, drogas). Discutíamos de tudo! [risos]. Todos, professores, alunos, coordenação, entendiam a proposta e nos ajudava. Tudo se baseava nas idéias de Paulo Freire. Além disso, para planejar partíamos da realidade do aluno. (SP02)

A narrativa oral dos sujeitos da pesquisa evidencia que a oportunidade de trabalhar sentindo-se valorizado como "educador" foi de suma importância. Outra análise que pode ser feita é com relação à especificidade de um trabalho sistematizado que partia da realidade dos alunos, tentando através de reflexões e novos olhares buscarem mudanças na comunidade. Conforme as narrativas havia um espírito de coletividade, na superação de dificuldades, na

troca de experiência e saberes, não somente entre os professores, mas entre esses os coordenadores e alunos do Programa.

A partir dessas representações é possível inferir que o REAJA foi, no período de 1997 a 2000, uma política publica municipal que buscava construir uma escola democrática e participativa, principalmente para a EJA. Ressalta-se que os documentos e narrativas referem-se a diretrizes e ações localizadas na especificidade do terceiro turno como modalidade de EJA; a prefeitura ou o poder público municipal justificava o processo desencadeado em nome do bem da coletividade de Vitória da Conquista.

> Naquele período (1997 a 2000) o trabalho no REAJA, era muito bom. Tínhamos toda assistência possível. Nós e os alunos éramos atendidos dentro das possibilidades. Participávamos de tudo! Tínhamos vale-transporte, lanche, eventos, palestras, curso de formação [...] Ah, se todos vissem a educação, a EJA dessa forma! Já não existiria analfabetos no país. A leitura dos livros que recebemos nas escolas —Okit freiriano", como chamava, nos fazia querer e acreditar na verdadeira mudança através da participação social. Éramos estimulados e esse entusiasmo levado aos alunos. Conseguíamos efetuar mudanças, melhorias no bairro, reivindicações eram atendidas. [...] O kit, era formado por livros de Paulo Freire como: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Esperança e Pedagogia da Autonomia, se não me falha a memória [...]. O pessoal do REAJA era bem preparado, atencioso, nos fazia acreditar que juntos faríamos mudanças. [...] Na verdade aquele era um período de mudanças em todo o município. [...] Aos poucos foram sendo implantadas mudanças e nós éramos chamados a participar. [...] Nesse período foi implantado a o —Oçamento Participativo", em cada bairro, distrito, localidade. Em reuniões, o povo decidia o que era essencial para melhoria da comunidade [...]. É como se nossa opinião valesse. Acreditávamos nisso por estarmos envolvidos num sentimento de educação popular. Uma educação que via o sujeito como o protagonista da história. [...] Até hoje tem reuniões do orçamento participativo em tudo que é bairro! Mas não temos nem motivação para participar [...] A impressão é que tudo já vem arranjado, que as reuniões são feitas para os políticos se amostrarem. [silêncio]. O tempo áureo passou, foi um sonho e acordamos. (SP05)

A fala de SP05, expressa o compromisso que as políticas públicas de governo devem ter com a educação básica de jovens e adultos, o apoio a práticas pedagógicas, o resgate à sistematização, a formação docente, a integração com a comunidade a fim de garantir a sociedade uma educação de qualidade, voltada para o resgate cultural, a participação popular, o senso crítico, a autoestima e por fim a cidadania.

O depoimento de SP05 retrata ainda, a importância do contexto político em que se dá o REAJA, enquanto compromisso da gestão governamental do PT em seu primeiro mandato (1997 a 2000), bem como a memória de um tempo em que o trabalho do professor era

valorizado por meio de formação continuada e preparação contínua do educador, valorização da fala, reivindicações dos alunos, ou comunidades em geral por meio das reuniões do Orçamento Participativo, etc.

Segundo o marco teórico construído nessa Dissertação, revelam-se medidas assumidas pelo poder público municipal que asseguraram um clima geral de entusiasmo em favor da extensão do terceiro turno e implantação do REAJA visando à qualidade da educação de jovens e adultos a partir da sua alfabetização, com hegemonia aquele momento das forças progressistas locais.

Entende-se que, com base em Azevedo (1997), a efetivação de uma política pública, concebida na concepção histórico crítica, faz-se acompanhar por uma avaliação calcada em uma matriz de articulação de toda a via social, tendo como alternativa concreta a emancipação e a felicidade humana gerando tensões com as relações das forças conservadoras.

Percebe-se nas falas dos sujeitos e nos documentos pesquisados, que naquele momento o compromisso do governo local, através da SMED estava fundamentado no princípio de que "a democracia se explicita somente por meio do envolvimento e do compromisso da maioria dos cidadãos para com o todo social", cabendo à educação propiciar a constituição da cidadania na construção de uma sociedade "progressista, ética, justa, solidária e de conquistas de direitos reais." (PMVC/SMED, 2000 p 08).

> [...] No segundo mandato do PT (2001 a 2004), quando muda o Secretariado, [...] quiseram puxar de vez o tapete do REAJA! Um Projeto de EJA que vinha dando certo, sendo feito processualmente, com respeito ao professor e aos alunos para uma idéia neoliberal de educação, onde o interesse era voltado para contenção de gastos e resultados qualitativos, que impressionassem, nem sei a quem. [...]. Desde então a educação do município só tem dado pra trás [...]. Hoje o número de professores municipais aumentou bastante, e a repudia por tudo que vem da SMED também. Não temos mais o poder reivindicatório do Sindicato, que muitos chamam de "pelego". [...] Pelego é o termo que usamos para aqueles que usam o sindicato como trampolim político ou para fazer conchavo com a administração. (SP05)

A fala de SP05, expressa o sentimento de descaso a que foi levado o programa REAJA, e toda a educação municipal, após as mudanças políticas que se efetivaram em Vitória da Conquista durante os anos posteriores ao primeiro mandato do PT (2001 a 2004). SP05 retrata também em sua fala, o senso de descrédito ao sindicato dos professores municiais de Vitória da Conquista.

3.4 O SURGIMENTO E AS BASES LEGAIS DO REAJA

No ano de 1997, com as eleições municipais, assume a prefeitura de Vitória da Conquista o governo do PT, tendo Guilherme Menezes de Andrade como novo prefeito. Com ele surgem novas propostas e programas de governo. Nessa conjuntura é elaborada pela SMED, o REAJA, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação (CME) no ano de 1998 que propunha a criação/regulamentação da EJA no município a partir do Segmento I, correspondente às séries iniciais do ensino fundamental. Ou seja, não só a Alfabetização, mas o ensino fundamental menor, como se chamava.

A Constituição Federal e a nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) – Lei nº 9394/96, destacava a EJA como modalidade da Educação Básica observada as especificidade, garantindo a flexibilidade da organização do ensino, inclusive à aceleração de estudos e avaliação de aprendizagens extraescolares entre outras, estabelecia as idades de 14 para o ensino fundamental e 17 anos para o ensino médio, e, diminuía as idades mínimas dos participantes dos Exames Supletivos (15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio).

A oficialidade atestada pela LDBEN fez com que alguns governos populares investissem em políticas de EJA, entendendo a educação fundamental como direito de todos, e sua universalização necessária, devendo ser assegurados o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos na escola. A idéia de campanha é substituída por movimento e, a de erradicação, por direito, em vista da efetivação plena da cidadania.

Assim, em 1998, a Resolução do CME, Nº. 16/98 fixa normas para a educação de adolescentes, jovens e adultos das séries iniciais do Ensino fundamental, destacando no Artigo 4º alínea b (modalidade modular) e no Art. 7º (organização em quatro módulos) correspondentes às séries iniciais com conteúdos específicos para os alunos a que o curso se destinava.

Em 1999 o CME, através da Resolução Nº. 04/99 altera dispositivos da Resolução Nº. 16/98 no que se refere aos Art. 4º e 7º dando-lhes nova redação. Na alínea b do Art. 4º a modalidade passa a denominar-se de Segmento/modulo, enquanto que no Art. 7º alínea b é acrescentada o Segmento II, equivalente às quatro últimas séries do Ensino Fundamental. Conforme documentos da PMVC/SMED (1999):

> O REAJA se divide em classes de alfabetização e classes moduladas. As classes moduladas favorecem ao avanço do aluno, possibilitando a conclusão

> de estudos em apenas um ano letivo, permitindo, mais rapidamente, o seu ingresso na 5ª série do Ensino Fundamental. (PMVC/SMED, 1999)

O REAJA passa a ser regulamentado oficialmente, podendo emitir um certificado de conclusão com validade nacional aos seus alunos. A EJA reconhecida como uma modalidade da educação básica possibilita o acesso à educação sob uma nova alternativa, acompanhada de garantias legais de cunho nacional e também local.

O Parecer de 11/2000 e a Resolução 01/2000 – ambos do Conselho Nacional de Educação, instrumentos que apresentam o novo paradigma da EJA, sugerem: extinguir o uso da expressão supletivo; restabelecer o limite etário para o ingresso na EJA (14 anos para o Ensino Fundamental e 17 anos para o Ensino Médio); atribuir à EJA as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora; promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologias, obedecendo aos princípios de Proporção, Equidade e Diferença; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (PMVC/SMED, 1999)

3.4.1 FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

A proposta político pedagógica de EJA do município de Vitória da Conquista, intitulada REAJA, estabelecia uma articulação entre a realidade sociocultural, a escola, o professor, o aluno e a comunidade, o que fortalecia o compromisso quanto ao processo de elaboração e apropriação do saber.

Segundo Leite e Santos (2006) o REAJA, propunha um trabalho pedagógico alternativo para a modalidade de educação de jovens e adultos, fundamentando-se nas experiências de educação popular, tendo como uma de suas referências o educador Paulo Freire.

> Fui um dos primeiros professores do REAJA, antes era chamado 3º Turno, uma bagunça danada. Mas com o programa mudou muita coisa. Como tinha acabado de me formar no Magistério, quase que desisto de ensinar. Também fui para a escola já crescido, tive receio de não conseguir chegar onde cheguei. Isso me fez ter mais gosto com as aprendizagens no tempo do REAJA [...] O REAJA foi uma proposta na qual os professores (no início uns 30 a 35 professores mais o pessoal da SMED) foram chamados a pensar a elaborar. Lembro-me da Cartilha amarela com os temas geradores, quando ainda não sabíamos fazer uma rede temática. [...] Foi assim mesmo, conheci o método freiriano de alfabetização, tive muitas oportunidades de fazer cursos. Foi a partir dessa forma de ensinar/aprender que me tornei professor e me orgulho do que faço. (SP06)

Nessa fala, o REAJA emerge como um programa de EJA criado em processo de reflexão/ação/reflexão junto ao corpo docente, que se viu desafiado a complementar sua formação inicial, via formação continuada. Percebemos também no relato do professor as dificuldades enfrentadas por quem entra em sala de aula pela primeira vez. Certamente que tudo que é novo requer um tempo para ser apropriado, mas sabe-se que em se tratando da profissão docente, muitos desistem por não terem a oportunidade de adquirir maior embasamento pedagógico. O REAJA promoveu esse aperfeiçoamento na área de formação de recursos humanos para a EJA, o que representa um mérito indiscutível, uma vez que nacionalmente, reclama-se da inadequada formação docente nessa área.

> [...] o trabalho com a EJA exige uma formação específica dos educadores sobre Alfabetização, a história da Educação Popular, seus objetivos de modo que cada professor possa estabelecer um diálogo com a cultura dos alunos, com SUS saberes, entendendo sua estrutura de pensamento e sua forma de construção do conhecimento. Assim os educadores podem se conscientizar de como mediadores entre o conhecimento historicamente acumulado pelo aluno e o conhecimento sistematizado, levando-o a uma mudança de visão de mundo. (PMVC/SMED, 2000 p 4 e 5)

Baseado em princípios freirianos de educação a proposta do REAJA valorizava a dialogicidade, a cultura existente, o saber das experiências cotidianas dos alunos e professores, na construção do planejamento pedagógico. A proposta de trabalho via Tema Gerador, se concretizava não apenas como uma metodologia, mas como uma concepção de Educação, onde o sujeito e não o conteúdo está no centro do processo educativo, e por isso, ao referir-se ao conteúdo, inaugurava o diálogo com as classes populares, dando base para a concepção de educação libertadora. (FREIRE, 2003).

Na perspectiva da dialogicidade e da visão do professor como mediador do conhecimento, que valoriza as experiências, saberes e vivências dos alunos, o REAJA foi adquirindo o respaldo da comunidade conquistense. Prova disso foi o aumento do número de classes, e consequentemente número de professores e mais ainda número de alunos (PMVC/SMED, 2000).

Conforme análise documental da PMVC/SMED (2000) o REAJA no período que compreende o ano de 1997 a 2000, ampliou consideravelmente sua abrangência, tanto em termos quantitativos como qualitativos. Para melhor elucidação, verificar a tabela nº 05.

TABELA 06: Crescimento quantitativo das Classes do REAJA (1997/2000)

ANO	NÚMERO DE CLASSES		TOTAL
	Zona Rural - Zona Urbana		
1997	16	19	35
1998	48	43	91
1999	55	83	138
2000	(Não constam nos documentos pesquisados)		180

FONTE: Acervo pessoal da Pesquisadora/PMVC/SMED, 2000 p 6.

Ainda conforme análise documental o crescimento qualitativo, deu-se através do aprofundamento teórico-metodológico de questões pertinentes à concepção pedagógica preterida pelo REAJA. Foram realizados diversos Seminários, Encontros, Oficinas Pedagógicas, reuniões em escolas e comunidades, além do funcionamento do programa em diversas modalidades de ensino e não só na Alfabetização, o que ampliou o número de matrículas.

A fala de SP09, ex- aluna do REAJA ao rememorar a experiência vivida:

> Nunca fui à escola, meu pai não deixava, dizia que filha dele não tinha que aprender ler e escrever para não fazer cartas para namorado. Hoje eu me arrependo muito de não ter enfrentado e ido à escola bem antes! Só agora posso ver quanto minha vida podia ter sido diferente [...]. Eu sinto saudades do grupo do REAJA, os colegas, as professoras, as coordenadoras era tudo gente da gente. Naquele tempo quem estudou, estudou. A gente tinha de um tudo. E participava de tudo também, até vale transporte a professora levava pra gente poder ir aos lugares [...] Hoje tem os cursos do TOPA, mas dura menos de 1 ano e é só pra alfabetizar. Mas, assim pra mim que já ~~to~~" mais avançada não tem estudo não![...] risos. (SP09)

As representações sociais trazidas à memória dos sujeitos pesquisados sobre o REAJA, estão repletas de sentimentalismo, saudosismo e da idéia de educação popular protagonizada por Freire (2003) e abordada no programa através do planejamento pedagógico, da formação continuada dos professores e também dos investimentos em eventos que pudessem reunir todos os alunos e familiares, da zona rural e urbana do município.

Aqui novamente faz-se presente o clima de crença e otimismo, agora quanto ao poder da educação de jovens e adultos, embora não se evidencie a articulação desejada no âmbito do próprio poder público municipal com os demais setores, o que configura a desarticulação do sistema municipal de educação.

Com o objetivo de avaliar o grau de compromisso e motivação dos professores do REAJA, no final dos anos de 1999, em Seminário com os professores do programa, intitulado –Avaliação um ato de fazer e compreender", foi aplicado questionário entre os professores. A partir da análise de 105 questionários, os quais foram devolvidos em tempo hábil, foi possível inferir que: sobre o motivo que levou o professor a trabalhar no REAJA: 66% responderam que acreditam na proposta; 41% disseram ter afinidade com a clientela; 17% disseram que optaram pelo trabalho no REAJA pela disponibilidade do tempo e 14% por não terem outra opção.

Quando questionados sobre a permanência ou não no programa, 89% responderam que queriam dar continuidade a experiência que vêem vivenciando. Frente à experiência do trabalho com alunos da EJA: 55% consideraram boa; 33% que é ótima; 14% afirmaram que a experiência era regular; e 1% considerou ruim. (PMVC/SMED, 2000).

Nesse Seminário além dos professores os alunos também foram ouvidos:

QUADRO 2: Avaliando o REAJA

Avaliando o REAJA

Maria Helena do Prado- 4º Módulo/Escola Municipal Ita David de Castro

O trabalho do REAJA veio para ajudar não só a mim, mas também a tantos outros que, como eu não tiveram oportunidade de estudar. O REAJA me ajudou demais, porque, além de me dar a oportunidade de retomar os estudos, me incentivou muito a continuar a estudar e também vencer o preconceito de voltar à escola. O Trabalho do REAJA é muito enriquecedor [...] além de ensinar a ler e escrever, nos ajuda a descobrir os nossos talentos, como o livro –Escrevendo a Vida". (PMVC/SMED, 2000 p 25)

3.5 RECORDAR É VIVER: REGISTRAR É DEIXAR MARCAS

As primeiras experiências com o trabalho na perspectiva freiriana de educação, foi sistematizado pelo primeiro grupo de professores e coordenadores responsáveis pela implantação do REAJA, consistindo em uma concepção de currículo integrada da EJA. Uma concepção de EJA que se fazia a partir da opção pelo tema gerador, que pressupunha uma visão de totalidade, focalizando a ruptura do senso comum, ou seja, o limite de compreensão

que a comunidade tem sobre sua realidade, em favor do exercício da crítica e da organização da cultura.

Respeitando a sistematização proposta por Paulo Freire a partir do Tema Gerador, iniciou-se a construção do planejamento que partiu da compreensão da realidade (pesquisa participante), dos alunos e da comunidade, para daí ser elaborada a Rede Temática. Seu desenvolvimento, em tese, deveria corresponder ao interesse do grupo de alunos e ao estágio de complexidade da realidade local. (PMVC/SMEC/1999).

A orientação da proposta curricular construída nessa concepção deveria partir da experiência de vida do educando que, assim, devia apropriar-se dos mecanismos de ensino aprendizagem de forma sistematizada de modo crítico e construtivo, ampliando sua visão de mundo, refletindo e buscando meios de ação para a transformação da realidade vivida.

Na organização do planejamento pelo professor haveria de ser feita a análise das falas selecionadas pelo grupo considerando alguns critérios: Deveriam ser selecionadas falas que expressassem visões de mundo; falas que possibilitassem perceber o conflito, a contradição social e, sobretudo a situação-problema do ponto de vista da comunidade investigada; dentro do possível deveria ser resgatadas falas como originalmente apareciam, ou seja, sem o filtro do professor, com gírias e dialetos; as observações, inferências e interpretação docentes seriam imprescindíveis, todavia na seleção das falas tornava-se imprescindível que contemplassem as necessidades da comunidade. (PMVC/SMED, 1999)

Assim, a opção pelo Tema Gerador foi entendida no contexto do REAJA como uma concepção metodológica dialética marcada por praticas pedagógicas que desenvolveu-se a partir das formas culturais do grupo, permitindo atividades que levassem em conta as especificidades dos educandos, facilitando o desenvolvimento do conteúdo temático.

> No desenvolvimento do trabalho devem-se considerar alguns aspectos como as características do grupo (faixa etária, gênero, local de moradia e outros); as condições objetivas e materiais (período, local, equipe); os temas e, sobretudo, objetivos que se quer alcançar (técnicas, procedimentos, particularidade do grupo...) e os subtemas que também orientam e condicionam o uso de técnicas e seu procedimento. (PMVC/SMED, 2005)

Ainda, conforme análise de documentos da PMVC/SMED (2000) a construção da Rede Temática consistia basicamente em três etapas que se complementavam. A primeira etapa se dava através do levantamento da realidade ou investigação temática por meio da pesquisa participante. Eram organizadas várias estratégias para essa etapa de aproximação da

escola com a comunidade. Sobre a experiência de planejamento pedagógico via Rede Temática, relata o SP01:

> Eu não fazia ideia do que era trabalhar com rede temática. As coordenadoras do REAJA me orientaram. Fui anotando as falas mais frequentes e interessantes dos alunos sobre as problemáticas do bairro. Depois levei pra sala de aula o texto ―Aescola é" de Paulo Freire, e fui instigando a participação do pessoal. Ai eu compreendi muita coisa sobre meus alunos, e a realidade em que viviam. Mas faltava alguma coisa. Foi então que resolvemos fazer uma reunião aberta à comunidade para discutir os problemas do bairro. Pensávamos que não ia aparecer ninguém, mas nos enganamos. A reunião foi um sucesso. [...] depois de muito contato com a comunidade elaboramos a rede temática. Ai veio pessoal da SMED e nos ajudou. Sugeriram que fizéssemos outra reunião apresentando a rede temática, explicando como iríamos trabalhar, e o quanto a escola estava aberta a comunidade. (SP01)

Na segunda etapa se dava a elaboração da Rede Temática. Esse momento se caracterizava pelo desvelamento da realidade vivida na medida em que professor e alunos codificavam e decodificavam os temas, buscando seu significado social para uma melhor compreensão da realidade. Nesse momento novas descobertas, novos sentidos são dados às ―falas" coletadas inicialmente.

FIGURA 03 - As Primeiras Redes Temáticas: Trilhando caminhos

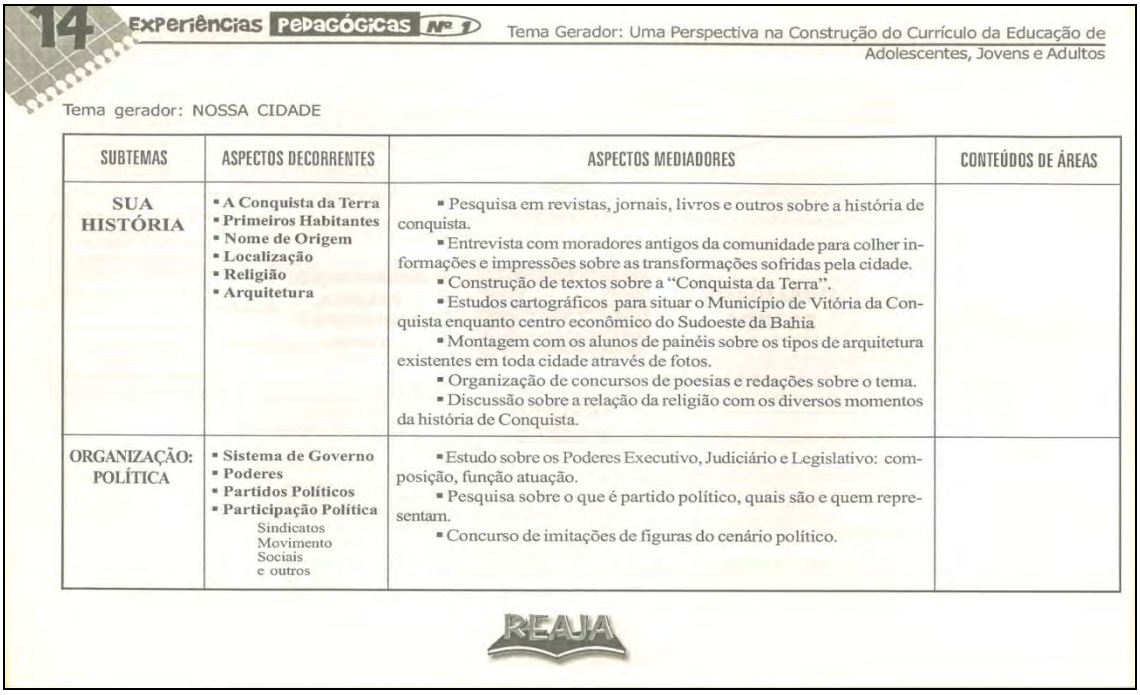
Fonte: Acervo Pessoal da Pesquisadora (1999)

A terceira etapa se caracterizava pela elaboração do planejamento a partir dos subtemas e dos aspectos decorrentes, onde o professor problematizava, lançava mãos de estratégias diversas, na tentativa de superar a visão mágica da realidade por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido.

Em um processo educacional libertador, deve ser dado ao aluno oportunidades de acesso às informações, possibilitando-lhes a compreensão da realidade e a descoberta de novos caminhos para a superação das ~~–si~~tuações limites". Situações limites é o termo definido por Freire (2003) como sendo o limite da compreensão que se tem sobre um determinado tema ou a representação que se tem de uma realidade objetiva a qual resulta da percepção que delas os homens tenham num dado momento histórico. À superação da situação limite remete a aquisição de novos saberes.

> Com a Rede temática pronta, nos sabíamos onde estávamos e para onde íamos. Era uma bússola pra nós. No trabalho com os temas mais específicos, contávamos com a ajuda da Secretaria de Saúde, do pessoal dos Alcoólicos Anônimos, da Pastoral do Menor e o pessoal da SMED. Era um trabalho coletivo, onde aluno e professor aprendiam juntos. (SP03)

Figura 04 - Elaboração de Planejamento do REAJA



14 Experiências Pedagógicas Nº 1 Tema Gerador: Uma Perspectiva na Construção do Currículo da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

Tema gerador: NOSSA CIDADE

SUBTEMAS	ASPECTOS DECORRENTES	ASPECTOS MEDIADORES	CONTEÚDOS DE ÁREAS
SUA HISTÓRIA	▪ A Conquista da Terra ▪ Primeiros Habitantes ▪ Nome de Origem ▪ Localização ▪ Religião ▪ Arquitetura	▪ Pesquisa em revistas, jornais, livros e outros sobre a história de conquista. ▪ Entrevista com moradores antigos da comunidade para colher informações e impressões sobre as transformações sofridas pela cidade. ▪ Construção de textos sobre a "Conquista da Terra". ▪ Estudos cartográficos para situar o Município de Vitória da Conquista enquanto centro econômico do Sudoeste da Bahia ▪ Montagem com os alunos de painéis sobre os tipos de arquitetura existentes em toda cidade através de fotos. ▪ Organização de concursos de poesias e redações sobre o tema. ▪ Discussão sobre a relação da religião com os diversos momentos da história de Conquista.	
ORGANIZAÇÃO: POLÍTICA	▪ Sistema de Governo ▪ Poderes ▪ Partidos Políticos ▪ Participação Política Sindicatos Movimento Sociais e outros	▪ Estudo sobre os Poderes Executivo, Judiciário e Legislativo: composição, função atuação. ▪ Pesquisa sobre o que é partido político, quais são e quem representam. ▪ Concurso de imitações de figuras do cenário político.	

REAJA

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora/2000.

Através dos aspectos mediadores (procedimentos indicados na figura 16), entra em cena o papel do professor/educador que por meio do trabalho crítico e criativo buscava

superar os limites e possibilidades existenciais concretas captadas na primeira etapa. Evidencia-se a necessidade de uma ação concreta, cultural, política, social, visando à superação de situações-limite.

> Os termos utilizados no planejamento foram sendo adaptados durante o processo. Inicialmente sabíamos que deveria ter um Tema Gerador, mas onde colocaríamos as falas colhidas na comunidade? Com as reuniões de planejamento fomos descobrindo. Daí surgiu os termos: subtema, aspectos decorrentes, aspectos mediadores, os recursos e a forma de avaliação. Dessa forma depois da rede temática pronta fazíamos o planejamento. Depois de mais de um ano, em um curso a professora Márcia Terra nos foi chamada a a atenção para o contraponto. Ela nos questionou, quando lhe apresentamos a rede e a forma como trabalhávamos em sala, onde gostaríamos de chegar [...] o que deixaríamos em termos de reflexão para os alunos [...]. Isso seria o contraponto! (SP10)

Nesse momento surgem os conteúdos a serem trabalhados na sala de aula, que estão implícitos na organização do planejamento geral (Rede Temática).

> Cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe em si próprio, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários a partir dos quais se parte. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada –invasão cultural" ou –depósito de informações" porque não emerge do saber popular. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno como indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o conteúdo a ser trabalhado. (PMVC/SMED, 2005, p 23)

O período para o desenvolvimento dos subtemas e dos aspectos decorrentes era fixado de acordo com a realidade de cada grupo, o que as falas coletadas na pesquisa com a comunidade ressaltam:

> Para uma boa integração entre os participantes, professor e alunos, as técnicas educativas, ou seja, as ferramentas a utilizar bem como o papel do professor, assumem grande importância. A aplicação de técnicas coerentes a condução do nível de reflexão teórica. A técnica, ferramenta ou instrumento didático, usado como instrumento educativo tem suas características, possibilidades, seus limites, para utilização é preciso conhecê-las e saber manejá-las, sendo necessário saber: Quando? Por quê? Para quê? Até onde? (PMVC/SMED, 1999, p. 35)

Neste sentido, o trabalho desenvolvido a partir da Rede Temática, possibilitava a provocação de questionamentos, diante da reflexão da realidade e de sua –situação" alienante e opressora. Assim, a cada conteúdo trabalhado, de acordo com o tema que estava sendo

desenvolvido, o professor poderia ter uma ou várias maneiras de trabalhar para alcançar o objetivo previsto. O homem não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo e como sujeito a - histórico. Nessa concepção, o cidadão que se pretende formar é o sujeito crítico que tem o conhecimento como elemento de entendimento da realidade que acompanha, interfere, provoca mudanças e constrói a história.

A pesquisa atesta que a proposta do REAJA com relação à formação cidadã, era a de formar o ser humano capaz de realizar sua individualidade, dotando-se de consciência social; da percepção de seu papel histórico; da capacidade de engajar-se na luta por uma sociedade democrática, onde todos pudessem participar decidir, contribuir com uma visão coletiva. (PMVC/SMED/1999).

O currículo no Programa REAJA, afirmado como flexível, dinâmico, interdisciplinar, compreendido como uma construção social, real, significativa, com intencionalidade político-pedagógica, caracterizou-se como aberto o suficiente para ser percebido como um processo, no qual as questões oriundas das relações ensino-aprendizagem fossem estabelecidas num caráter dinâmico e transformador. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade seria a de experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola tradicional, é compartimentada e fragmentada. (PMVC/SMED/1999).

Quanto à avaliação, essa era vista na perspectiva emancipatória que, de acordo a Saul (1988):

> [...] é uma constante em nosso dia-a-dia. Não aquela que fazemos ou que estamos comprometidos a fazer quando nos encontramos na Escola, mas um outro tipo, como aquele em que avaliamos impressões e sentimentos. Ao longo de um seminário, por exemplo, todos estaremos fazendo avaliações, procurando respostas a questões do tipo: Como é que sinto? Estou gostando? Está valendo à pena? Estou de fato construindo um novo conhecimento? É assim que, nas interações cotidianas, em casa, em nossa trajetória profissional, durante o lazer, a avaliação sempre se faz presente e inclui um julgamento de valor sobre nós mesmos, sobre o que estamos fazendo, sobre o resultado de trabalhos. (SAUL, 1988 p 61)

Assim, como os sujeitos estão em permanente construção, à escola também se faz e refaz frente aos desafios que lhe são impostos. A avaliação emancipadora propõe soluções que atingem o âmago da competência histórica da instituição escolar em termos de construção do conhecimento e realização da cidadania.

3.5.1 A FORMAÇÃO DOCENTE, A PRODUÇÃO DE MATERIAL E SEU SUBSTRATO

Tanto os alunos do Programa quanto os professores do REAJA participavam de Fóruns, Encontros, Seminários, Concursos, Produção de Cartilhas, etc. onde havia uma preocupação com a capacitação continuada do professor e a divulgação e utilização dos textos e produções dos alunos. Conforme a PMVC/SMED (2000) os professores do REAJA participaram periodicamente de encontros e seminários destinados a aprimorar a formação específica para o atendimento ao aluno, inclusive com assessorias e intercâmbio com outras experiências significativas e vitoriosas, a exemplo da cidade de Porto Alegre.

O Programa de formação continuada do professor, implementada pelo REAJA partiu dos princípios freirianos e via o professor como um educador, sujeito da sua prática, cumprindo-lhe criá-la e recriá-la através da reflexão sobre o seu cotidiano. A formação do educador impunha-se como permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz.

Foto 03 - Encontro de Formação Pedagógica

FONTE: Acervo Pessoal do Pesquisador/2000.

Sendo uma prática pedagógica que requeria a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer, foi necessário, buscar através de estudos a sistematização do saber, daí a importância da formação continuada dos educadores como condição para o processo de reorientação curricular da escola.

> Foi com o REAJA que despertei o senso crítico enquanto professor. Ou nas palavras de Freire, enquanto educador. Freire diferencia professor de educador. Pois é. Eu aprendi o sentido de ser educador, de buscar ultrapassar

> a realidade vivida em busca do ser mais. Eu e meus alunos. Conseguimos nos organizar enquanto associação, e foi a partir daí que nossa comunidade foi reivindicando e conseguindo algumas melhorias. (SP04).

O REAJA tinha como objetivo fundamentar a prática pedagógica dos professores a fim de despertar uma nova postura pedagógica, que fizesse frente, sobretudo a tradição autoritária brasileira. Como herdeiros de um sistema educacional que ao longo de sua história homogeneizou uma prática educacional tradicional educadores e educandos careciam de uma nova concepção de educação que rompesse com a ideia do professor como o dono do conhecimento e o aluno como mero receptáculo. (PMVC/SMED/2000).

Foto 04 - Seminário de Capacitação

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Conforme documentos da PMVC/SMED (2000), o REAJA realizou diversos seminários e oficinas temáticas orientadas pela Coordenação do Programa, que contava com assessoria pedagógica de professores renomados e com experiências em EJA. Destacam-se aqui, através do estudo documental os seguintes Seminários: o IV Seminário de Capacitação do REAJA, que aconteceu de 26 a 30 de abril de 1999, realizado com o objetivo de ~~–p~~propiciar formação teórico-prática que fornecesse subsídios para discutir os fundamentos e metodologias para o ensino da linguagem escrita e o uso das diversas modalidades textuais em sala de aula, ministrado pela Mestra em Educação, Professora Neide Aparecida de Almeida, Neide Aparecida de Almeida, consultora na área de letramento nas ONGs Ação Educativa, coordenadora da área de leitura do Museu Afro Brasil em São Paulo.

Desse seminário, surge a Cartilha Experiências Pedagógicas 3, que traz a sistematização do material produzido pelos professores sobre a importância da escrita através de diferentes modalidade de texto, tais como:carta,cordel, textos literários, jornalísticos, artigos de jornais,bula de remédio, receita de bolo, etc. A seguir um texto de Cordel produzido pela professora Maria Anália Lima:

QUADRO 3: ALEGRIA DE LER

ALEGRIA DE LER
Profª Maria Anália Lima (1999)

Vou falar do meu trabalho
Em um minuto pra você.
Eu trabalho como REAJA
Isso me dá alegria e prazer!

Tenho trinta e uma alunas
Que sonham ler e escrever.
Quando chego para trabalhar
Sinto alegria só de ver

Tantos cabelos grisalhos
E o entusiasmo de vencer.
Com os olhos atentos
Querendo tudo aprender.

Suas carinhas animadas
Que nem o cansaço desfaz
Pedindo para dar a lição
Lendo tudo que veem

FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora (2000).

O V Seminário ocorreu de 27 a 30 de julho de 1999 e teve como objetivo realizar um aprofundamento teórico sobre a construção da Rede Temática numa perspectiva interdisciplinar. Ministrado pela professora Márcia Terra F. dos Reis (PUCRS/ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Educação), que provocou discussões sobre o trabalho realizado pelos professores na construção da Rede Temática a partir do Tema Gerador e a problematização para elencar e melhor trabalhar os conteúdos. De acordo a professora Márcia Terra F. dos Reis (1999*),* o tema gerador a partir do ideário freiriano, vem com o objetivo de a comunidade repensar seus problemas. Ele não nega o conteúdo, mas problematiza, questiona a realidade mediatizadora, na busca do conteúdo programático da educação. (PMVC/SMED, 1999).

De acordo com Freire (1997):

> Como educador preciso ir lendo cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho, fazem do seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitando ou sugerindo ou escondido no que chamo ―leitura de mundo" que precede sempre a ―leitura da palavra". (FREIRE, 1997 p 96)

O VI Seminário aconteceu entre os dias 22 e 26 de novembro de 1999, teve como Temática ―Avaliação como um ato de fazer e compreender, também ministrado pela professora Márcia Terra F. dos Reis, da cidade de Porto Alegre. Tendo como objetivo avaliar a experiência do REAJA e ampliar a discussão sobre as estratégias e instrumentos avaliativos e o significado de sua prática no processo de ensino-aprendizagem. (PMVC/SMED, 1999).

O VII Seminário do REAJA, aconteceu de 07 a 13 de abril de 2000, com o objetivo geral de refletir sobre os pressupostos teóricos metodológicos do programa numa perspectiva de Educação Popular. Como objetivo específico, esse Seminário abordou questões referentes ao perfil do educador de EJA e seu papel na transformação da realidade bem como o processo de alfabetização via tema gerador.

Entre os dias 10 e 15 de julho de 2000, aconteceu o VIII Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógica do REAJA com o objetivo de discutir os fundamentos e metodologias para o ensino da linguagem e escrita, ministrado pela professora mestre Neide Aparecida de Almeida.

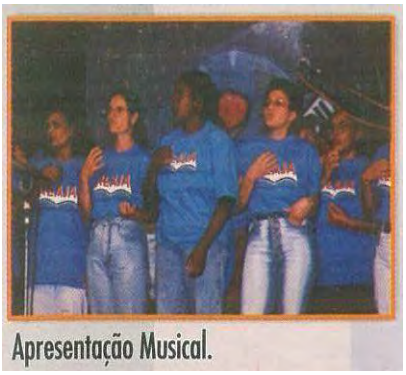
O IX Seminário do REAJA se deu entre os dias 17 a 21 de julho de 2000, com o objetivo de discutir os fundamentos e metodologias para o ensino de Matemática na EJA. Esse Seminário contou com a assessoria das professoras Stella Maria Martins Pereira e Lilian Ana Petilo Faverssani.

O X Seminário do REAJA aconteceu de 20 a 26 de setembro de 2000. Esse encontro também coordenado pela Professora Neide Aparecida de Almeida, teve como objetivo geral vivenciar momentos do fazer pedagógico voltado à produção de texto na alfabetização de EJA, abordando os níveis de aquisição da leitura e escrita bem como estratégias para ultrapassar as dificuldades apresentadas pelos alunos para avançar no processo de leitura e escrita.

Dentre os anos de 1997 a 2000, além dos Seminários citados foram desenvolvidas diversas estratégias na tentativa de consolidar os objetivos e metas do Programa REAJA enquanto ação política educativa. (PMVC/SMVC/2000)

Dessas estratégias pode-se citar a realização do I Fórum dos Alunos do REAJA, Noite de Autógrafo I e II, oficinas temáticas com professores, palestras, gincanas, feira da pechincha, forró, festas folclóricas, além da confecção de diversas cartilhas. (PMVC/SMED/1999).

Foto 05 - 1º Fórum dos alunos do REAJA



Apresentação Musical.

O REAJA cresceu mais de 400% em apenas 2 anos.

Entrega de Prêmios do II Concurso de Produção de Textos.

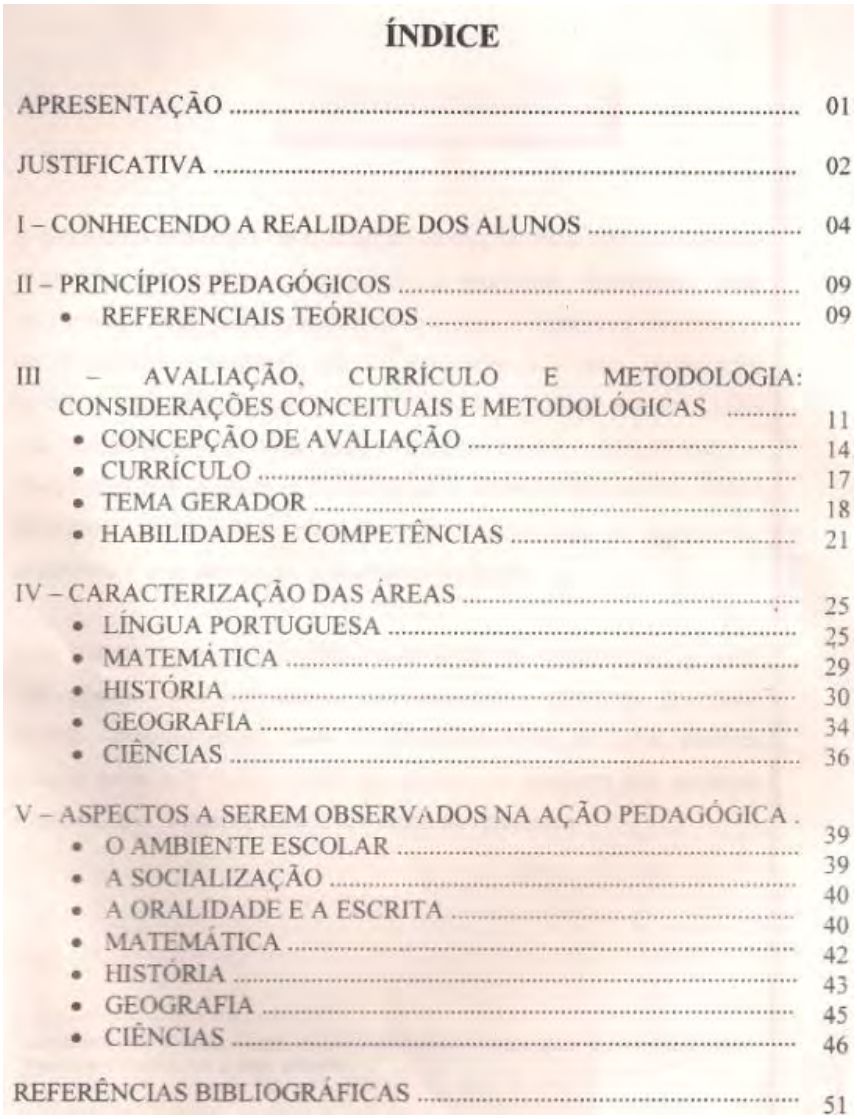
FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora (2000).

A primeira cartilha, intitulada ***Fundamentos I***, foi construída pela SMED junto aos professores que atuavam no chamado 3º Turno, com o objetivo de consolidar as bases legais, teóricas e metodológicas do Programa de Educação de Jovens e Adultos, mais tarde denominado REAJA. Essa cartilha subsidiava professores e coordenadores quanto a regularização da vida escolar do aluno. A segunda cartilha, ***Fundamentos II***- Repensando as práticas pedagógicas no ensino noturno, sistematiza a realidade do 3º turno e a necessidade de repensar a proposta de EJA do município.(Ver figura 17).

Figura 05 – Repensando as praticas pedagógicas no ensino noturno

Fonte:Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Figura 6 – Índice dos Fundamentos I



ÍNDICE

APRESENTAÇÃO 01

JUSTIFICATIVA 02

I – CONHECENDO A REALIDADE DOS ALUNOS 04

II – PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS 09
- REFERENCIAIS TEÓRICOS 09

III – AVALIAÇÃO, CURRÍCULO E METODOLOGIA: CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS 11
- CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO 14
- CURRÍCULO 17
- TEMA GERADOR 18
- HABILIDADES E COMPETÊNCIAS 21

IV – CARACTERIZAÇÃO DAS ÁREAS 25
- LÍNGUA PORTUGUESA 25
- MATEMÁTICA 29
- HISTÓRIA 30
- GEOGRAFIA 34
- CIÊNCIAS 36

V – ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS NA AÇÃO PEDAGÓGICA 39
- O AMBIENTE ESCOLAR 39
- A SOCIALIZAÇÃO 40
- A ORALIDADE E A ESCRITA 40
- MATEMÁTICA 42
- HISTÓRIA 43
- GEOGRAFIA 45
- CIÊNCIAS 46

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 51

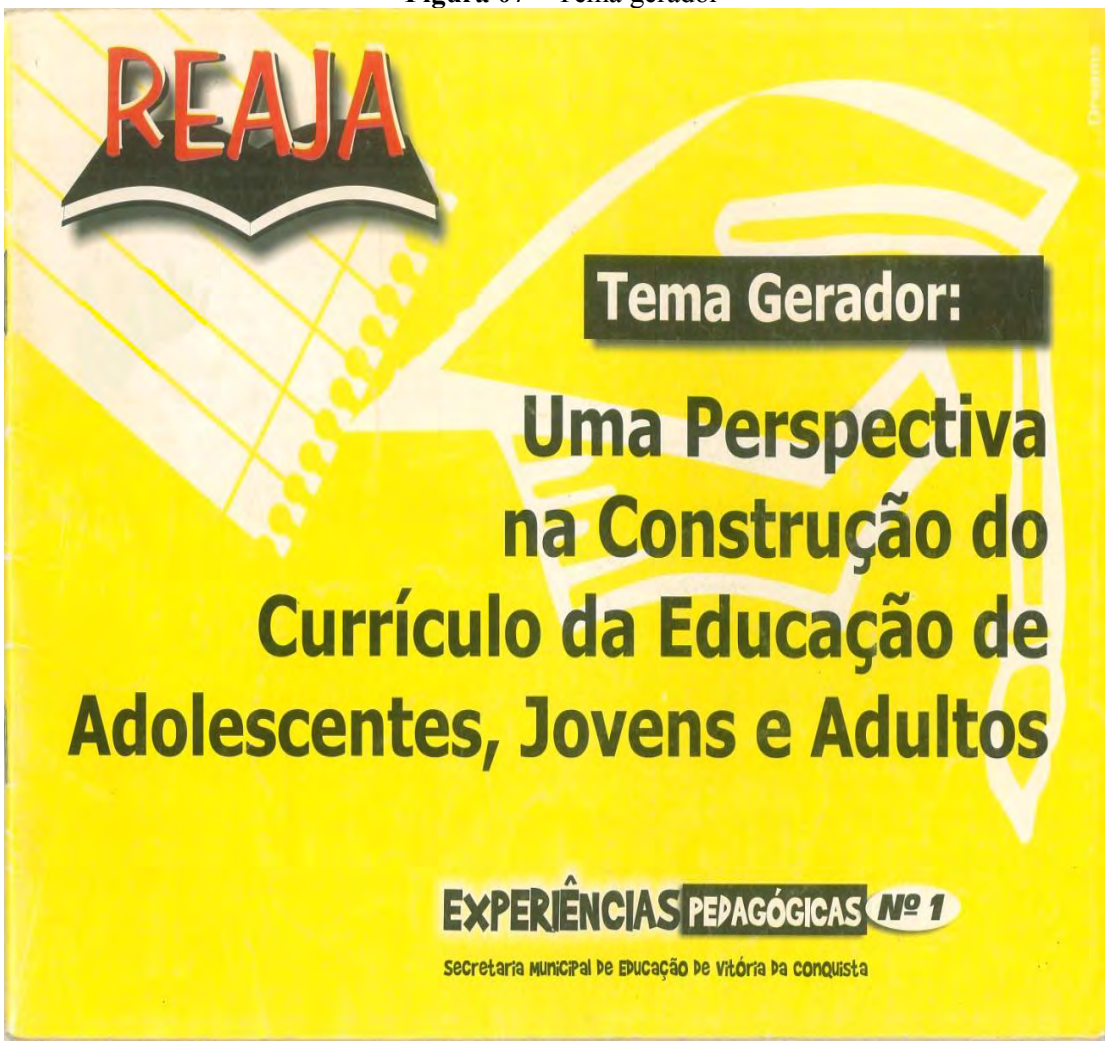
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora -1999.

A terceira cartilha com o título: **Tema Gerador: Uma construção do Currículo da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, Experiências Pedagógicas nº 1**, apresentava tinha o objetivo de sistematizar uma proposta de EJA que não se caracterizasse por campanha, mas como uma forma de assegurar o acesso e a permanência dos alunos na escola. Nessa cartilha, elaborada juntamente com os professores, são apresentados alguns temas geradores como uma concepção de educação que enfatiza a ação cultural e embasa o conteúdo programático na vida e linguagem do aluno, rompendo com conteúdos e planejamentos pré-determinados. (PMVC/SMED, 1999).

Com relação ao incentivo e produção de textos dos alunos do REAJA, foram lançados Editais com a temática –A Praça" e o –Folclore", que culminaram na seleção de

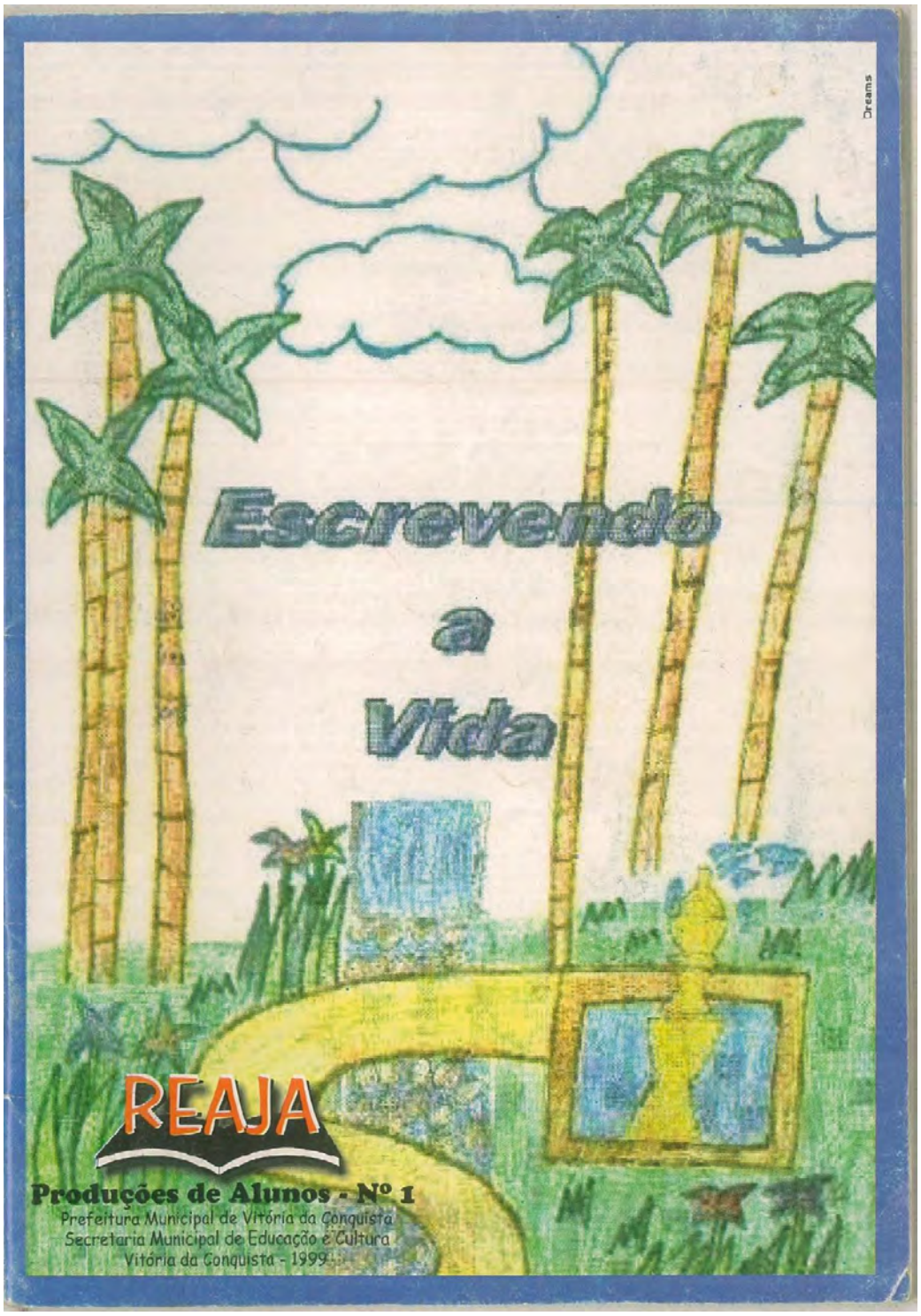
textos e desenhos que foram premiados e publicados em cartilhas. A primeira delas correspondente à série **Escrevendo a Vida/Produções de Alunos- Nº 1** traz versos,contos,causos poesias e desenhos dos alunos do REAJA que expressaram seu orgulho e satisfação em serem autores na 1ª Noite de Autógrafos dos Alunos do REAJA onde junto aos professores, coordenadores, familiares e autoridades presentes, assinaram e dedicaram ~~–se~~u" livro com a alegria de saberem ler e escrever suas próprias palavras.

Figura 07 – Tema gerador



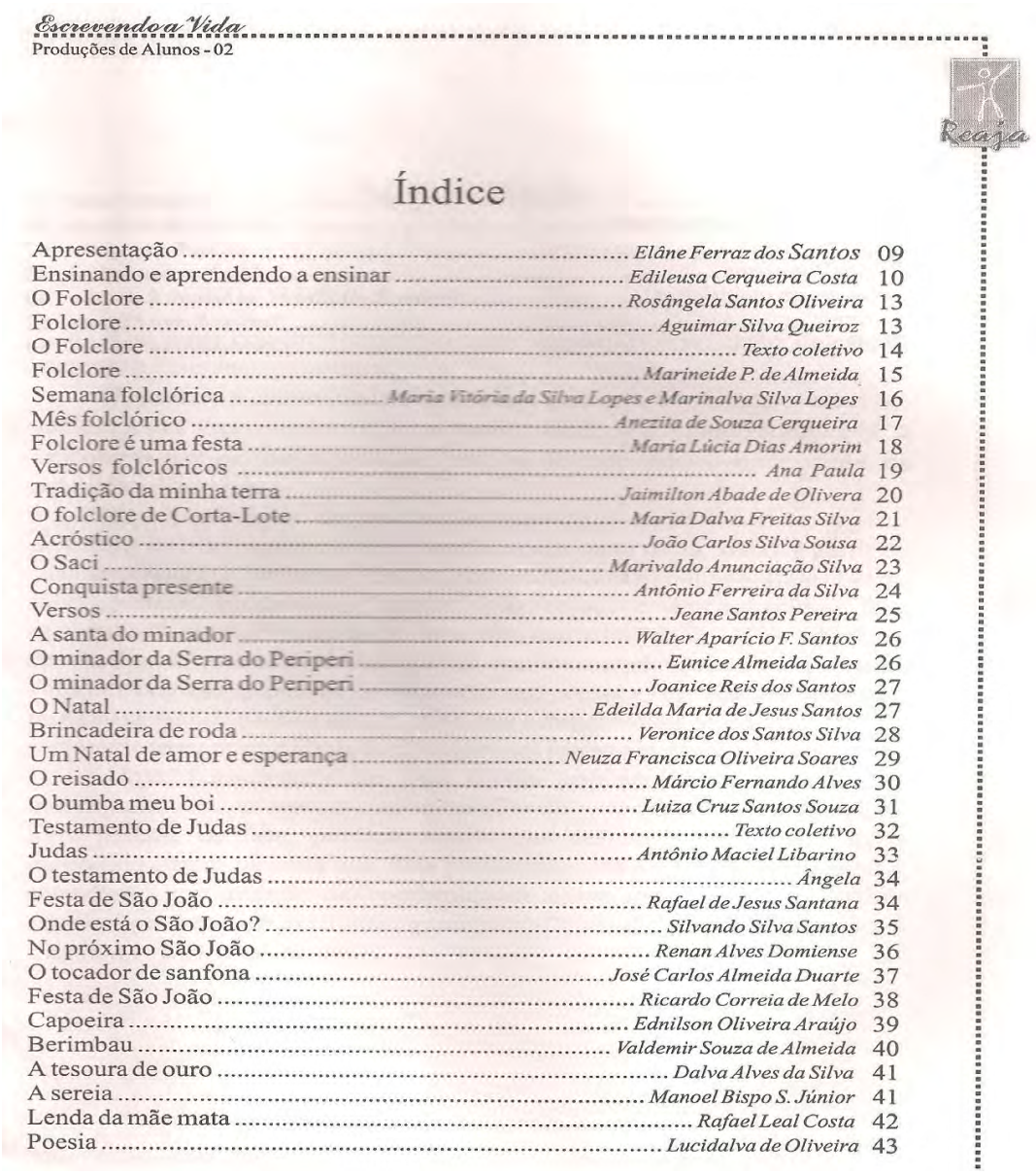
Fonte: Acervo Pessoal do pesquisador – 1999.

Figura 08 - Escrevendo a Vida/Produções de Alunos- Nº 1



Fonte: Acervo Pessoal do pesquisador – 1999.

Figura 09 – Índice de Escrevendo a Vida



Escrevendo a Vida
Produções de Alunos - 02

Índice

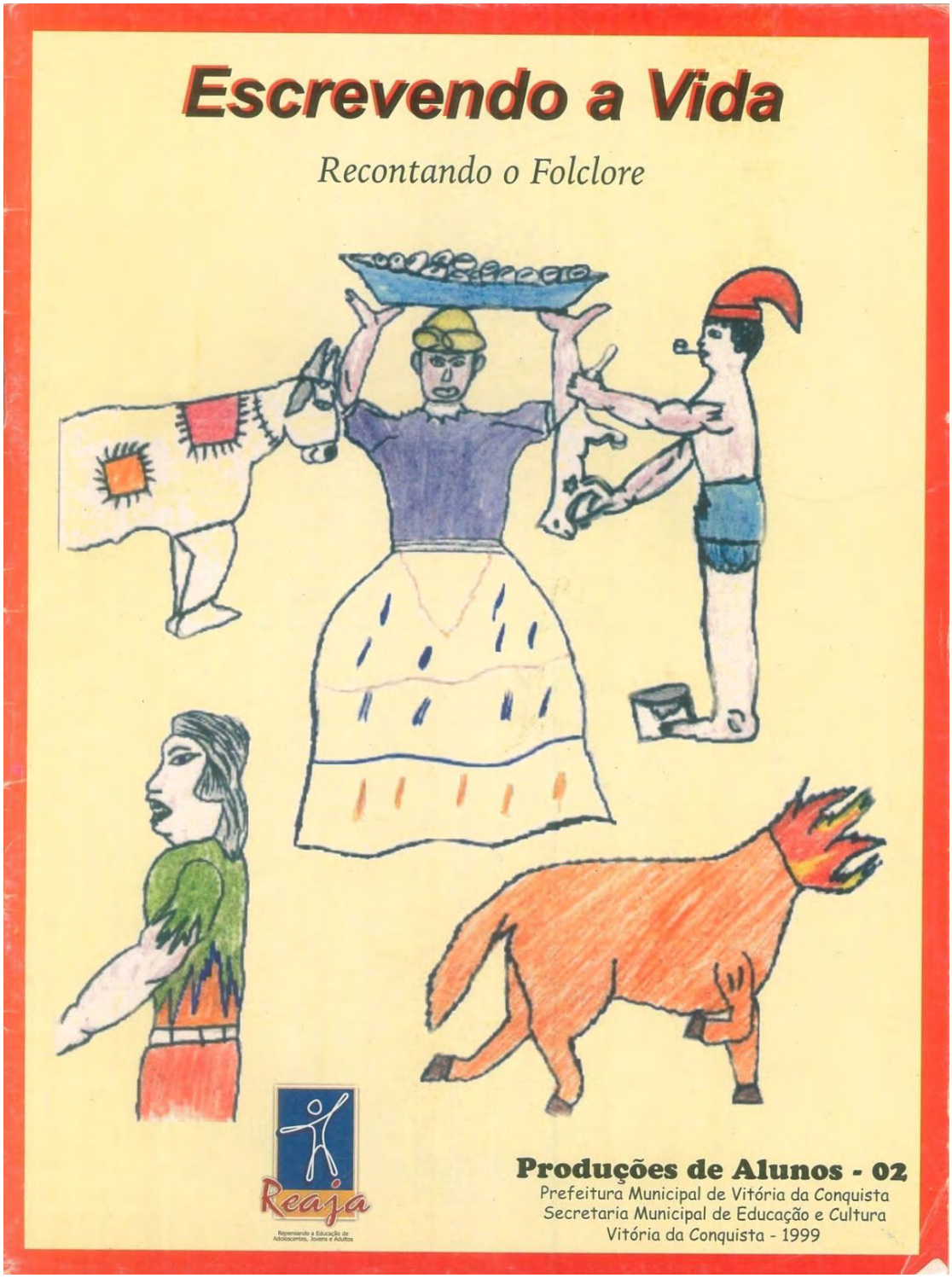
Apresentação ..... Elâne Ferraz dos Santos 09
Ensinando e aprendendo a ensinar ..... Edileusa Cerqueira Costa 10
O Folclore ..... Rosângela Santos Oliveira 13
Folclore ..... Aguimar Silva Queiroz 13
O Folclore ..... Texto coletivo 14
Folclore ..... Marineide P. de Almeida 15
Semana folclórica ..... Maria Vitória da Silva Lopes e Marinalva Silva Lopes 16
Mês folclórico ..... Anezita de Souza Cerqueira 17
Folclore é uma festa ..... Maria Lúcia Dias Amorim 18
Versos folclóricos ..... Ana Paula 19
Tradição da minha terra ..... Jaimilton Abade de Olivera 20
O folclore de Corta-Lote ..... Maria Dalva Freitas Silva 21
Acróstico ..... João Carlos Silva Sousa 22
O Saci ..... Marivaldo Anunciação Silva 23
Conquista presente ..... Antônio Ferreira da Silva 24
Versos ..... Jeane Santos Pereira 25
A santa do minador ..... Walter Aparício F. Santos 26
O minador da Serra do Periperi ..... Eunice Almeida Sales 26
O minador da Serra do Periperi ..... Joanice Reis dos Santos 27
O Natal ..... Edeilda Maria de Jesus Santos 27
Brincadeira de roda ..... Veronice dos Santos Silva 28
Um Natal de amor e esperança ..... Neuza Francisca Oliveira Soares 29
O reisado ..... Márcio Fernando Alves 30
O bumba meu boi ..... Luiza Cruz Santos Souza 31
Testamento de Judas ..... Texto coletivo 32
Judas ..... Antônio Maciel Libarino 33
O testamento de Judas ..... Ângela 34
Festa de São João ..... Rafael de Jesus Santana 34
Onde está o São João? ..... Silvando Silva Santos 35
No próximo São João ..... Renan Alves Domiense 36
O tocador de sanfona ..... José Carlos Almeida Duarte 37
Festa de São João ..... Ricardo Correia de Melo 38
Capoeira ..... Ednilson Oliveira Araújo 39
Berimbau ..... Valdemir Souza de Almeida 40
A tesoura de ouro ..... Dalva Alves da Silva 41
A sereia ..... Manoel Bispo S. Júnior 41
Lenda da mãe mata ..... Rafael Leal Costa 42
Poesia ..... Lucidalva de Oliveira 43

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Na segunda cartilha da série, **Escrevendo a Vida, Recontando o Folclore/Produções de Aluno nº 2**, os alunos expressaram suas representações sociais sobre mitos, contos e lendas do folclore do município e sua importância na preservação da tradição oral. (Ver figura 19). Esta cartilha também foi autografada pelos seus autores na II Noite de Autógrafo dos alunos do REAJA, que ocorreu no Centro de Cultura Camilo de Jesus Lima no dia 14 de novembro de 2000.

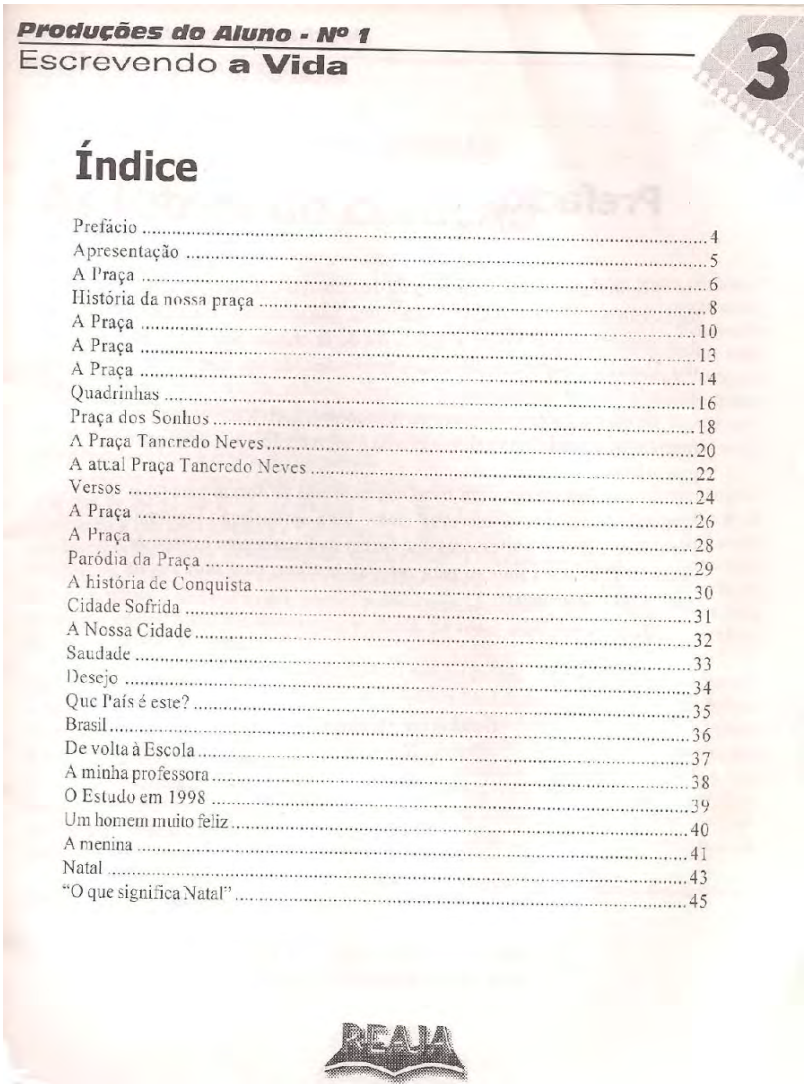
Figura 10 – Escrevendo a vida – Produções de alunos - 02

.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Figura 11 – Índice da Cartilha Produção de alunos



Produções do Aluno - Nº 1
Escrevendo a Vida
3

Índice

Prefácio 4
Apresentação 5
A Praça 6
História da nossa praça 8
A Praça 10
A Praça 13
A Praça 14
Quadrinhas 16
Praça dos Sonhos 18
A Praça Tancredo Neves 20
A atual Praça Tancredo Neves 22
Versos 24
A Praça 26
A Praça 28
Paródia da Praça 29
A história de Conquista 30
Cidade Sofrida 31
A Nossa Cidade 32
Saudade 33
Desejo 34
Que País é este? 35
Brasil 36
De volta à Escola 37
A minha professora 38
O Estudo em 1998 39
Um homem muito feliz 40
A menina 41
Natal 43
"O que significa Natal" 45

REAJA

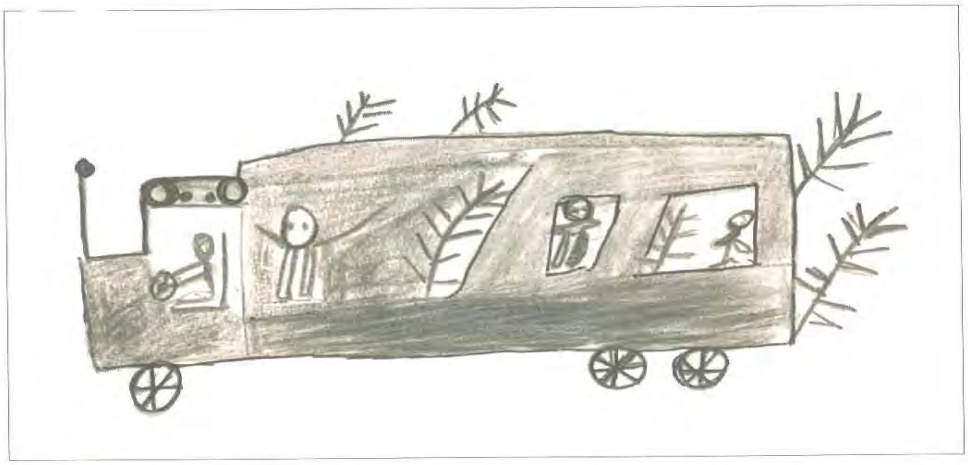
Fonte: Acervo Pessoal da Pesquisadora -1999.

Segundo a professora SP03 o livro Escrevendo a Vida, produzido durante o programa, é um livro de descobertas e revelações. Não foi escrito por um único autor. São alunos que participaram do programa e através de suas falas enriqueceram o trabalho destacando a importância de voltar à escola ou de lá chegar pela primeira vez. O texto a seguir ilustra o sentimento de emoção e fé do senhor Antônio da Silva (35 anos) ao poder registrar sua impressão sobre a cultura de sua comunidade.

QUADRO 4: Produção dos alunos

Conquista presente

Antônio Ferreira da Silva [1]



O folclore de Conquista chama atenção de muitos moradores. E uma das coisas que chama mais atenção é a fé e a força de vontade que levam as pessoas a irem a Bom Jesus da Lapa todo ano. É uma tradição. Muitas pessoas iam, montadas nos seus animais, visitar as coisas que são costumes do povo. Só que, com o tempo, isso mudou. Antes, as pessoas iam até a pé; hoje, estão indo em mutirão em caminhões, cantando músicas e com ramos de mato verde.

[1] Antônio Ferreira da Silva, 38 anos aluno da Profa. Renilda R. da Silva no 2º Módulo do REAJA na Creche Bela Vista. Ilustração do autor.

Fonte: Acervo Pessoal da Pesquisadora -1999.

> O valor da escrita desempenha importante papel na sociedade contemporânea. Daí reconhecer o valor atribuído a iniciativas como essa preconizada pelo Programa REAJA em dá oportunidade aos alunos da EJA de escreverem seus textos, depoimentos, causos, poemas, desenhos e ainda por cima terem seus textos publicados. Como aprendemos em uma das inúmeras oficinas que tivemos —registrar é deixar marcas". Deixamos nossas marcas no tempo, na história da EJA em Conquista. Somos nós, nossos alunos e toda equipe do REAJA, desde 1997 até os idos de 2003, os protagonistas de uma história de EJA que deu certo. (SP10)

Essa ideia, da valorização da escrita e leitura, é expressa no depoimento da então Secretária de Educação, professora Heleusa Figueira Câmera (1999):

> [...] O livro Escrevendo a Vida é uma carinhosa recolha de letras do coração, que numa cadencia muito própria, traz as vozes dos alunos do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos- REAJA. Essa escrita para os outros, nós todos, tem o tom de encantamento. [...] Os leitores, nós todos, certamente, acrescentaremos aos textos nossos matizes, nossos ritmos, nossos cheiros, nossas marcas, nossos passos. (CÂMARA, PMVC/SMED, 1999, p 05)

Uma segunda produção realizada pelos professores do REAJA com o título **Avaliação: Um ato de fazer e compreender, Experiências Pedagógicas nº 2**, tratou-se de cartilha nascida de uma oficina com os professores. Trazia a reflexão sobre o processo de avaliação não como –cobrança", mas como um ato de fazer e compreender, onde a avaliação deixa de ser um processo de cobrança, para se transformar em mais um momento de aprendizagem, caracterizando-se pela descrição, análise crítica de saberes e da realidade,visando sua transformação.(Ver figura 21)

Conforme documentos, o processo de avaliação do REAJA estava definido da seguinte maneira:

> [...] o processo avaliativo dos alunos do REAJA será feito através de pareceres descritivos que sinalizarão as habilidades e competências adquiridas ou não pelos alunos. Durante o ano letivo será registrado na caderneta 4 (quatro) pareceres descritivos que equivalerão a cada bimestre letivo para o Segmento I e 2 pareceres descritivos que equivalerão a cada semestre letivo para o Segmento II. O aluno poderá avançar de um módulo para outro ao final de cada semestre, obedecendo aos seguintes critérios: no desenvolvimento do Segmento I e do Segmento II o aluno só poderá avançar após a conclusão do semestre letivo obedecendo ao critério do desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao módulo que está cursando; Cada semestre se constitui de 100 dias letivos, devendo o aluno ter freqüência mínima de 75% das aulas; o processo avaliativo será baseado em pareceres descritivos preenchidos no final de cada bimestre, ou seja, 50 (cinqüenta) dias letivos.[...] O aluno que obtiver o avanço deve, além do parecer registrado na caderneta, passar por um instrumento avaliativo considerando o Núcleo temático trabalhado de forma interdisciplinar, registrando esse acontecimento em ata na unidade escolar, arquivando o documento na pasta do aluno. (PMVC/SMED, 1999, p. 35)

Dentre as reflexões feitas pelos educadores do REAJA, a avaliação emancipatória é caracterizada pela oportunização à discussão da realidade, à crítica e ao conhecimento, à criação coletiva a fim de sinalizar o caminho para a superação das situações limites, num movimento que supõe o processo de aprendizagem que se dá do senso comum ao conhecimento sistematizado.

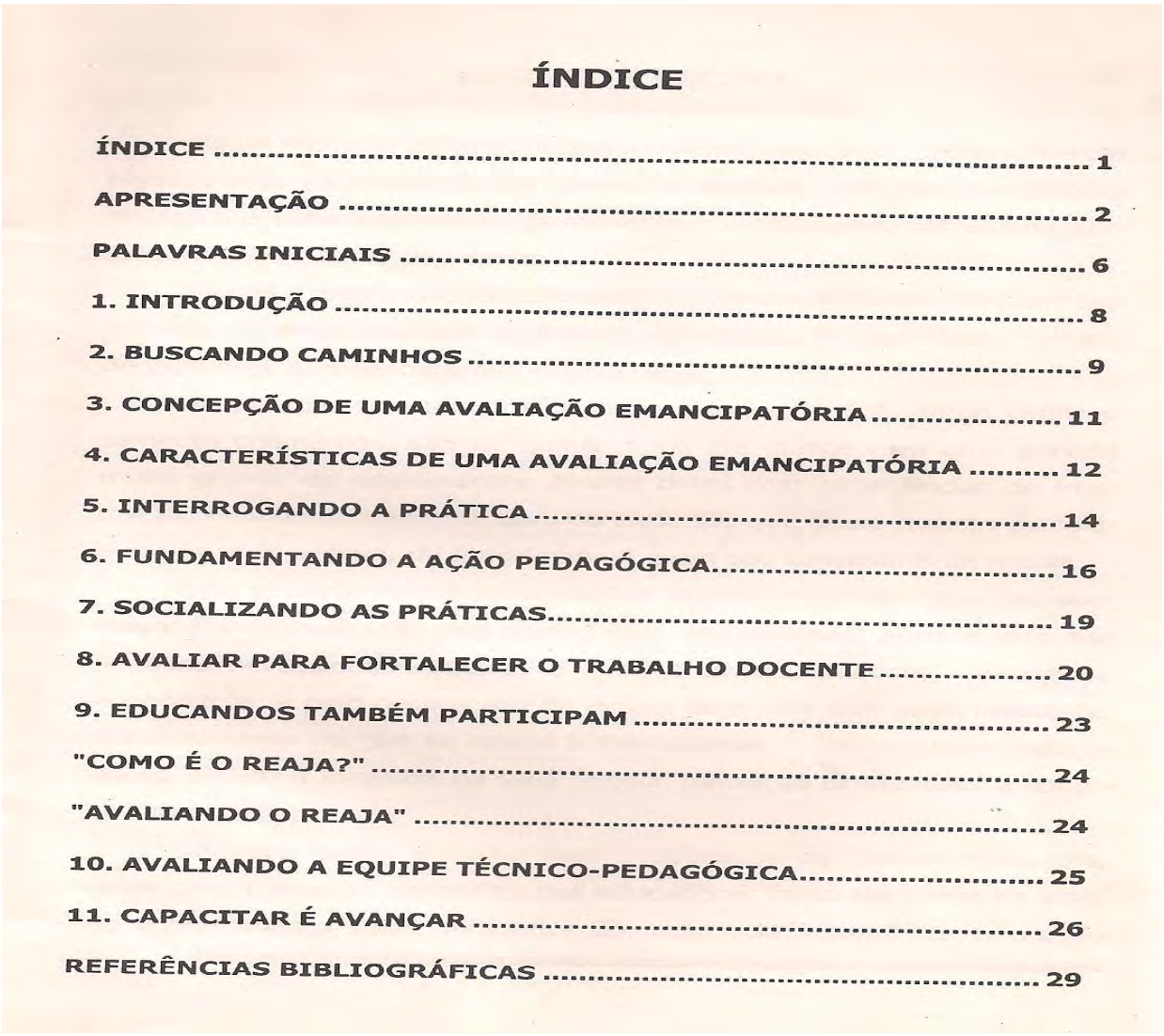
> Quando me disseram que a avaliação do REAJA não era por nota, mas por relatórios. Eu pensei: Vixe Maria! Me danei!(risos) É isso, eu pensei que seria muito trabalhoso e complicado. Estava acostumada a dar notas e agora deveria avaliar o aluno de forma qualitativa, ou seja, a observação, os apontamentos, os aspectos subjetivos eram levados em consideração. Tínhamos um caderno onde registrava o desenvolvimento, a aprendizagem ou dificuldade dos alunos, seu humor, problemas. Foi uma experiência muito rica. [...] Aprendemos a conhecer o nosso aluno em seus aspectos mais íntimos. Isso nos aproximava, firmava um comprometimento, uma cumplicidade. [...] Com os apontamentos em mãos, tínhamos subsídios para preenchermos os relatórios, e demais instrumentos de avaliação do aluno no programa. [...] Antes a avaliação pra mim era algo de cunho negativo, que rotulava, hierarquizava. Ou se era 10 ou 0. A maioria nem uma coisa nem outra eram ~~"i~~medianos". Eu sempre fui aluna de 7,0. Na avaliação qualitativa leva-se em conta o processo de aprendizagem do aluno, o erro é visto como um passo na aquisição do conhecimento, tudo é valorizado e não só os aspectos quantitativos ou um dado momento. [...] A avaliação no REAJA respeitava o tempo de cada um [...] Para os professores era também um momento de avaliar a sua prática. De refletir sobre o trabalho que estávamos desenvolvendo; se nossa prática estava condizente com os objetivos que deveriam ser alcançados, se estávamos realmente desenvolvendo o conhecimento específico e a consciência crítica em nossos alunos, e em nós mesmo. (SP03)

Conforme o relato de SP03, a proposta do REAJA quanto à avaliação tinha coerência com o trabalho via Tema Gerador, onde os instrumentos de avaliação (Anexo) contribuíam para a valorização do saber individual respeitando o grau de conhecimento de cada um. Nesse sentido avaliação emancipatória ia além do processo mecânico de avaliação da escola tradicional, contribuindo com a análise da subjetividade dos sujeitos, a partir das diferentes posições que ocupavam no processo ensino-aprendizagem. A avaliação é tida como via de mão-dupla, onde professor e aluno avaliam-se concomitantemente buscando refletir sobre o cotidiano da sala de aula, seus avanços, retrocessos e novas abordagens.

Figura 12 – Avaliação: Um ato de fazer e compreender/Produção dos Professores

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Figura 13 – Índice da cartilha produção de professores



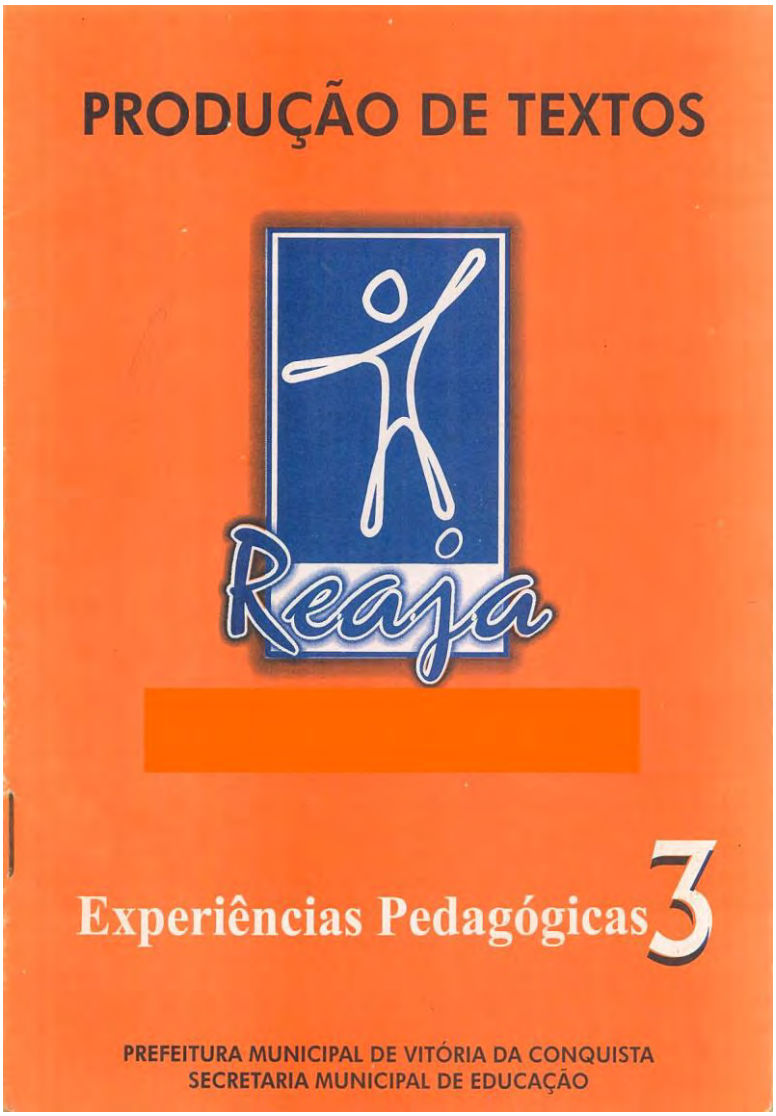
ÍNDICE

ÍNDICE 1
APRESENTAÇÃO 2
PALAVRAS INICIAIS 6
1. INTRODUÇÃO 8
2. BUSCANDO CAMINHOS 9
3. CONCEPÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA 11
4. CARACTERÍSTICAS DE UMA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA 12
5. INTERROGANDO A PRÁTICA 14
6. FUNDAMENTANDO A AÇÃO PEDAGÓGICA 16
7. SOCIALIZANDO AS PRÁTICAS 19
8. AVALIAR PARA FORTALECER O TRABALHO DOCENTE 20
9. EDUCANDOS TAMBÉM PARTICIPAM 23
"COMO É O REAJA?" 24
"AVALIANDO O REAJA" 24
10. AVALIANDO A EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA 25
11. CAPACITAR É AVANÇAR 26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 29

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 1999.

A Cartilha **Experiências Pedagógicas Nº 3**, **Produção de Textos** sobre a diversidade textual, também nascida de uma oficina, visando contribuir com a reflexão do professor em relação a sua prática pedagógica, tendo como ponto de partida as necessidades e expectativas de aprendizagem dos alunos com relação à leitura e à escrita favorecendo uma forma crítica de ler, interpretar e registrar a realidade.

Figura 14 – Produção de textos dos professores



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 1999

Para melhor compreensão dessas oficinas que produziram ou subsidiaram as cartilhas esclarecemos sua duração de aproximadamente 20 horas com ministrantes escolhidos pela SMED dentre os nomes de destaque nacional na área da EJA. Embora nesse período a EJA estivesse apenas com recursos do Estado e municípios por conta da LDB 9.394/96 e demais instrumentos legais das políticas públicas, que marcam a nova ordem econômica internacional e de adaptação do Estado brasileiro à concepção de estado mínimo, a prefeitura de Vitória da Conquista conseguiu captar recursos dentro dos diversos editais do MEC, razão pela qual o município pode vivenciar essa rica experiência, momento privilegiado da educação, ao lado das lideranças progressistas da SMED.

No dia 8 de setembro de 1999, foi lançado o primeiro ***INFORMATIVO REAJA***, um folheto que nascia com o objetivo de divulgar as ações do programa e informar sobre os

trabalhos realizados nas diversas classes de EJA fortalecendo, ampliando e incentivando as ações do programa. Foram ao todo 15 exemplares (ver anexos), versando sobre diferentes temas, trazendo experiências e rede temáticas das escolas, depoimento dos professores quanto suas experiências em classe, trabalho dos alunos, divulgação de eventos etc. O último INFORMATIVO REAJA data de 06/12/2000. (Acervo Pessoal da pesquisadora). Em 10 de novembro de 2002, aconteceu no CEAP (Centro de Estudos e Aperfeiçoamento de Professores), já então no governo de José Raimundo Fontes, tendo como Secretário de Educação Municipal José Sergio Oliveira de Carvalho e como Coordenadora Pedagógica Núbia Nadja Pereira, o 2º Fórum dos Alunos do REAJA com o título "Por uma Cultura de Paz". Esse evento foi à culminância de um projeto do programa REAJA que apesar de ter uma nova conformação e orientação pedagógica, conseguiu realizar um concurso de produção de Cartaz sobre a paz, promovendo várias palestras envolvendo diversos segmentos sociais, nas escolas municipais onde havia turmas do REAJA.

Nos dias 19 e 20 e dezembro desse mesmo ano, foi realizado o XII Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógica do REAJA com o objetivo de refletir sobre os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam a prática do Programa; Contextualizar as necessidades do REAJA; Conhecer Programas de EJA no Brasil tais como PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e PAS (Programa Alfabetização Solidária).

> [...] Com as mudanças ocorridas na SMED, o Programa REAJA sofreu várias críticas, e aos poucos foi sendo sucateado. Não houve mais o projeto que favorecia o desenvolvimento das ações e se houvesse, pois não nos era confiado maiores detalhes, a verba era investida nos demais programas da SMED. Foi um período difícil, para nós coordenadores que éramos questionadas por professores e alunos o porquê de tanto "descaso". Tentamos por algum tempo suprir as dificuldades, principalmente das classes da zona rural, confeccionando e levando material de apoio aos professores. Mas tudo isso era feito sem o entusiasmo e confiança. Não havia uma coordenação que valorizasse a EJA com os princípios e fundamentos freirianos o qual assegurava nossas ações. Realizamos durante os anos de 2001, 2002 e meados de 2003, as reuniões de planejamento que ocorriam sempre na última sexta-feira do mês no CEAP (Centro de Aperfeiçoamento do Professor). As reuniões ocorriam no noturno, mesmo horário das aulas, e o que nos estimulava era a participação efetiva do professorado, que sem saber alimentava-nos a permanência nessa coordenação onde sofríamos críticas e retaliações dos superiores. (SP05)

Como relata SP05, continuaram a acontecer às reuniões e oficinas com os professores do REAJA no CEAP toda última sexta-feira do mês as quais eram bem freqüentadas e

versavam sobre temáticas de interesse dos professores, dinâmicas de grupo, de autoestima, trabalhos a partir das produções textuais dos alunos ou com temas recorrentes nas redes temáticas.

Nesse período inicia-se outra etapa na educação de jovens e adultos de Vitória da Conquista, a qual não se configurava enquanto política pública que valorizasse e se preocupasse com a EJA, conforme demonstra as falas seguintes.

> [...] O problema do REAJA não ter vingado, é questão política. Os governantes que entram não aproveitam nada do que os derradeiros deixaram. É um problema de brio, de não deixar lembranças positivas da passagem do concorrente. Vemos isso até dentro de um mesmo partido. Cada um quer fazer um governo que julga ser seu. Eles pensam assim. Não vê que o governo é para o povo. Eles estão lá trabalhando para o povo [...] (SP08)

De acordo com o marco teórico aqui reunido, as políticas públicas podem ser consideradas como ~~–o~~ Estado em ação" (Azevedo, 1997), e sua materialidade e implementação na educação compreendida como integrante de uma totalidade maior, ou seja, do projeto de sociedade na qual ela está inserida.

Assim, com relação ao REAJA, a política pública centrava-se na formação docente como de grande relevância na construção de uma proposta de EJA, propiciando subsídios teóricos metodológicos fundamentais na construção de um Currículo que levasse em consideração as experiências cotidianas, valorizando a diversidade de formas e expressões de cada aluno e do grupo social do qual faziam parte. A socialização dos saberes e práticas docentes, no momento da formação continuada passou a ser uma grande aliada na garantia da permanência do jovem, do adulto e do idoso em sala de aula. É o que nos permite inferir a fala de SP02:

> [...] Realmente o REAJA, em termos de formação de professor, não deixou a desejar. Tivemos vários cursos, seminários, oficinas e no final do ano, após realizarmos um relatório ou memorial, (nem sei como chamava mesmo!). Recebíamos um certificado com toda a carga horária de capacitação. Tinha quem reclamasse, eu mesma tive dificuldades em elaborar o tal relatório. Deveríamos abordar as temáticas, os aprendizados adquiridos, as reflexões e mudanças efetivadas na prática pedagógica, tudo mesmo! Só assim receberíamos o certificado com a carga horária. É o certificado com maior peso em meu currículo e o melhor houve muita aprendizagem. (SP02)

A efetiva participação que se propõe a conduzir o homem a uma nova postura é fruto de um processo educativo institucionalizado que ocorre na rede de ensino com estrutura

curricular, programas, conteúdos, métodos pedagógicos, etc., estipulados de acordo a lei, fundamentos e princípios metodológicos. Não se dá por acaso.

Segundo depoimento do SP04 o professor do REAJA tinha toda uma preparação:

> Aprendíamos os fundamentos teóricos metodológicos para o trabalho com o tema gerador. Líamos os livros de Paulo Freire, entre outros autores. Cada escola recebia um Kit de livros de Freire. Ainda tinha as cartilhas. A primeira, Fundamentos I, explicava como funcionava o programa. Como avaliar os alunos para avançar de um Módulo para outro. Tinha tudo explicado, as resoluções do Conselho e as fichas que devíamos preencher. Tinha a cartilha amarela com os primeiros temas geradores. Essa foi construiu por nós, professores e coordenação, tomando por base temas geradores comuns as turmas de EJA,tais como identidade, cidade, reforma agrária. Era o início das redes temáticas, só que era uma temática por vez. No planejamento já tinha os subtemas, os aspectos decorrentes e os aspectos mediadores. (SP04)

Pela análise documental verifica-se que a proposta do REAJA estava pautada nas reflexões e iniciativas da coordenação do programa conjuntamente desenvolvidas com os professores que atuavam no Programa.

> A partir de 1998 as estratégias e atividades foram repensadas e reelaboradas, procurando adequar-se às condições sócio-culturais do alunado. Compõe-se, basicamente, de uma sistematização preliminar sobre a opção metodológica de construção do TEMA GERADOR, estratégia fundamental para tornar significativo o processo educacional do alunado da EJA. Na concepção freiriana de educação, o tema gerador representa a expressão da realidade estando presente nas relações homem-mundo caracterizado pelos anseios, necessidades e cultura de um grupo. Na verdade, constitui-se uma unidade espaço temporal a ser explorada em uma concepção dialética, através de uma ação/reflexão/ação, tendo em vista as transformações desejadas. (PMVC/SMED, 1999 p.03)

A concepção que sustentou o programa REAJA respeitava o tempo e o saber de cada um, com a originalidade de cada experiência. O resultado desse encontro ou reencontro, individualmente, é o fascínio de descobrir na palavra escrita o segredo de dizer a sua própria palavra. É, por isso, que o livro Escrevendo a Vida, expressa de forma patente o ~~–o~~rgulho de saber ler e escrever como uma apropriação legítima". (Guilherme Menezes, Prefeito Municipal, 1999 p 05). Conforme a fala do SP08:

> No Reaja eu vivi momentos de grande alegria. Meu sonho era aprender a ler e escrever. Mas aprendi mais que isso. Durante o REAJA, a comunidade aqui adquiriu com a reivindicação muitas benfeitorias. Fundamos a Associação de Moradores. A professora nos ajudou muito. O pessoal do

> SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) veio aqui nos orientou, fizemos um projeto, todo mundo se beneficiou. A cooperativa foi um passo a frente na vida de todos nós. Isso a gente deve ao REAJA, a professora que nos motivava a buscar pelos nossos direito. (SP08)

A partir deste relato percebe-se a alegria do aluno por ter voltado a escola, descoberto o seu valor e os benefícios da leitura para sua qualidade de vida. Essa narrativa também é expressa pelo SP09, quando afirma que:

> Estudar no REAJA pra mim foi muito importante. Aprender a ler e escrever me tornou uma outra mulher, sei lá, parece que fiquei mais forte! [...] Foi como conhecer uma parte da minha vida que faltava dentro de mim. O ano de 1998 foi um ano importante, me libertei, andei pra frente. Aprendi muito e conheci colegas maravilhosos. (SP09)

Pode-se inferir a partir das falas dos sujeitos que para o aluno o programa foi uma descoberta de si mesmo, que passou a ser um marco em sua vida, muitas vezes atribulada. A vergonha pela idade avançada se constitui em empecilhos para que o adulto volte a estudar. Percebe-se isso no discurso dos alunos, que ao final do programa se sentem valorizado ao apresentar sua ―escrita" publicada nos livros do REAJA. Assim continua (SP09):

> Antes eu tinha vergonha de ir para escola porque me achava velha demais e que as pessoas iam ri de mim. Na turma do REAJA eu me sentia feliz de mais da conta. A professora era muito legal. Ela incentivava para a gente escrever e participar dos concursos de texto e das apresentações. (SP09)

Foto 06- Fotos dos alunos do REAJA

Fonte: Acervo Pessoal da pesquisadora.

No primeiro livro ―Escrevendo a Vida 1" os alunos tiveram como tema ―A Praça". Os mesmos escreveram narrativas, poesias, contos sobre o tema. Como se vê a seguir.

QUADRO 5: Praça dos Sonhos/Produção de alunos

Praça dos Sonhos

Débora Souza Fernandes (Aluna do REAJA)

Praça de invasor, de luta e de dor.
Massacre de índios que a praça ficou,
Sangrentas batalhas, animais ferozes, conflitos.
O índio derrotou
Praça hoje de todas as idades
Onde crianças brincam, adolescentes fazem amizades
Onde adultos e idosos sentam para ver a paisagem.
Praça de muito verde, muitas flores
Praça de muitos pássaros e muitos amores.
Na história de Conquista, uma praça se destacou
Como morada de peixes, pombos e patos
Que em seus 158 anos, nos encantou.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

QUADRO 7: A Praça

QUADRO 6: A Praça
Iraci Araújo Santos (Aluna do REAJA)

A praça que já teve vários nomes, hoje se chama Praça Tancredo Neves.
A Praça Tancredo Neves é uma praça da história da nossa cidade.
A praça é um dos lugares mais bonitos que temos na nossa cidade.
Sempre que eu posso vou à praça porque lá tem um lindo jardim, onde muitas pessoas vão levar seus filhos para passear,
Tomar sorvete, ver os peixes, as flores, os pombos e também para comer pipoca, brincar, tirar fotos, conhecer pessoas novas e diferentes. Eu sempre vou à praça tomar sorvete. Essa é a minha história sobre a praça.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A Praça

Ednéia Silva (Aluna do REAJA)

A Praça Tancredo Neves
Chegou para abalar
Ela é muito bonita.
E vai nos conquistar.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Para a professora SP02 a experiência do REAJA, a fez compreender melhor seu papel de profissional da educação, ou seja, como formadora de opinião e peça imprescindível não fortalecimento da autoestima e identidade dos educandos. Na sua representação pessoal isso foi de suma importância para sua formação profissional e também pessoal.

> Sempre digo que trabalhar no REAJA foi um presente de Deus. Foi com esse trabalho que despertei minha verdadeira vocação. Compreendi a importância de ser professor, de reconhecer o saber do outro, de ter compromisso, responsabilidade, de saber ouvir.[...] Com isso foi aos poucos fazendo a diferença, alcançando novas metas, conquistando cada vez mais meus alunos.[...] Minha turma estava sempre cheia. (SP02).

Corroborado, elucida SP03:

> A maioria dos alunos que frequentava o REAJA, nunca tinham ido a escola. Assim era um desafio a cada dia para eles e para mim. [...] Eu ficava apreensiva quando faltavam. Criei um vínculo de amizade e respeito mútuo com eles. Passei a ir às comemorações da comunidade, aos casamentos, batizados. Aprendi a respeitá-los em seu saber, a reconhecer meus limites diante das experiências de vida, muitas vezes sofrida, narrada por meus alunos. Gente que trabalhava o dia inteirinho, no roçado, dando faxina, como domésticas, donas de casa, criando uma penca de netos [...] mas que tinham o prazer, a felicidade estampada no rosto ao chegar à sala de aula. (SP03).

Quanto ao depoimento dos alunos em relação ao REAJA, os mesmos dizem que:

> O REAJA na minha vida foi muito importante. Lembro que quando voltei a estudar tinha medo até de falar o que eu pensava e ainda mais fazer perguntas. [...] Achava que eu não sabia nada. [risos] Oh! Tempo bom. A gente se divertia. Achava que o professor sabia tudo. O tempo foi passando e pude perceber que eu também era importante. A professora usava os meus conhecimentos de dona de casa, da roça, para eu falar do tempo, do que eu fazia com os restos de alimentos, o que eu pensava sobre política. E olha que eu fugia dessa palavra, pois pra mim política era um "Palavrão". Fui entendendo que sem nós não existe política. Naquele tempo eu achava que todos eram bons. Que queriam nosso bem. Mas os anos se passaram, assim como o REAJA que não passou de uma armação política para se conseguir vencer as eleições. Mas, não posso falar muito porque aprendi com ele. Tenho saudade e se os políticos que ainda estão ai fossem sérios manteriam este programa, pois o mesmo me fez sentir uma cidadã de verdade. Queria que meus filhos e netos tivessem esta experiência. (SP09)

Nesses depoimentos verifica-se a importância da inserção do professor na comunidade. O fruto de um relacionamento embasado no respeito ao saber do outro, a cultura e valores possibilita o engajamento naquilo que assumimos fazer.

Segundo a coordenadora SP07 o trabalho era coletivo; na equipe cada coordenadora era valorizada em sua individualidade; todos eram envolvidos com a proposta do REAJA.

> Havia muito compromisso, cumplicidade e respeito entre a equipe do REAJA. Motivo até de ~~"in~~veja" aos demais grupos de coordenadores da SMED. Mas isso se dava pelo momento vivido pelo programa, que era visto como referência no município, no Estado, tendo ganhado prêmio em nível federal, e acredito que por termos, principalmente conquistado a confiança dos educadores e educandos. [...] preocupávamos em atender bem as solicitações dos professores e alunos. Eram os mais diversos pedidos, desde a organização de passeios, palestras na comunidade, feira da pechincha até campanha de agasalho fizemos para que os alunos de Capinal e Limeira não deixassem de ir à escola nos meses de muito frio. (SP07)

Segundo a narrativa de SP05: "~~R~~ecebíamos vários pedidos, abaixo assinados para abrir novas turmas do REAJA". Para essa coordenadora o REAJA foi como uma febre, muita gente voltou a estudar. Conforme seu depoimento tratou-se de um momento histórico privilegiado de correlação de forças que beneficiou a área de educação de jovens e adultos. Evidenciou-se que a conjuntura local do período estudado fortaleceu um projeto político pedagógico-progressista.

> A notícia dos concursos de produção de texto, de cartaz e slogan sobre a paz, a noite de autógrafo, o desfile de 7 de setembro, a possibilidade de ter uma matéria no Informativo do REAJA, etc., tudo isso estimulava o pessoal para o estudo. Foi um período onde a EJA no município foi valorizada, havia uma proposta política pedagógica que embasava o fazer. Isso fazia com que buscássemos sempre algo novo para ultrapassar o vivido, o realizado. (SP05)

Foto 07 – Visita à comunidade

Fonte: Acervo Pessoal da pesquisadora.

SP07 informou que, a experiência foi marcante porque além de trabalhar a educação no sentido amplo da palavra, o programa colaborou com a melhoria de vida das comunidades, muitas não possuíam energia elétrica, estradas, escolas, fornecimento de água, transporte regular, posto de saúde ou policial e aos poucos foram aparecendo essas melhorias nas comunidades e bairros onde funcionavam as turmas do REAJA.

> Às vezes nas comunidades aonde íamos não tinha escola. Mas o pessoal da comunidade não se deixava abater. Qualquer lugar, desde que limpo e com as carteiras um quadro de giz se transformava em sala de aula. Uma vez fomos a uma comunidade quilombola chamada Lírio dos Vales, lá não tinha nem energia elétrica. Nesse dia Guilherme estava presente. Ele ficou tão impressionado com a vontade daquelas pessoas em aprender a ler e escrever que mandou instalar uma placa solar e o pessoal pode estudar com mais conforto. Quando voltamos, uns seis meses depois, tinha gente que já sabia ler e escrever. (SP07)

Segundo a coordenadora SP07, a falta de sala de aula não se constituiu num empecilho para a realização do programa. As pessoas das comunidades cediam suas casas para realização das aulas que eram sempre motivos de festa: A festa da educação!

A professora SP04 informou que o REAJA serviu para despertar sua função de educadora no sentido amplo da palavra, ultrapassando a realidade da sala de aula, para viver além da mesma.

> Foi com o REAJA que despertei o senso crítico enquanto professor. Conquistei a confiança dos alunos e comunidade. Passei a me interessar e principalmente me envolver com as necessidades mais urgentes daquele povo. Eu vivi de fato a experiência de ser professora como nunca em minha vida. Fazíamos projetos, reivindicações por ofício e conseguimos organizar a associação de moradores, e foi a partir daí que a comunidade foi galgando algumas melhorias. (SP04)

Em suas narrativas SP02, desabafou:

> Depois do REAJA, quando era coordenado por Elâne Ferraz, a coisa era séria. Depois que esse pessoal saiu ficou tudo emperrado. Foi saindo de um a um as coordenadoras e veio gente nova [...] não sabiam o que estavam fazendo [...] nosso trabalho de anos foi por água abaixo. Foi convidada a integrar a equipe de EJA da SMED, já não era mais REAJA [...] Repare, eu pensei bem e resolvi enfrentar o desafio. Foi muito difícil, e hoje sei que agüentei tudo aquilo por que estava na faculdade. Em 2010, sair; concluir o curso de Direito. A educação ficou nas minhas memórias, as coisas boas e as ruins também. (SP04)

Com a ruptura que se instalou no REAJA, a partir da mudança dos gestores municipais, as novas oportunidades e o desencanto pela profissão levaram a SP04 a abandonar a sala de aula. As dificuldades enfrentadas por ela foram comum a de muitos outros professores no início do programa. Assim afirma SP04:

> Eu me lembro de que para chegar à escola eu tinha que andar um pedaço bom de chão. [...]. E não tinha iluminação, ficava com medo quando não tinha um companheiro que descia do ônibus comigo. Resolvemos fazer um abaixo assinado, depois de muito caminhar a iluminação chegou. [...] Com todas as dificuldades enfrentadas posso garantir que não tive nenhuma experiência enquanto professora que se iguale a do REAJA, no entanto as coisas foram ficando difíceis, do Programa só restou o nome [...] apesar de tentarem não conseguiram dar continuidade. [...] E a EJA do município aos poucos foi renegada ao escanteio. Eu desiludir, digo que a tempo. Hoje trabalho em outro ramo. (SP05)

Com relação ao reconhecimento do programa enquanto política pública, suas potencialidades e fragilidades, os sujeitos pesquisados afirmaram:

> Eu acho que o REAJA não foi só mais um programa de EJA. Havia um projeto político que o embasava permitindo a continuidade dos estudos. A SMED não pensava só na Alfabetização, mas em todo ensino primário e depois foi prosseguindo até o ginásio. (...) Muita gente, os mais novos principalmente teve uma oportunidade, essa é a grande verdade. Hoje pode-se dizer que acabou tudo, só se ver falar no TOPA. (SP09).

> [...] O programa REAJA foi um grande feito da SMED em nosso município. Não acredito que na Bahia tenha acontecido um programa semelhante, com toda seriedade, metas, objetivos definidos; aparatos legais, infraestrutura, formação docente continuada, valorização do saber, da cultura de cada comunidade. Foi uma pena ter extinguido o REAJA. Na verdade ainda se tentou manter o nome do programa, mas não era a mesma coisa [...] Eu digo que só ouve uma intenção política de alfabetização e oferta de educação básica para EJA no primeiro mandato do PT, quando a professora Heleusa era secretaria municipal. Depois as coisas foram acontecendo, mas tudo sendo levado a troncos e barrancos [...] (SP01)

> Entendo que política pública deve ser séria, ter caráter de continuidade e valorização dos interesses do povo. [...] Algo feito pelos governantes em favor e benefício do povo. E ai tem que querer e saber os passos para se chegar aos objetivos. [...] Infelizmente os governos não assumem programas políticos (se é que se pode chamar assim!) de gestões anteriores. Nnos vivemos sempre começando algo novo, com novas pessoas, gente às vezes sem experiência ou mesmo sem interesse pelo que está fazendo. Assim não há avanço porque não existe processo. (SP03)

> Acho que a fragilidade do REAJA foi justamente não ter tido continuidade. Era um projeto que estava dando certo! [...] Foi um retrocesso educacional em nosso município! A formação profissional em serviço despencou em toda

> a rede. Foi efeito dominó. Aos poucos os professores, a educação, as escolas municipais foram perdendo a credibilidade. Nem os concursos para coordenação era atrativo aos professores, que desacreditaram nas promessas e projetos formulados pelos coordenadores que haviam acabado de sair da Faculdade sem nunca terem ido a uma sala de aula. [...] A inexperiência, a falta de conhecimento das necessidades locais, da valorização dos saberes e experiências da comunidade, a imposição arbitrária da SMED criava um clima de tensão geral: na escola, sindicato, reuniões de coordenação. [...] (SP07)

Sobre os produtos do REAJA, os sujeitos destacaram o livro: "Escrevendo a Vida 2" recontando o Folclore", que aglutina a produção textual dos alunos baseada no folclore da cidade.

Figura 15 – 2ª Fórum dos alunos do REAJA

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora- 2002.

Para a coordenadora SP10 foi gratificante participar da organização das cartilhas, através da seleção dos textos e organização do júri que escolheu os melhores trabalhos a serem premiados pela prefeitura. Em sua fala registra:

> Ficávamos na torcida por um o outro texto [...]. Mais gratificante foi organizar e fazer acontecer a Noite de Autógrafo, foi no dia 14 de novembro de 2000 no Centro de Cultura.. Não posso esquecer [...] Havia ônibus de toda a cidade, zona rural e urbana. Os alunos e seus familiares fizeram uma bela festa. Nunca vi aquele local tão cheio de vida de alegria, era uma energia boa que nos contagiava [...] Me recordo também, emocionada do momento em que entregamos ao vencedor do cartaz ―Poruma Cultura de Paz" ao presidiário! Sério, um presidiário foi quem melhor expressou o que seria uma cultura de paz. Sem armas e violência, mas com amor, justiça, gratidão, fé [...] Também lá tínhamos uma excelente professora a Eliete [...] até rebelião ela vivenciou enquanto estava no REAJA. Foi inesquecível estar no Presídio Nilton Gonçalves, entregando junto as autoridades presentes, aquele humilde prêmio a um senhor que poderia ser meu pai, e que com muita alegria e emoção, algemado chorou ao ser abraçado [...] choro. (SP10)

A produção com os alunos do REAJA era constante, assim como a Campanha ―Por uma cultura de Paz", o que beneficiou a criatividade discente. Para a professora SP03, a cartilha com as produções sobre o folclore, nasceu do desafio de fazer o aluno do REAJA através de sua vivência e criatividade escrever textos e fazerem desenhos que retratassem sua ―história de vida" através dos mitos e ritos.

Seguem alguns textos extraídos da cartilha Escrevendo a vida: recontando o folclore, que enfatizam a história de Vitória da Conquista. Os textos foram apresentados numa noite de autógrafo realizado no Centro de Cultura Camilo de Jesus Lima com a participação dos professores, coordenadores, autoridades locais e a família dos alunos. A expressão de felicidade estava estampada nos olhos daqueles que no passado se sentiam excluídos e que agora poderiam se orgulhar de esta escrevendo sua história através dos textos produzidos.

Neste sentido, o Programa teve uma grande relevância na formação e resgate da cidadania e por sua vez da autoestima que a muito estava perdida na vida do educando. A valorização da identidade, da compreensão do aluno enquanto sujeito histórico, a aquisição dos códigos de linguagem, refletia diretamente na autoestima dos educandos, que a recuperando viram-se capazes de tomarem pra si o direito de ser e intervir no mundo vivido. Essa foi uma das potencialidades do REAJA, que infelizmente se perdeu.

QUADRO 8: O tocador de sanfona

O Tocador de Sanfona

José Carlos Almeida Duarte/Aluno do REAJA

Foi no pequeno comércio de São Paulino, hoje conhecido como Caatiba, em 1910, que aconteceu um fato esquisito com um homem, cujo nome era José Raimundo. Ele era tocador de sanfona e, com esta sanfona ganhava o pão para seus filhos. Mas, na região, aconteceu uma grande crise, ele ficou desesperado, por que não tinha trabalho, nem festa para ele tocar. Então ele disse:

- Hoje nem que seja no inferno eu vou tocar! – e foi andando para a roça.

La apareceu um homem montado numa égua que lhe perguntou:

- Você sabe onde mora um moço que toca sanfona?

Ele disse:

- Sou eu!

O homem disse:

- Você quer tocar pra mim?

E ele foi na égua com o homem. Quando chegou lá, era o inferno. E ele disse:

- É verdade estou no inferno!

Então ele começou a Tocar o Santo Ofício e o Diabo o levou de volta pra casa e ele nunca mais tocou.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

QUADRO 9 : O Testamento de Judas

Testamento de Judas

Texto coletivo premiado no 2º concurso do REAJA

Quando o Judas morreu, não teve o que deixar.
Deixou uma escola, pra gente se alegrar.
Mas o Judas queria mesmo era homenagear
Deixando seus pertences, para a escola funcionar...
Deixou uma diretora, que gostava de orientar,
Aos professores, que tudo tinha que economizar.
O Judas continua os seus pertences deixar.
Deixou um quadro de giz, para o professor ensinar.
O professor gostava de educar,
Pedindo sempre a seus alunos para atenção prestar.
Deixou para os alunos, uma merenda escolar
Que os cativava para a aula não faltar.
O Judas morreu, não teve o que deixar.
Deixou para a classe inteira, carteiras para sentar.
Mas o Judas gostava de homenagear
Deixando uma turma grande para o professor ensinar.
O Judas morreu, não teve o que deixar,
Deixou este texto para os alunos tocarem.
O Judas morreu, não teve o que deixar.
Deixou a educação para os alunos aproveitarem.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011

Para o professor SP01, o jovem e o adulto quando despertam para o estudo são mais interessados, valorizam cada momento da aula. –Eu ensinei, mas também aprendi. Éramos

amigos. [...] tínhamos as dificuldades, porém éramos perseverantes. Havia uma motivação, algo que nos inspirava".

> Minha maior alegria no REAJA foi participar do Desfile de 7 de setembro de 2000. Eu nunca tinha machado em minha vida. Achava lindo quando o desfile. Achei que ia morrer sem viver essa emoção. Nos dias que antecederam ao desfile nem dormia direito. Quando comecei a desfilar com meus colegas, aquele pelotão todo de azul me deu até um aperto no peito. Ah! Que emoção!!! A lembrança faz vim lágrimas nos olhos. Que alegria, eu estufei o peito e marchei como um cidadão pleno de meus direitos. (SP08)

SP08, expressa a satisfação em desfilar pela primeira vez em um desfile de 7 de setembro, promovido pelo REAJA. Esse era um momento marcante para os alunos, professores, coordenadores e toda a comunidade. Percebia-se claramente que aquele era um momento único na vida de muitos ali presentes. Um momento privilegiado de percepção da autoestima e valorização da identidade do educando.

QUADRO 10 – O folclore de Conquista

O folclore de Conquista
Ana Paula (aluna do REAJA)

O folclore de Conquista
É rico e muito animado,

Tem capoeira, cantiga de roda
E gente pra todo lado.
O testamento de Judas
É uma antiga tradição
Que encanta tantas pessoas
E também o São João
Na noite do Queima Judas
Tem algazarra por todo lado
Tem até casal de namorado.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora – 2011.

Foto 08 – Desfile de 7 de Setembro/REAJA, 2000.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora– 2000.

Para Freire (1992), o que é fundamental para a educação é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, em fim, o mundo da cultura e da história que, resultando das relações homem/mundo, condicionam os próprios homens, seus criadores. Colocar este mundo humano como problema significa propor-lhes que –admirem", criticamente, numa operação totalizada, sua ação e a de outros sobre o mundo. Significa ainda –readimira-lo", superando a –admiração" anterior que poderia ser ingênua ou não totalizada. Na –admiração" do mundo –admirado", os homens tomam conhecimento da forma como estavam conhecendo e, assim, reconhecem a necessidade de conhecer melhor. Aí reside toda a força da educação que se constitui em situação gnosiológica. –Desse modo, é condição sine qua non na Educação de Jovens e Adultos a relação entre gerações e culturas em busca da cidadania brasileira e planetária" (Reigota, 1994, p.27).

A Investigação constatou que a produção de texto nas classes do REAJA foi o ponto de partida para alunos e professores expressarem suas vivências, seus conhecimentos, seus valores, sua cultura e sua realidade. A série, Escrevendo a Vida (produções de Alunos 1 e 2), as Cartilhas, Experiências Pedagógicas (produções dos professores 1, 2 e 3) além da série de Informativos do REAJA, editados pela coordenação, a partir de textos, poesias, depoimentos, notícias, músicas, quadrinhas e outras formas de expressão, etc. que representavam os sujeitos históricos, que se tornaram autores e atores de histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar a tentativa de apropriação teórica - prática dos dados construídos empiricamente emerge o desafio de propor considerações finais sobre o tema, em especial, sobre o objeto de estudo. Retomando a trajetória metodológica da dissertação e da pesquisa que a fundamenta destaca-se que o objeto de estudo que se tentou reconstruir foi o projeto REAJA/BA, no município de Vitória da Conquista, Bahia, no período de 1997 a 2002, tendo como referência objetiva imediata às representações dos protagonistas que voluntariamente, mediante termo de consentimento livre e esclarecido, tornaram-se sujeitos da investigação.

Por essa perspectiva de coautoria foi buscada a identificação desse programa como elemento de uma política pública de educação de jovens e adultos, com suas fragilidades e possibilidades. Como objetivos específicos que foram alcançados, merecem destaque a configuração da metodologia adotada com seus princípios norteadores e proposta de formação continuada de professores de jovens e adultos no progressivo exercício da cidadania.

Como abordagem qualitativa os protagonistas, as fontes documentais e a história da educação ofereceram uma ampla condição de análise do REAJA, recebendo influências dos sujeitos participantes da pesquisa, com suas histórias de vida, experiências cotidianas e acadêmicas, do que resulta as representações aqui confrontadas.

As narrativas orais confirmaram-se como rico instrumento de elucidação da realidade, indicando inclusive a necessidade de novas pesquisas que possam aprofundá-las em novos estudos que venham a cobrir em sua amplitude a temática e especialmente o objeto de estudo.

O marco teórico que sustenta essa dissertação permite inferir sobre a insuficiência das políticas públicas educacionais voltadas para o segmento de jovens e adultos concebidos como sujeitos detentores do direito à educação de qualidade, especialmente à educação básica. Esparsas indicações legais fazem referência à educação de adultos, mostrando que a mesma foi iniciada no século XX através de programas, movimentos e textos legais no sentido do débito histórico para com esse segmento populacional.

Os movimentos e programas desencadeados no país durante o século passado focaram a alfabetização de jovens e adultos, demonstrando a insuficiência da própria política educacional de Educação de Jovens e Adultos, que deveria encará-la como uma questão ampla, que haveria que contemplar não só a alfabetização, mas a certificação de toda a educação básica e a perspectiva da educação continuada. Constatou-se a preferência das opções políticas na história do Brasil pelos programas, e não por políticas públicas sólidas que

resistam à solução de continuidade a cada mandato dos governos federais, estaduais e municipais.

A pesquisa remeteu a várias questões, muito menos do que a respostas incisivas. A partir da Constituição Federal e da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) – Lei nº 9394/1996, emergiram vários programas e, dentre eles o REAJA/BA, em Vitória da Conquista que passou a ser regulamentado oficialmente, com poderes de certificar a conclusão do ensino fundamental, com validade nacional junto aos seus alunos.

A EJA, reconhecida como uma modalidade da educação básica possibilita uma nova alternativa de acesso à educação, acompanhada de garantias legais de cunho nacional e também local. A investigação procurou compreender a emergência desse programa no interior da Bahia, sua efervescência no contexto local, regional e nacional, de modo que marcou a memória e a história dos que o vivenciaram e hoje o representam como momento de riqueza ímpar da educação municipal conquistense.

Configuram-se nessa trajetória discursiva, traçadas com base nas narrativas dos protagonistas e à luz das reflexões teórico-práticas, que a referida experiência reuniu um conjunto de fatores, associados a um governo local democrático, que recrutou pessoas com um ideário progressista de educação, cuja história de vida apontava para o compromisso com as camadas populares e a educação pública.

Deu-se no período de 1997 a 2002 uma correlação de forças dos partidos políticos então hegemônicos, com o ideal de transformação de educadores que embora reconhecendo o papel de reprodução da escola na sociedade capitalista, conheciam as possibilidades de transformação, pelo desvelamento da realidade, cimentação de uma contra ideologia em favor de uma sociedade justa e crescente articulação da sociedade civil organizada.

A ciência acumulada foi entendida naquele momento, como fruto das relações sociais entre as classes, reconhecida como direito de todos, via socialização escolar junto a crianças e também aos jovens e adultos que foram excluídos.

Diante do exposto e desvelado por meio da pesquisa pode-se perceber que essa reflexão proposta e discutida foi de suma importância, mas ao mesmo tempo triste em saber que um Programa tão importante como o REAJA não passou de uma estratégia política eleitoreira. A descontinuidade do programa trouxe perdas aos sujeitos e a comunidade, com o seu desaparecimento progressivo sob uma sigla generalizada de EJA cujos atores atuais o desconhecem ou ignoram, no que a pesquisa pretendeu contribuir como registro histórico das possibilidades do programa nessa época.

A presente pesquisa mostra, por outro lado, que o grande mérito do REAJA foi se valer do trabalho pautado nos princípios freirianos de educação, onde através do Tema Gerador, os problemas emergentes das comunidades passaram a ser discutidos. Mudanças como: iluminação, saneamento básico, construção de escolas, reuniões sobre o orçamento participativo, os programas como Aceleração, Conquista Criança, Recicla Conquista, dentre outros, promoveram no município uma guinada em sua situação de abandono e desprestígio político para uma cidade vista nacionalmente como exemplo de administração pública.

Neste sentido, o REAJA se tornou exemplo de educação de jovens e adultos também pela importância dada à formação docente, uma vez que os coordenadores eram convidados a implantar em cidades vizinhas, e até em outros Estados, como o Vale de Jequitinhonha, em MG, a metodologia do programa REAJA.

Acrescenta-se ainda, que o programa REAJA, reconhecido como política de EJA que mobilizou toda cidade e região, não foi suficiente para assegurar a permanência diante das mudanças políticas partidárias. Os depoimentos construídos neste estudo apontaram para a consciência política dos professores a partir do reconhecimento dos seus direitos e, com efeito, a luta pela cidadania.

As falas dos protagonistas pesquisados demonstram a memória viva do programa que foi um marco substancial na educação de jovens e adultos no município de Vitória da Conquista. Dessa forma, as representações sociais, a simbologia, marcas da cotidianidade foram apresentadas como formas facilitadoras da compreensão a cerca da realidade social em que vivenciaram os sujeitos pesquisados.

Necessário se faz elencar algumas considerações, não com o intuito de concluir, mas sim, provocar novas discussões sobre a importância da EJA na efetivação da cidadania e valorização identitária. Desta forma, destaca-se alguns pontos que evidenciam retrocessos e avanços quanto a EJA em Vitória da Conquista, a saber:

1. O REAJA no período de 1997 a 2002 favoreceu a socialização e o exercício da cidadania através da valorização da cultura local, da autoestima, do reconhecimento dos saberes e experiência de alunos e professores levando a preservação da cultura o que mantinha o clima de otimismo e entusiasmo vistos aqui com essenciais para o sucesso do programa;
2. A representação social dos sujeitos pesquisados é que o REAJA no período de estudo (1999/2002), configurou-se como política pública de EJA, na medida em que foram realizadas reuniões com a comunidade interessada para discutir sua efetivação na

prática, além de proporcionar formação continuada, valoração do cotidiano do aluno, publicações, encontros, fóruns, seminários, etc.;

3. O trabalho metodológico via Tema Gerador, proporcionou maior integração escola/comunidade, promovendo maior articulação entre a SMED e a sociedade civil;
4. A formação do professor, bem como da coordenação pedagógica para assumir o compromisso com a EJA, foram fundamentais para o sucesso do programa;
5. O compromisso e interesse em buscar junto ao MEC recursos para o financiamento da EJA feita pelos, principalmente via Coordenação do REAJA, além do apoio da gestão municipal, foi decisivo para o sucesso do REAJA, durante o período estudado.

O programa REAJA, no período estudado promoveu uma mobilização sem precedente na história da EJA de Vitória da Conquista, mas por fim foi levado ao esquecimento diante da rede complexa de relações e conflitos aqui esboçados.

Entende-se que a condição de escolaridade, embora não tenha o caráter definidor do êxito socioeconômico, constitui um fator importante de integração social e acentua-se na determinação da participação política e cidadã dos trabalhadores na contemporaneidade graças aos avanços tecnológicos e a globalização da economia, e neste caso, conforme a pesquisa bibliográfica, documental e análise subjetiva das falas, configurou-se a experiência do REAJA em Vitória da Conquista entre os anos de 1999 a 2002.

Muitos são os desafios, como política pública eficiente, EJA como um programa contínuo de educação básica, formação inicial e continuada de professores, entre outros, a serem enfrentados para a melhoria educacional em nosso país.

Sendo a aprendizagem um processo inerente ao homem, é direito de todos continuarem aprendendo na perspectiva de auto realização pessoal e coletiva, de assunção de novas dimensões profissionais, de domínio das novas tecnologias e de saberes contemporâneo. Assim, faz-se necessário que o Estado lance novos olhares para essa modalidade de ensino ofertando uma política pública de educação que possa consolidar o acesso e a permanência de jovens, adultos e também idosos em projetos de escolarização inicial e continuada, cúmplice da emancipação e de uma vida cidadã.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional**.** In: **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.

AGUIAR, Edinalva Padre, MEDEIROS, Ruy H. e MIGUEL, Antonieta. **Ymboré, Pataxó, Kamacã: a presença indígena no Planalto da Conquist**a. V. da Conquista: UESB; Museu Regional, 2000, (Memória Conquistense);

ALVES-MAZOTTI, A. J. & Gewandsznajder. Paradigmas qualitativos. In: BOGDAN & .BIKLEN (org.), **Investigação qualitativa em educação*:* Uma introdução a teoria e aos métodos.** Porto, Portugal: Porto Editora. 1994.

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, jul. 2001, nº. 113, p.39-50. ISSN 0100-1574.

_____. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação**.** In**: Em Aberto**, Brasília MEC-INEP, ano 14, nº 61, jan/mar. 1994, p. 60 a 78.

AMARAL, João J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica.** 2007.

ARAÚJO, Vânia. O campo do pós-moderno: o saber científico nas sociedades informatizadas.In: **Ciência da Informação**, Brasília, v. 18, n. 1, p.21-24, jan./jun. 2006.

ARROYO, Miguel G. Administração e qualidade da prática educativa: exigencias e perspectivas**.** In: **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Brasilia, v.12, n. 1, pp. 8-21. 1996.

_____. In. Formar Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos. In. SOARES (org.) **Formação de educado-res da educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Auténtica, SECAD/MEC/UNESCO, 2006.

ARRUDA, Ângela. **Teoria das representações sociais e teorias de gênero.** Universidade Federal do Rio de Janeiro Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002 Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 127-147, novembro/ 2002.

AZEVEDO, Janete. **Educação como política pública**. São Paulo: Autores Associados, 1997.

_____. **Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias.** Petrópolis: Vozes, 2002.

AZEVEDO, M. de C. **Não moderno, moderno e pós-moderno**. Revista de Educação AEC, v. 22, n. 89, p.19-35, out/dez. 1993.

AZEVEDO. F. **A educação entre dois mundos**. São Paulo: Melhoramentos, 1956.BAHIA, Secretaria de Planejamento, **Ciência e Tecnologia**. Bahia em Números 2000. Salvador, Bahia: SEI 2000.

BAHIA, Secretaria Estadual de Educação. **Programa de Alfabetização de Adultos no Estado da Bahia**, Salvador, BA. 1987.

_____._____. **Programa de Alfabetização de Adultos no Estado da Bahia. Diretrizes e procedimentos para implantação nos municípios**. Salvador, Bahia, 1996.

_____._____ **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos:** Curso de Suplência de Educação Básica. 1º Grau. Salvador, Bahia, 1992.

_____._____ **Proposta para o Rendimento da Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia**: Gov. Waldir Pires. Salvador, Bahia, s/d. Disponível em: <http://WWW.sei.ba.gov.br/sei/aliment. wsp>. Acesso em abril de 2011.

_____._____ **Ensino Fundamental Aceleração I e II.** Gerência de Educação Básica de Jovens e Adultos. Salvador, Bahia, 1998.

BEISIEGEL, Celso de Rui, Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. In: **Revista Brasileira de Educação**, n.4, jan/fev/mar/abr. 1997.

_____. Cultura do povo e educação popular. In **Revista da Fac. de Educação da USP**. São Paulo. 1979.

BEZERRA, Ada Augusta Celestino**. Gestão democrática da construção de uma proposta curricular no ensino público.** Maceió*:* UFAL*;* Aracaju: UNIT, *2007*.

BONI, Valdete & QUARESMA, Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.In: **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC** Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80 www.emtese.ufsc.br

BOSI, E**.** ***O tempo vivo da memória***. São Paulo: Ateliê, 2003.

BOURDIER. Pierre. Contrafogos – **Táticas para enfrentar a Invasão Neoliberal.** Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Editor Jorge Zahar, 1998.

_____. (cood.). **A Miséria do mundo**. São Paulo: Vozes, 2001.

BRANDÃO, C.R. **O jardim de todos**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBN 9394, Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf.

_____. MEC. **Movimento Brasileiro de Alfabetização**. Documento Básico MOBRAL Rio de Janeiro, 1973.

_____. MEC/EJA - **Subsídios e Adultos**. Série Documentos, São Paulo, 1992.

_____. Ministério de Estado da Educação e do Desporto. Mobral. 1996.

_____. MEC Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Documento Introdutório**. Brasília: MEC / SEF, 1997, v. 1.

_____. MEC/FNUAP. Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, Brasília, 1994.

_____. MEC/SNEB. Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Brasília, 1991.

_____. Presidência da República. **Constituição.** Brasília, 1988.

_____. Presidência da República. **PL nº 8035/2010**. Aprova o Plano Nacional de educação 2011 a 2020 e dá outras providências. Brasília. 2010.

BRITO, Maria Inês Meira Santos. **Das Lendas à História: A busca da identidade de um povo.** Tese de Mestrado. UnB, Brasília, 2002.

BUARQUE, Cristovam. **A revolução nas prioridades: da modernidade técnica à modernidade ética.** São Paulo: Paz e Terra. 1994.

BURSZTYN, M. (Org.) **Ciência, Ética e Sustentabilidade: Desafios ao novo século**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

CEDI, **Educação de Jovens e Adultos - Subsídios para Elaboração de Políticas Municipais** - Fórum de políticas municipais para Educação de Jovens e Adultos. Dérie Documentos, São Paulo, 1990.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer no11, de 10 de maio de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**: Brasília, DF, 2000.

CONNELLY, Michael & CLANDININ, Jean. **Relatos de experiência e investigacion narrativa.** In: LARROSA, Jorge. *Déjame que te cuente*. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

CORRIEA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/MOBRAL. 1979.

CUNHA, Conceição Maria da, **Introdução – discutindo conceitos básicos.** In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999

CUNHA, Maria Isabel da, **Conta-me Agora! as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino**. Revista da Faculdade de Educação Print version ISSN-0102-2555 Rev. Fac. Educação vol. 23 n. 1 e 2. São Paulo Jan./Dec. 1997

CURY, C. R. Jamil. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica**.Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005.
_____. **Direito à diferença: um reconhecimento legal**. Educação em Revista, n.30, 1999.

DI PIERRO Maria Clara e Mariângela Graciano, in **A educação de jovens e adultos no Brasil: Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para América Latina y Caribe**, Ação Educativa, SP, 2003

DI PIERRO, Maria Clara. **Coleção Didática e Prática de Ensino: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

DUARTE & BRAGA, Maria Lúcia de Santana (orgs.) et alli, **Tristes Cerrados.** Sociedade e Biodiversidade. Brasília: Paralelo 15, 1998.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2005.

DURKHEIM, É. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema totênico na Austrália**. São Paulo: Paulinas, 1998.

Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, (ANAIS), Brasília, 1994.

FÁVERO, Osmar. **Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil**. In:OLIVEIRA, I.B. & PAIVA J. (orgs.) Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. 160 p.

_____. Uma pedagogia da participação popular; análise da prática pedagógica do MEB - **Movimento de Educação de Base, 1961-1966**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Educação no Brasil anos 60. O pacto do silêncio.** São Paulo. Loyola: 1988

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História.** Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FEITOSA, Sonia Couto Souza**. O Método Paulo Freire.** FE. USP. Memo.1999.

FERREIRA, L. O. F. **Ações em Movimento: Fórum Mineiro de EJA – da participação às políticas públicas.** Dissertação de Mestrado (Mestrado em Programa de Pós – Graduação em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG, 2008. Disponível em: <www.forumeja.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2009.

FERRER C. Virgínia. **La crítica como narrativa de las crisis de formación**. In: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **A viabilidade dos "temas transversais" a luz da questão do trabalho docente.** PSI - Revista de Psicologia Social e Institucional, Londrina, v.2, n. 1, p. 17-36, jun. 2000.

_____. **Políticas Educacionais: implicações na formação continuada e na profissionalização docente.** SBRASHE *Institucional*, Londrina, v.2, n. 1, p. 17-36, jun. 2000.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução a Pesquisa Qualitativa**. Tradução Sandra Netz. Porto Alegre: Bookman, 2007.

FÓRUNS DE EJA. **História e Memória Fórum EJA Bahia**. IV - Histórico do Fórum EJA Bahia: um passo na luta pela educação. Salvador: Portal dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos - Fóruns de EJA. Versão para impressão 2008. Disponívelem<http://forumeja.org.br/ba/?q=search/node/ba/hist%C3%B3rico+do+f%C3%B3rum>. Acesso em: 20 fev. 2011.

FOX, M. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. São Paulo: Brinque-Book, 1995.

FREIRE, Ana Maria. Notas. In FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1993.

FREIRE, PAULO **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, SP: UNESP, 2002.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. Ed. São Paulo, SP: Centauro, 2004.

_____**. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, São Paulo, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Ed. de bolso. Paz e Terra, São Paulo, 1997.

_____. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro. Paz e Terra: 2003.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 2002.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade.** São Paulo: Pontes, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**, Cortez Editora, São Paulo, 1993.

_____. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIDDENS, Anthony. As **Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: Ed Unesp, , 2 ed. 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOERGEN, P. L. **A Avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade. Avaliação**, v.2, n.3, p.53-65, set. 1997.

GOERGEN,. **Concepção dialética da história.** 8ed. Rio de Janeiro: Civilização, 1990.

HABERMAS, J. **Discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, n.14, p.108-130, 2000. Disponível em HADDAD, Sérgio. Ensino Supletivo no Brasil - o estado da arte, Publicação INEP- REDUC, Brasília, 1987.

HADDAD, **Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** In.: MEC-INEP-SEF/UNESCO, Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, (ANAIS) , Brasília, p.86-108, 1994.http://www.scielo.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

_____. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Verice, 1990.

HARVEY, David. **Espaços de Esperança**. Trad. de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves São Paulo: Edições Loyola, 2004. 382.

_____. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2000.

HINGEL, Murilo de Avellar. **Discurso de Abertura**. In.: MEC-INEP-SEF/UNESCO,

IBGE, **Indicadores 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

_____. INEP. **Mapa do analfabetismo no Brasil**.. Brasília, 2003

_____. **Indicadores 2000.** Disponível em: http://www.ibge.gov.br

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Córtex. 2004.

_____. Tendências da pesquisa (Auto) biográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição (org.); prefácio Christine Delory-momberger. **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008.

JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin N. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin N. e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

KANT, Immanuel. 1689-1755 Disponível: htttp://pesquisabibliografica.vilabol.uol.com.br/ Acesso em: 12/08/2011.

KIM, J.H. A fotografia como projeto de memória. **Cadernos de Antropologia e Imagem**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 227-247, 2003.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da Fábrica**: As relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico**. 2 ed. São Paulo : Atlas, 1996.

LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, nº 9.394/96.

LEITE Maria Iza Pinto de Amorim e SANTOS, José Jackson Reis dos, **Investigação-ação na formação de profissionais pesquisadores(as): uma experiência no ciclo de aprendizagem e na educação de pessoas jovens e adultas.** Práxis Educacional, Vitória da Conquista n. 2 p. 79-95, 2006.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOPES, Selva Paraguassu e Sousa, Luzia Silva. **EJA: Uma educação possível mera utopia?**Disponívelem:<http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf>. Acesso em: 18 de julho de 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU/EDUSP, 1986.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução.** 2ª edição. São Paulo: EDUC, 1999.

MACHADO, Maria Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90 – políticas públicas sendo substituídas por "solidariedade".** http://www. *F*orumeja.org. br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf Educação de Jovens e Adultos, 1986.

_____. **Construindo conhecimento em Educação de Jovens e Adultos** (EJA) integrada à educação profissional – saberes coletivos de uma rede de pesquisadores educação Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 411-424, set./dez. 2008. Disponível em: http://www.ufsm.br/revistaeducacao.

MAGALHÃES, Justino**, O Professor – Um Regenerador Agrilhoado** - Revista HISTEDBR, 2008.acesso em 24/09/2011.

MAIA, Nelly Aleotti. (memo*)* **Introdução à educação moderna**. Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH. 2000**.**

MARX, K**. O capital**. V. I, São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, Karl. **Capítulo inédito d'o capital: resultados de produção imediatos**. Trad. M. Antonio Ribeiro. Porto: Publicações Escorpião, 1975 (Biblioteca Ciência e Sociedade, nº 12).

MASAGÃO, Vera Maria. (coordenação e texto final). **Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental.** São Paulo: Ação educativa; Brasília: MEC, 1997.

MEDEIROS, Ruy H. A. **A Idéia de Conquista e o Sertão da Ressaca**. Conferência proferida no IV Congresso de História da Bahia. Anais do IV Congresso de História da Bahia, v. 1 (texto completo.) 2001. p. 283-296;

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MORIN, E**. A cabeça bem feita, repensar a reforma, reformar o pensamento.** 9. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOSCOVICI, Serge**. A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social.** 15.ªed: Petrópolis: Vozes, 1999.

NORA, Pierre. **"Entre Memória e História: a problemática dos lugares"**, In: *Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, pp. 07-28, dezembro de 1993.

NÓVOA, Antonio. **Nada substitui o bom professor**. In: SINDICATO DOS PROFESORES DE SÃO PAULO (SIMPRO), palestra proferida em março, 2007. Acesso em 20/11/2010.

_____. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: **Espaços de educação, tempos de formação**. Lisboa: Fundação Calouste Gilbenkian, 2002.

NÓVOA, Antônio; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto) biografico e a formação**.Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

OLIVEIRA, Berenice Picanço. **Currículo, Utopia e Pós-Modernidade**. Rio de janeiro: U FRJ. (memo), 2000

OLIVEIRA, V. M. F. de. A formação de professores revisita os repertórios guardados na memória. In: OLIVEIRA, V. M. F. de (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 11-23.

ORTEGA y GASSET, J. **Meditação da técnica.** Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1997.

PAIVA, Vanilda P. A escola brasileira no início do século XXI: lições da história. IN: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Demerval, NASCIMENTO, Maria I. M. (orgs.) **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola. 1973.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Secretaria de Educação Fundamental de Brasília, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ed. Ática, 1997. (Artigo: A natureza do trabalho pedagógico, p.29-37).

_____. **Participação escolar e qualidade do ensino público fundamental: o papel da família no desempenho escolar.** São Paulo, Feusp, 1998. Relatório de Pesquisa.

_____. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In Heron da Silva (org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização.** Petrópolis: Vozes. 1999.

_____. **Cidadania, democracia e educação**. In: CONGRESSO NACIONAL DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR, 1., 1999, Blumenau. Anais. Prefeitura Municipal de Blumenau: Universidade Regional de Blumenau, 1999. p. 21-22.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD/2010).

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez Editora, 1979.

PMVC Cartilha: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos:** REAJA. Segmento II. Victória da Conquista, 2006. No prelo.

_____. **Índice de alfabetismo de Vitória da Conquista.** 2009. Disponível em: http://www.pmvc.com.br/v1/pmvc.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **REAJA: Repensando a Educação de Adolescentes Jovens e Adultos. Fundamentos I.** 1999.

_____. Proposta Pedagógica: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Fundamentos II.** Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 1999.

_____.Proposta Pedagógica: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Escrevendo a Vida I.** Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 1999.

_____.Proposta Pedagógica: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Escrevendo a Vida II. Recontando o Folclore**. Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 1999.

_____._____ Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Tema Gerador: Uma perspectiva na Construção do Currículo da Educação de Jovens e Adultos**. Experiência Pedagógica 01. Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 1999.

_____.**Proposta Pedagógica: Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Avaliação: Um ato de fazer e compreender. Experiências Pedagógicas 02**. Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 2000.

_____.**Proposta Pedagógica: Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Produção de Textos/ Experiências Pedagógicas 03.** Vitória da Conquista: Secretária Municipal de Educação e Cultura, 2000.

_____.Cartilha: **Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: REAJA. Segmento I e II.** Vitória da Conquista, 2005.(No prelo).

_____.REAJA: **Repensando a educação de Adolescentes Jovens e Adultos.** INFORMATIVO REAJA, Vitória da Conquista, BA: Ano 2, nº 5, mês junho.2001.

_____. SMED. Dados do TOPA disponível em <HTTP//www.pmvc.com.br PMVC. Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista. **Pesquisa do 3º turno na rede municipal:** 1997.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento e Silêncio.** In: Estudos Históricos, nº 3, vol. 05, Rio de Janeiro, 1989.

POPPER, Karl R. **Conjunturas e refutações**. Brasília: Universidade de Brasília, 1972.

PORTELLI, A. **"O momento da minha vida": funções do tempo na história oral**. In: FENELON, D.R. et al. (Org.). Muitas memórias, outras histórias. São Paulo: Olho d'água, 2004. p. 296-313.

REIGOTA, Marcos. **O Que é Educação Ambiental**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

RODRIGUES, J. **Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural.** Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 259-282, set. 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, **História da Educação no Brasil**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

ROMÃO, José Eustáquio. **Educação Profissional no século XXI** In: Boletim Técnico do SENAC. RJ, v.28, n.3, set/dez, 2002.

ROUSSO, Henry. "A memória não é mais o que era". In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta. (Coords.). **Usos e abusos de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, Brasileira, 1989

SALES, Sheila Cristina Furtado. **Educação de Jovens e Adultos no interior da Bahia: Programa REAJA.** Dissertação de Mestrado. São Carlos. 2008.

SANTOS, Lucíola e et al (org). **Coleção Didática e prática de Ensino: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: EJA. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: Desafio à teoria e a pratica de avaliação e reformulação do currículo.** São Paulo: Cortez, 1988.

SAVIANI D.A. **Pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências da Educação Brasileira**. ANDE – Revista da Associação Nacional de Educação nº11, São Paulo: Cortez, 1985, p.15-23.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

SCOCUGLIA, Afonso C. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas.** 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 1999.

SEC/BAHIA SEC. Serviço de Administração Geral da Secretaria da Educação (SAG). Relatório de Gestão 1995-1998. Salvador: SEC/SAG, 1998.

_____. **Dados do TOPA 2010**. http://www.educacao.ba.gov.br/Acesso em 06/02/2011.

_____. **Departamento de Educação Continuada da Secretaria Estadual de Educação Básica**, 1987.. http://www.educacao.ba.gov.br/Acesso em 06/02/2010.

SELLTIZ, Claire et allii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2a edição. São Paulo: EPU, 1987.

SENAC. RJ, v.28, n.3, set/dez, 2002.

SOARES, Leôncio José Gomes. **O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir.** In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. [S.l.]: São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUSA, Maria Aparecida Silva. **A Conquista do Sertão da Ressaca**. UESB, 2001.

SOUZA, Celina**. Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUZA, Eliseu Clementino. **A arte de contar e trocar experiências: Reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação**. In: Revista Educação em Questão. vol. 25, 11, jan/abr. Natal, RN: EDUFRN, pp. 22-39, 2006.

_____. de (orgs.). (Auto) biografia: **formação, territórios e saberes;** prefácio Gaston Pineau. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008. (p. 85-99; quarto capítulo).

TANAJURA, Mozart. **História de Conquista: crônica de uma cidade**. Vitória da Conquista: PMVC (ed. comemorativa). Brasil Artes Gráficas LTDA. 1992;

THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos: a tarefa por fazer.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

TRANSEJA/UNIT/OBSED/CAPES, a partir de BRASIL, IBGE. Tabela 8.2 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas – 2009; Tabela 8.3 - Taxa de analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas – 2009. In: *Síntese dos Indicadores Sociais 2010* (PDF). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Acessado em 2/2/2011.

WELLMER, A. **"Razón, utopia, y la dialéctica de la ilustración".** In: Guiddens, A. et al. Habermas y la modernidad. Madrid, Ediciones Cátedra.1991.

www.fgv.br/CPDOC (Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (2011). Acesso em 23/11/2010.

APÊNDICE

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

01 – Tema da Pesquisa:

02 - Título:

03 - Nome do pesquisador

04 Assunto pesquisado

07 - Nº da entrevista

08 - Local:

09 – Data:

10 - Hora: Duração:

11 - Comentário crítico:

FOCOS DA PESQUISA:

1. Fale o que você achou do Programa REAJA.
2. No período de 1999 a 2002 você acha que o programa passou por mudanças? Quais?
3. O programa foi importante para sua vida? Quais os pontos positivos e negativos?
4. Por que o REAJA não teve continuidade?
5. Como era desenvolvida a formação do aluno?
6. Você pode descrever alguma mudança que percebeu na comunidade onde foi aplicado o Programa?
7. Descreva como os professores trabalhavam na sala de aula e a metodologia adotada pelo REAJA?
8. Em que sentimento você associa o Programa à sua vida?
9. Você acha que o Programa influenciou sua vida em termos de construção de cidadania, auto-estima, vida social, conhecimentos políticos, e de vida, etc. Explique. E com os alunos?
10. Conte algum fato interessante que aconteceu durante o REAJA.
11. Qual a sua opinião sobre o término do Programa?
12. A que você atribui o término deste programa?

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu_____,CPF_____,RG_____,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, o (s) pesquisador (es) (_____) do projeto de pesquisa "(_____)" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Vitória da Conquista, __ de _____ de 2010.

_____

Pesquisador responsável pelo projeto

_____

Sujeito da Pesquisa

ANEXOS

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Maria Cláudia M. S. Barros
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

IV Seminário de Capacitação de Professores do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

(26 a 30/04/99)

REAJA

Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

"Não é no silêncio que os homens s fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão.".

Paulo Freí

OBJETIVOS

1. Geral:

Proporcionar uma formação teórico-prática que forneça subsídios para discutir os fundamentos e metodologias para o ensino da linguagem escrita e o uso das diversas modalidades textuais em sala de aula.

2. Específicos:

2.1. Refletir sobre as experiências de linguagem e escrita dos alunos.

2.2. Aprofundar a compreensão sobre a função social da escrita.

2.3. Discutir a importância do registro nas atividades cotidianas de sala de aula.

DIA: 26/04/99 – Segunda-feira

Horário: 16:00 horas
Local: SMEC
Atividade: Encontro de trabalho com a Equipe Técnica REAJA
Tema: Relato das experiências pedagógicas desenvolvidas pelo REAJA
Ministrante:
Neide Aparecida de Almeida
- Graduada em Ciências Sociais
- Mestre em Educação – Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas
- Assessora da Ação Educativa – SP

DIA: 27/04/99 – Terça-feira

Horário:: 8:00 às 12:00 e 14:00 às 18:00 horas
Local: Sindicato dos Bancários
Atividade: Encontro de trabalho com professores do REAJA – 1° grupo
Temas: - Resgate e reflexão sobre as experiências de linguagem dos alunos
- Funções Sociais da Escrita
Ministrante: - Neide Aparecida de Almeida

DIA: 28/04/99 – Quarta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 e 14:00 às 18:00
Local: Sindicato dos Bancários
Atividade: Encontro de trabalho com professores – 1° grupo
Temas: - Leitura e análise de experiências de escrita
- Usos da Escrita e a importância do registro
Ministrante: - Neide Aparecida de Almeida

DIA: 29/04/99 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 e 14:00 às 18:00 horas
Local: Sindicato dos Bancários
Atividade: Encontro de trabalho com professores do REAJA – 2° grupo
Temas: - Resgate e reflexão sobre as experiências de linguagem dos alunos
- Funções Sociais da Escrita
Ministrante: - Neide Aparecida de Almeida

DIA: 30/04/99 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 e 14:00 às 18:00 horas
Local: Sindicato dos Bancários
Atividade: Encontro de trabalho com professores – 2° grupo
Temas: - Leitura e análise de experiências de escrita
- Uso da Escrita e a importância do registro
Ministrante: - Neide Aparecida de Almeida

Horário: 18:30 horas
Local: Sindicato dos Bancários
Atividade: Encontro de trabalho com professores do REAJA
Tema: - Função social da linguagem e da escrita na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos
Ministrante: - Neide Aparecida de Almeida

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquist
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

V Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógico do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adulto

(27 a 30/07/99)

REAJA

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adulto

"É na realidade mediatizadora, i consciência que dela tenhamos, educadores povo, que iremos buscar o conteú programático da educação .".

Paulo Fre

OBJETIVOS

1. Geral:

O seminário tem como objetivo geral propiciar aos Professores do REAJA e a equipe Técnica da SMEC o aprofundamento sobre a relação dos conteúdos das diversas áreas do conhecimento e as redes temáticas construídas pelas escolas.

2. Específicos:

2.1. Aprofundar os estudos sobre tema gerador.

2.2. Analisar as redes temáticas construídas pelas escolas

2.3. Estabelecer pressupostos, critérios e meios para trabalhar os conteúdos das diversas áreas de conhecimentos a partir das redes temáticas.

DIA: 27/07/99 – Terça-feira

Horário: 16:00 horas
Local: SMEC
Atividade: Encontro de trabalho com a Equipe Técnica REAJA
Tema: Discussão das redes temáticas construídas pelas Escolas
Ministrante:
Márcia Terra F. dos Reis
- Licenciada em Estudos Sociais e Ciências Sociais
- Mestranda em Educação – PUC – RS

DIA: 28/07/99 – Quarta-feira

Horário:: 8:00 às 12:00
Local: SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Técnica-Pedagógica da SMEC
Tema: - Os conteúdos das áreas do conhecimento e as redes temáticas
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

Horário:: 14:00 às 17:00 e 18:00 às 22:00
Local: SMEC
Atividade: Encontro de trabalho com a equipe do REAJA
Tema: - Construindo Planejamentos a partir do tema gerador: **Redes Temáticas X Conteúdos**
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

DIA: 29/07/99 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00
Local: SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Técnica de 5ª a 8ª Séries.
Tema: - Discussão da proposta pedagógica para o ensino de 5ª a 8ª Séries
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

Horário: 14:00 às 17:00 e 18:30 às 21:30
Local: SMEC
Atividade: Encontro com Diretores e Professores de 5ª a 8ª Séries.
Tema: - Construindo uma proposta pedagógica para o ensino de 5ª a 8ª Séries: **Desafios e Esperanças**
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

DIA: 30/07/99 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00, 14:00 às 18:00 e 18:00 às 22:00 horas
Local: SMEC
Atividade: Encontro de trabalho com professores do REAJA
Tema: - Construindo Planejamentos a partir do tema gerador: **Redes Temáticas X Conteúdos**
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

Horário: 18:00 às 22:00
Local: SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Técnica do REAJA
Tema: - Planejando atividades para o ano 2000
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

DIA: 26/11/99 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00
Local: Auditório da SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Pedagógica da SMEC
Tema: - Avaliação da proposta de trabalho com o Tema Gerador
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

VI Seminário do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos:

(22 a 26/11/99)

REAJA

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

"Avaliação como um ato de fazer e compreender

"... Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.".

Paulo Freire

Horário: 18:00 às 22:00
Local: SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Técnica do REAJA
Tema: - Planejando atividades para o ano 2000
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

DIA: 26/11/99 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00
Local: Auditório da SMEC
Atividade: Encontro com a Equipe Pedagógica da SMEC
Tema: - Avaliação da proposta de trabalho com o Tema Gerador
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

VI Seminário do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos:

(22 a 26/11/99)

REAJA

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

"Avaliação como um ato de fazer e compreender

"... Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.".

Paulo Freir

Temas: - Educação Popular x Educação de Jovens e Adultos.
- Educação de Jovens e Adultos na perspectiva Freiriana: Aspectos teóricos e metodológicos.
- Pesquisa Participante x Realidade do Aluno.

DIA: 07/04/2000 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: SMEC
Público: Equipe técnica-pedagógica da SMEC.
Atividade: Encontro de trabalho.
Tema: Tema Gerador no ensino de 5ª a 8ª séries.
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

Horário: 14:00 às 21:30 horas
Local: SMEC
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Estudo com professores que estão iniciando experiência no REAJA.
Temas: - O Tema Gerador e sua abrangência Sócio-Pedagógica.
- Tema Gerador e a construção de Rede Temática.
Oficinas: - Alfabetizando através do Tema Gerador.
- A Rede Temática e a organização da prática pedagógica.
Ministrante: - *Márcia Terra F. dos Reis*

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

VII Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógica do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

(03 a 07/04/2000)

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

"Como educador preciso de ir "lendo" cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte.

Paulo Freire

OBJETIVOS

1. Geral:

O VII Seminário de capacitação técnico-pedagógica do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos tem como objetivo geral refletir sobre os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam a prática do Programa.

2. Específicos:

2.1. Fundamentar a prática pedagógica do Reaja a partir da perspectiva da Educação Popular.

2.2. Caracterizar o universo sócio-cultural dos alunos, compreendendo-o como ponto de partida para a realização do trabalho docente.

2.3. Sugerir instrumentos e práticas que atendam às necessidades de aprendizagem do alunado.

2.4. Reconhecer a necessidade da construção de um currículo que valorize as experiências de vida do aluno.

2.5. Reconhecer a importância da intervenção do professor na transformação da realidade do aluno.

2.6. Aprofundar os estudos sobre Tema Gerador e construção de Rede Temática.

2.7. Compreender o processo de alfabetização através do Tema Gerador.

DIA: 03/04/2000 – Segunda-feira

Horário: 16:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja.
Atividade: Encontro de trabalho.
Tema: Organização e sistematização do trabalho a ser desenvolvido no Seminário.
Ministrante: Márcia Terra F. dos Reis
Licenciada em Estudos Sociais e Ciências Sociais.
Mestranda em Educação – PUC - RS

DIA: 04/04/2000 – Terça-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do REAJA.
Atividade: Encontro de trabalho.
Tema: Análise das atividades desenvolvidas pelos coordenadores e professores no ano de 1999.
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

Horário: 14:00 às 21:30 horas
Local: SMEC
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Estudo com professores que já têm experiência no REAJA .
Temas: - Educação Popular x Educação de Jovens e Adultos.
- Educação de Jovens e Adultos na perspectiva Freiriana: Aspectos teóricos e metodológicos.
- Pesquisa Participante x Realidade do aluno.
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

DIA: 05/04/2000 – Quarta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: SMEC
Público: Equipe técnica-pedagógica da SMEC
Atividade: Encontro de trabalho
Tema: Tema Gerador X Rede Temática

Horário: 14:00 às 21:30 horas
Local: SMEC
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Estudo com professores que já têm experiência no REAJA .
Temas: - O papel do professor na Educação de Jovens e Adultos.
- A intervenção do professor na transformação da realidade dos alunos.
Oficinas: - Alfabetizando através do Tema Gerador.
- A Rede Temática e a organização da prática pedagógica.
Ministrante: - Márcia Terra F. dos Reis

DIA: 06/04/2000 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja
Atividade: Encontro de trabalho.
Tema: Perspectivas de trabalho para o ano 2000.

Horário: 14:00 às 21:30 horas
Local: SMEC
Público: Professores e coordenadores do Reaja.
Atividade: Estudo com professores que estão iniciando a regência de classe no REAJA.

DIA: 21/07/2000 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e Coordenadores do REAJA
Atividade:. Estudo com professores do REAJA da Zona Rural.
Tema:. Compreendendo o Sistema de Numeração Decimal.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lílian Ana Petilo Faverssani

Horário: 14:00 às 18:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Estudo com professores do REAJA da Zona rural.
Tema:. Discutindo a importância do cálculo mental e operações no estudo da Matemática.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lílian Ana Petilo Faverssani

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquist
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

IX Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógico do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

(17 a 21/07/2000)

Reaja

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

O professor só ensina verdadeiramente, na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se aproxima dele, em que o apreende.

Paulo Freire

OBJETIVOS

1. Geral:

O IX Seminário de capacitação técnico-pedagógica do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos tem como objetivo geral proporcionar uma formação teórico-prática que forneça subsídios para discutir os fundamentos e metodologias para o ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos.

2. Específicos:

2.1. Refletir sobre as experiências de matemática dos alunos.

2.2. Aprofundar a compreensão sobre Sistema decimal de numeração.

2.3. Discutir a importância de Cálculo mental e operações no estudo da Matemática.

DIA: 17/07/2000 – Segunda-feira

Horário: 14:00 às 22:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja.
Atividade: Encontro de trabalho.
Tema: Discussão sobre o trabalho a ser desenvolvido no Seminário.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
Graduada em Psicologia
Professora de Matemática
- Lílian Ana Petilo Faverssani
Licenciada em Pedagogia - USP
Coordenadora Pedagógica e Educacional das séries finais.

DIA: 18/07/2000 – Terça-feira

Horário: 14:00 às 22:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Encontro com professores do REAJA da Zona urbana.
Temas: - Compreendendo e discutindo os fundamentos e metodologias para o ensino da Matemática.
- Resgate e reflexão sobre a função social da Matemática na vida dos alunos.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lilian Ana Petilo Faverssani

DIA: 19/07/2000 – Quarta-feira

Horário: 14:00 às 22:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Encontro com professores do Reaja da Zona urbana.
Temas: - Compreendendo o Sistema de Numeração Decimal.
- Discutindo a importância do cálculo mental e operações no estudo da Matemática.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lílian Ana Petilo Faverssani

DIA: 20/07/2000 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e coordenadores do Reaja.
Atividade: Estudo com professores do REAJA da Zona rural.
Temas: - Compreendendo e discutindo os fundamentos e metodologias para o ensino da Matemática.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lílian Ana Petilo Faverssani

Horário: 14:00 às 18:00 horas
Local: CAP-UESB
Público: Professores e Coordenadores do REAJA.
Atividade: Estudo com professores do REAJA da Zona rural.
Tema: Resgate e reflexão sobre a função social da Matemática na vida dos alunos.
Ministrantes: - Stella Maria Martins Pereira
- Lílian Ana Petilo Faverssani

DIA: 15/07/2000 – Sábado

Horário: 8:00 às 12:00 horas

Local: Juvêncio Terra

Público: oordenadores da SMEC

Atividade: Encontro de trabalho com os coordenadores da SMEC.

Tema: Apresentação e avaliação dos projetos.

Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

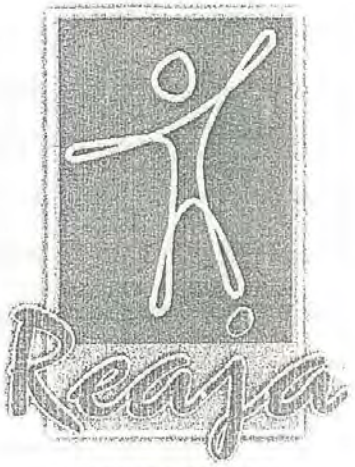
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

VIII Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógico do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

(10 a 15/07/2000)



Repensando a Educação de
Adolescentes, Jovens e Adultos

...não posso também aceitar, impassível, a política assistencialista que, anestesiando a consciência oprimida, prorroga, "sine die", a necessária mudança da sociedade.

Paulo Freire

OBJETIVOS

1. Geral:

O VIII Seminário de capacitação técnico-pedagógica do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos tem como objetivo geral proporcionar uma formação teórico-prática que forneça subsídios para discutir os fundamentos e metodologias para o ensino da linguagem e escrita e o uso das diversas modalidades textuais em sala de aula.

2. Específicos:

2.1. Relacionar a escrita com a vida cotidiana das pessoas.
2.2. Aprofundar a compreensão sobre a função social da escrita.
2.3. Refletir sobre a relação do aluno com a escrita.
2.4. Organizar projeto/oficina de produção textual.

DIA: 10/07/2000 – Segunda-feira

Horário: 16:00 às 22:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja.
Atividade: Encontro de trabalho com a equipe de coordenadores do Reaja.
Tema: Discussão das experiências pedagógicas desenvolvidas pelo Reaja.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida
Graduada em Ciências Sociais
Mestre em Educação-Linguística Aplicada ao Ensino da Língua.

DIA: 11/07/2000 – Terça-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 horas

Local: Juvêncio Terra

Público: Coordenadores da SMEC.

Atividade: Encontro de trabalho com coordenadores pedagógicos da SMEC.

Temas: Reflexões acerca da escrita no dia-a-dia das pessoas.

Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 12/07/2000 – Quarta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 horas

Local: Juvêncio Terra

Público: Coordenadores da SMEC.

Atividade: Encontro de trabalho com coordenadores pedagógicos da SMEC.

Temas: Função social da escrita.
Modalidades textuais.

Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 13/07/2000 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 horas
Local: Juvêncio Terra
Público: Coordenadores da SMEC.

Atividade: Encontro de trabalho com coordenadores pedagógicos da SMEC.

Tema: Reflexão sobre a relação do aluno com a linguagem escrita.

Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA:14/07/2000 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 horas

Local: Juvêncio Terra

Público: Coordenadores da SMEC

Atividade: Encontro de trabalho com coordenadores pedagógicos da SMEC.

Tema: Organização de projeto/oficina de produção de textos.

Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 26/09/2000 – Terça-feira

Horário: 8:00 às 12:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores da SMEC.
Atividade: Encontro de trabalho com os coordenadores da SMEC.
Tema: Avaliação do resultado da aplicação dos projetos.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elâne Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. S. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

X Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógico do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

(20 a 26/09/2000)

Reaja

Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo a que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização no ***falar com.***

Paulo Freire

OBJETIVOS

1. Geral:

O X Seminário de capacitação técnico-pedagógica do Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos tem como objetivo geral vivenciar com os professores alfabetizadores e coordenadores do programa, momentos do fazer pedagógico voltado a produção de texto na alfabetização de jovens e adultos.

2. Específicos:

2.1. Refletir sobre as experiências de linguagem e escrita dos alunos;

2.2. Aprofundar a compreensão sobre a função social da escrita.

2.3. Compreender a importância da produção de texto no processo de alfabetização;

2.4. Analisar junto a equipe de coordenação, trabalhos desenvolvidos pelos professores;

2.5. Discutir os projetos elaborados pelos coordenadores.

DIA: 20/09/2000 – Quarta-feira

Horário: 16:00 às 20:00 horas
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja.
Atividade: Encontro de trabalho com a equipe de coordenadores do Reaja.
Tema: Organização das oficinas..
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida
Graduada em Ciências Sociais
Mestre em Educação-Linguística Aplicada ao Ensino da Língua.

DIA: 21/09/2000 – Quinta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 h
Local: SMEC
Público: Coordenadores do Reaja.
Atividade: Encontro com a equipe de coordenadores do Reaja.
Temas: - Análise de trabalhos de produção textual dos alunos.
- Reflexão sobre o processo de construção da produção textual.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 22/09/2000 – Sexta-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 h
Local: Sindicato dos Bancários
Público: Professores do Reaja.
Atividade: Encontro com professores alfabetizadores do Reaja
Temas: - Resgate e reflexões sobre as experiências de linguagem dos alunos.
- Função social da escrita.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 23/09/2000 – Sábado

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 h
Local: Sindicato dos Bancários
Público: Professores alfabetizadores do Reaja.
Atividade: Encontro com professores alfabetizadores do Reaja.
Temas: - Importância da produção de texto no processo de alfabetização.
- Construção de atividades para produção textual em sala de aula.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

DIA: 25/0/2000 – Segunda-feira

Horário: 8:00 às 12:00 h e 14:00 às 18:00 h
Local: SMEC
Público: Coordenadores da SMEC.
Atividade: Encontro de trabalho com coordenadores pedagógicos da SMEC.
Tema: Discussão sobre os projetos e oficinas de produção textual elaborados pelos coordenadores.
Ministrante: Neide Aparecida de Almeida

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
José Raimundo Fontes

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
José Sérgio Oliveira de Carvalho

COORDENADORA PEDAGÓGICA
Núbia Nadja Pereira

COORDENADORAS DO REAJA
Lenira Maria de Figueiredo Souza
Maria Cláudia Meira Santos Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma

ESCOLA
Uma escola participativa na Conquista de todos.

PREFEITURA DE VITÓRIA DA CONQUISTA

2º Fórum dos Alunos do Reaj

" Por uma Cultura de Paz "

ESTAS SÃO AS PRINCIPAIS MUNIÇÕES PARA SE COMBATER A VIOLÊNCIA

É só vamos conseguir quando todos estiverem com esta arma em punho

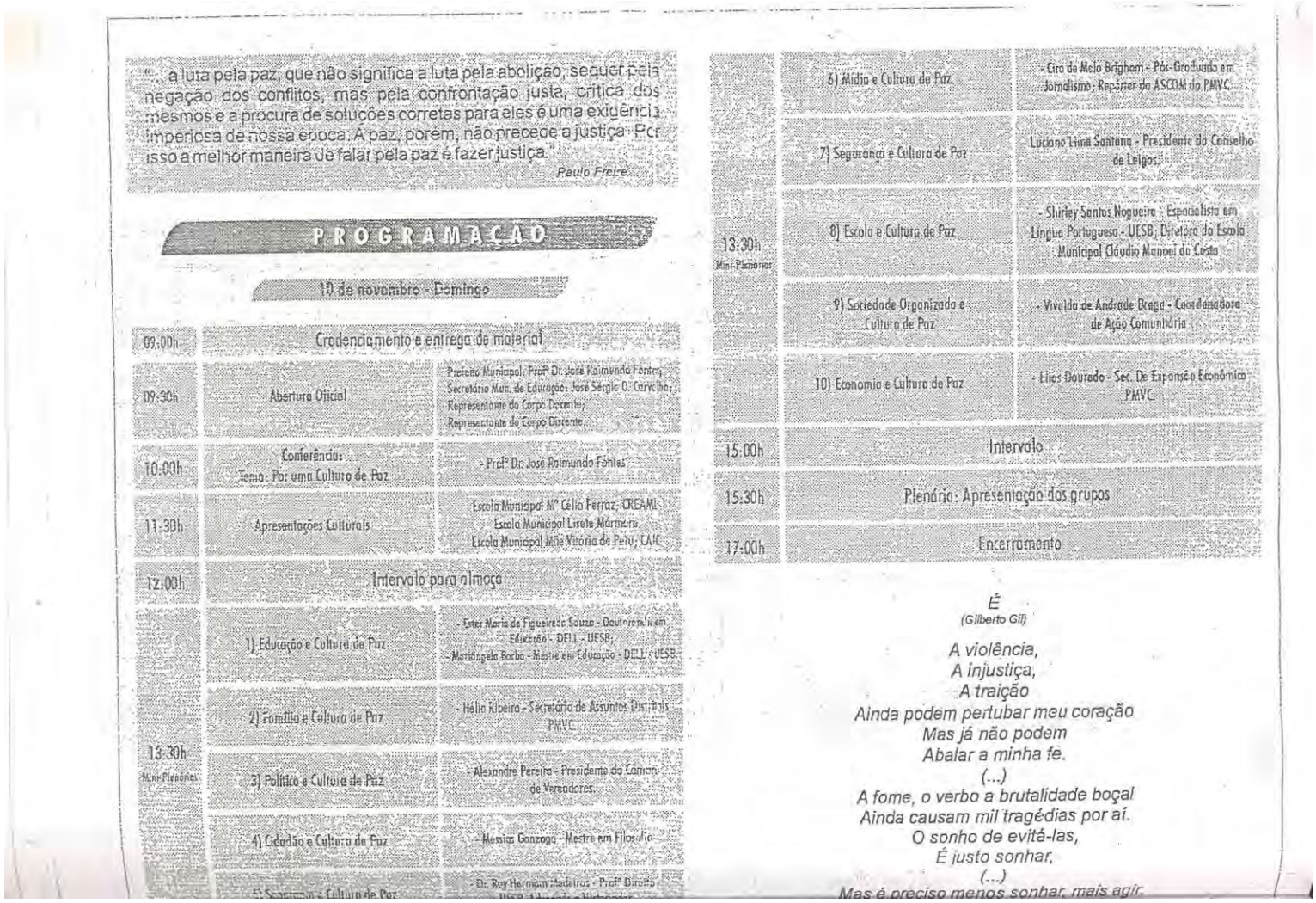
Cartaz premiado no Concurso da Campanha de Paz de 2001.
Classe do Reaja do Presidio Nilton Gonçalves. Professora: Elaine Gonçalves

Domingo: 10 de novembro de 2002

Local: CEAP - Centro de Estudos e Aperfeiçoamento de Professc

Vitória da Conquista - BA

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



"... a luta pela paz, que não significa a luta pela abolição, sequer pela negação dos conflitos, mas pela confrontação justa, crítica dos mesmos e a procura de soluções corretas para eles é uma exigência imperiosa de nossa época. A paz, porém, não precede a justiça. Por isso a melhor maneira de falar pela paz é fazer justiça."

Paulo Freire

PROGRAMAÇÃO

10 de novembro - Domingo

09:00h	Credenciamento e entrega de material	
09:30h	Abertura Oficial	Prefeito Municipal: Profº Dr. José Raimundo Fontes; Secretário Mun. de Educação: Jose Sergio O. Carvalho; Representante do Corpo Docente; Representante do Corpo Discente.
10:00h	Conferência: Tema: Por uma Cultura de Paz	- Profº Dr. José Raimundo Fontes
11:30h	Apresentações Culturais	Escola Municipal Nº Célia Ferraz, CREAMI; Escola Municipal Lirete Marinaro; Escola Municipal Mãe Vitória de Petu, CAIC
12:00h	Intervalo para almoço	
13:30h Mini-Plenárias	1) Educação e Cultura de Paz	- Enez Maria de Figueiredo Souza - Doutoranda em Educação - DELL - UESB; - Mariângela Borba - Mestre em Educação - DELL - UESB.
	2) Família e Cultura de Paz	- Hélio Ribeiro - Secretário de Assuntos Distritais PMVC.
	3) Política e Cultura de Paz	- Alexandre Pereira - Presidente da Câmara de Vereadores.
	4) Cidadão e Cultura de Paz	- Messias Gonzaga - Mestre em Filosofia.
	5) Segurança e Cultura de Paz	- Dr. Roy Herrmann Medeiros - Profº Direito UESB; [illegible]
	6) Mídia e Cultura de Paz	- Ciro de Melo Brigham - Pós-Graduado em Jornalismo; Repórter da ASCOM da PMVC.
	7) Segurança e Cultura de Paz	- Luciano Lima Santana - Presidente do Conselho de Leigos;
	8) Escola e Cultura de Paz	- Shirley Santos Nogueira - Especialista em Língua Portuguesa - UESB; Diretora da Escola Municipal Cláudio Manoel da Costa
	9) Sociedade Organizada e Cultura de Paz	- Vivalda de Andrade Braga - Coordenadora de Ação Comunitária
	10) Economia e Cultura de Paz	- Elias Dourado - Sec. De Expansão Econômica PMVC.
15:00h	Intervalo	
15:30h	Plenária: Apresentação dos grupos	
17:00h	Encerramento	

É

(Gilberto Gil)

A violência,
A injustiça,
A traição
Ainda podem pertubar meu coração
Mas já não podem
Abalar a minha fé.
(...)
A fome, o verbo a brutalidade boçal
Ainda causam mil tragédias por aí.
O sonho de evitá-las,
É justo sonhar,
(...)
Mas é preciso menos sonhar, mais agir.

REAJA Informativo REAJA

Vitória da Conquista, 08/09/1999 - ano 1 - n.º 01

DIA 08 DE SETEMBRO
DIA INTERNACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO

A data de 8 de setembro é o dia mundial da Alfabetização, data instituída pela UNESCO, com o objetivo de ...er, a cada ano, um balanço sobre as políticas e práticas de alfabetização no mundo.

Desejamos divulgar nossas ações e apresentar as informações dos trabalhos realizados para o fortalecimento ...Programa e neste dia publicamos o primeiro INFORMATIVO REAJA.

Aguardaremos sugestões para a escolha do nome do nosso informativo e, também, outras notícias para dar ...is brilho aos próximos números. Participem.

Equipe do REAJA

No Brasil há cerca de 20 milhões de analfabetos e 25 milhões com mais de 10 anos de idade semi-alfabetizados!

ALGUNS DADOS DO REAJA

Com a criação do Programa REAJA, em 1997, o ...verno participativo, através da SMEC, firmou o ...mpromisso de reduzir os índices de analfabetismo no ...sso município. Até 1996, havia na rede municipal 16 ...sses de jovens e adultos; atualmente, com o Governo ...rticipativo, esse número foi ampliado para 131 ...sses, distribuídas entre a zona rural e a zona urbana.

O REAJA vem, desde 1997, ampliando e ...dimensionando o atendimento a adolescentes, jovens e ...ultos, procurando adequar-se às especificidades de ...da realidade e as expectativas do alunado. O ...ograma atende a cerca de três mil alunos na zona ...bana e rural, diminuindo assim o índice de ...alfabetismo em Vitória da Conquista.

OBJETIVOS DO PROGRAMA

O Programa REAJA foi criado para atender às ...soas que não tiveram acesso à escola ou que, por ...ersos motivos, inclusive a necessidade de trabalhar ...a a sobrevivência, tiveram que abandoná-la. Busca ...porcionar uma forma nova de educação que valorize ...expressões sociais e culturais já adquiridas pelos ...nos em seu cotidiano, possibilitando-lhes o exercício ...cidadania e fazendo com que se tornem sujeitos ativos ...construção da sociedade e transformação do mundo.

O REAJA entende o processo de alfabetização ...no compreensão do mundo e tomada de consciência ...contradições presentes na sociedade para nela agir ...busca da sua transformação. O Programa abrange da ...betização à 4ª série do ensino fundamental e visa ...egurar o ingresso e a permanência do aluno na escola, ...mitindo-lhe o acesso à leitura, à escrita, à progressão ...olar, aos meios de produção cultural, ao trabalho, à ... ao lazer, às diferentes linguagens de comunicação ...ial.

ALFABETIZAÇÃO: COMPROMISSO COM A CIDADANIA

A Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos, além de buscar diminuir a taxa de analfabetismo, se preocupa, sobretudo, com a efetivação da cidadania no sentido de firmar a identidade e dignidade dos alunos. O ler e o escrever são instrumentos para melhor conhecer a realidade, pois segundo Paulo Freire, "a leitura do mundo precede a leitura da palavra".

O indivíduo alfabetizado aprimora e desenvolve melhor a atividade a que se dedica, principalmente, porque a educação eleva a sua auto-estima. Alfabetização é muito mais que decifrar letras e frases; inclui toda forma de linguagem e, principalmente, a capacidade de compreender criticamente a realidade para transformá-la. A alfabetização liberta o homem.

Alfabetizar é favorecer o conhecimento dos direitos e exercício dos deveres. "Aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar".

A alfabetização, como um direito, é essencialmente política, capaz de criar uma cultura de solidariedade e uma nova sociedade, com bases igualitárias, que respeitem as diferenças.

Devido a questões culturais e aos preconceitos, o analfabetismo é maior no universo feminino.

BAIXA ESCOLARIDADE PROVOCA EXCLUSÃO DO TRABALHO

O grau de escolaridade é, hoje, um dos principais fatores de seleção de candidatos a um posto de trabalho. A reestruturação produtiva e as mudanças tecnológicas aumentaram o desemprego.

O destino da grande maioria de jovens e adultos com baixa escolaridade, como comprovam as estatísticas, é o trabalho informal, autônomo ou o desemprego. No estado de São Paulo, responsável por 32,4% dos postos de trabalho no Brasil, os trabalhadores com menos de um ano de estudo somavam 7,5%, enquanto os analfabetos representavam apenas 2% dos empregados formalmente.

OUTRAS NOTÍCIAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO

1º CICLO DE APRENDIZAGEM

A Secretaria Municipal de Educação, em busca de novos caminhos para a implantação de um ensino de qualidade, adota em sua rede, a partir de 1998, o 1º Ciclo de Aprendizagem.

Este projeto assegura aos alunos de 7-8 anos, maiores possibilidades de aprimoramento na sua aprendizagem, através da continuidade do processo educativo, tornando a ação pedagógica mais significativa para todas as crianças.

CLASSES DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM ALFABETIZAR PARA REINTEGRAR

O Projeto de Aceleração de Aprendizagem pretende corrigir a defasagem idade/série de alunos de 10 a 14 anos que repetiram uma ou mais séries do ensino fundamental e já não tinham auto-estima suficiente para a aprendizagem.

A equipe técnica da SMEC, juntamente com coordenadores e professores, repensou uma ação pedagógica formadora e transformadora, que vincula conteúdos de ensino à realidade e escolhe procedimentos que assegurem a aprendizagem efetiva.

Com esta proposta a SMEC recupera o tempo perdido desses alunos, pois permite aos alunos que estudem até três séries em apenas um ano letivo.

Implantado este ano, o Programa funciona em 12 (doze) escolas, com 29 (vinte e nove) classes, com um total de 725 (setecentos e vinte e cinco) alunos.

vinte e cinco) alunos.

Atualmente a Rede Municipal está alfabetizando 21.574 crianças.

Equipe Responsável: *Eláne Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma, Norilde Chequer Nascimento.*
Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretaria Municipal de Educação: Heleusa Câmara*
Diagramação: *Kátia Cristina Dutra Santos* - E-mail: smec@clubenet.com.br

REAJA **Informativo REAJA**

a da Conquista, 29/10/9 - ano 1- nº 02

Professor: no dia 15 de Outubro, você é o homenageado

Nossa homenagem é para você, Professor. A você que luta com garra, com convicção, com perseverança, apesar de todos os desafios e dificuldades. ssa homenagem vai para você, Professor assíduo, que epara suas aulas, renova seus métodos; que se atualiza avés de cursos, leituras e estudos para resgatar o desafio lítico e ético do processo de ensino-aprendizagem.

Nossa homenagem é para você, Professor sindicalizado, que discute a problemática vivida pela categoria, luta por uma sociedade igualitária e solidária e faz com que também o aluno atue de forma consciente, crítica e transformadora em sua comunidade, valorizando-o enquanto cidadão.

Você merece, professor! Parabéns!!!

NOITE DE AUTÓGRAFOS

No dia 4 de Outubro, aconteceu no Centro icacional Prof. Paulo Freire CAIC, a noite de ógrafos do livro **Escrevendo a Vida, volume 1**, que uma coletânea de textos dos alunos do 3° Turno e do AJA/ 1998.

Estiveram presentes na solenidade o prefeito lherme Menezes, a Secretária de Educação Heleusa nara, professores, coordenadores do REAJA , alunos ores e convidados de vários segmentos sociais organizados. Várias Escolas, representadas pelos diretores, alunos e professores se fizeram presentes. O grupo da E. M. Tabuleiro da Baiana marcou presença, sendo responsável pela apresentação cultural.

E no dia 21 de outubro, a Equipe Reaja, junto com as professoras Heleusa Câmara e Marlucia Alves estiveram presentes em Bate-Pé para lançamento do Livro naquela localidade. Foram momentos importantes para o Reaja!

EGISTRAR É DEIXAR MARCAS

Registrar a própria prática ode ser um rico instrumento de abalho para o professor, que busca econstruir seus conhecimentos nto com os alunos.

O registro feito pelo ofessor no diário escolar significa rganização, sistematização e sciplina na sua prática educadora, uxiliando-o na continuidade do ocesso. É através dos registros ários que o professor terá subsídios ra fazer os relatórios mensais. O eenchimento dos relatórios, da cha individual do aluno e o anejamento diário e semanal, são prescindíveis ao bom andamento o trabalho pedagógico.

LITERATURA DE CORDEL

Vou falar do meu trabalho
Em um minuto pra você.

Eu trabalho com o REAJA
Isso me dá alegria e prazer!

Tenho trinta e uma alunas
Que sonha em ler e escrever.

Quando chego pra trabalhar
Sinto alegria só de ver.

Tantos cabelos grisalhos
E o entusiasmo de vencer.

Com os olhos atentos
Querendo tudo aprender.

Suas carinhas animadas
Que nem o cansaço desfaz.

Pedindo para dar a lição
Lendo tudo que vem.

Com isto sinto-me feliz
E orgulhosa de dizer:

Que Deus ilumine todas elas
Que se esforçam pra aprender.

Profa. Maria Anália Lima
E. M. Isa Medeiros

Você Sabia???

E ATRAVÉS DAS FALAS DOS ALUNOS, DOS SEUS ANSEIOS, QUE É FORMADA A REDE TEMÁTICA ?

Conhecendo o Tema Gerador

O Tema Gerador, na perspectiva freiriana, tem como objetivo levar à comunidade a repensar seus problemas. Através da sistematização dos comentários mais freqüentes da comunidade, o professor, juntamente com os alunos, escolhe uma fala bastante significativa que se tornará "Tema Gerador".

O planejamento das aulas deve acompanhar as situações vividas pelos alunos e os conteúdos são problematizados, questionados e trabalhado a partir da Rede Temática. Essa prática busca favorecer a compreensão e reflexão dos alunos em relação aos problemas comuns e busca de soluções.

Muitos de nossos professores vêm conseguindo bons resultados com seus alunos, na conquista e resolução de problemas enfatizados em suas Redes Temáticas. Como exemplo, podemos citar a Rede Temática da Escola Municipal Ita David de Castro. Através do subtema "Cidadania", foi elaborado um projeto de eleição simulada na escola, com o objetivo de levar o aluno a compreender um processo eleitoral, conscientizando-o da importância do exercício da cidadania, através da participação, aproveitando ainda a oportunidade para trabalhar a oralidade, a criticidade, o respeito à fala do outro, dentre outras habilidades e atitudes.

Os resultados dos trabalhos foram proveitosos e culminaram com uma visita dos alunos e professores a uma sessão da Câmara Municipal.

Parabéns diretora, vice-diretora, professores e alunos, pelo belíssimo trabalho desenvolvido.

O Trabalho com Música

Temos observado que o trabalho com música vem surtindo bons resultados junto aos alunos do REAJA. Trabalhar com músicas é muito mais que envolver os alunos num clima prazeroso. É um momento que estimula a reflexão sobre a realidade, interligando-a com a Rede Temática.

A música " Asa Branca ", por exemplo, composta por Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, provavelmente conhecida por todos os nossos alunos, retrata uma realidade comum a muitos deles: a seca, a migração, o êxodo rural e inúmeros outros aspectos da vida e da sociedade do nordeste.

A partir dela, podem surgir algumas proposta de trabalho nas diversas áreas curriculares:

Em Língua Portuguesa, pode-se observar a beleza da linguagem poética popular, de origem camponesa e nordestina; converter, posteriormente, os termos populares da música para a linguagem padrão. Por exemplo, o verso: " Quando oiei a terra ardendo". É importante se trabalhar a diversidade lingüística, as formas dialetais e mostrar que o modo de falar das pessoas varia de acordo com a região e cultura.

Em Ciências, pode-se evidenciar a problemática da seca e os mecanismos de armazenamento da água em algumas plantas, como os cactos, a importância da água para os seres vivos e o ambiente, além de outras abordagens.

Em Geografia e História , são muitas as opções; no entanto, o professor poderá trabalhar a migração, realizando na própria sala de aula um levantamento do local de origem de cada aluno (aconselha-se o uso de mapas), buscando as causas que levaram ao deslocamento populacional. Neste momento, ainda, se pode trabalhar a questão dos sem terra, para exemplificar as conseqüências do êxodo rural e da falta de uma verdadeira política de reforma agrária.

Em Matemática, por exemplo, partindo do verso "Hoje longe muitas léguas", pode-se procurar o significado da palavra "légua" no dicionário e daí explorar o sistema de medidas, trabalhando problemas matemáticos envolvendo as quatro operações, referenciando-se na realidade dos alunos.

O professor pode ainda trabalhar outras temáticas, evidenciando sempre a vivência do aluno, a problemática enfatizada na Rede Temática, como por exemplo: desemprego/subemprego, participação política, cultura/religiosidade, etc.

Foi Importante

A Equipe REAJA parabeniza os alunos e professores pelos desfiles em comemoração do 7 de Setembro.

Equipe Responsável: *Eláne Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma, Norilde Chequer Nascimento.*
Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretaria Municipal de Educação: Helenisa Câmara*
Diagramação: Alex Cunha Félix/CPD - E-mail: smec@clubenet.com.br

REAJA

Informativo REAJA

Conquista, 23/11/99 - ano 1- nº 03

valiação como um ato de fazer e compreender"

Esse terceiro número do nosso Informativo sai em boa hora! Estamos realizando o VI rio do Programa, cujo objetivo geral é a ção do REAJA, tendo em vista o seu cimento para o ano 2000. Temos certeza, que esse período de avaliação e reflexão sobre nossas atividades realizadas ao longo deste ano, será fecundo e criativo, com a participação de todos nós que fazemos este Programa e que queremos ser mediadores de uma educação libertadora.

QUANDO O ASSUNTO É AVALIAÇÃO!!!

A avaliação é um aspecto essencial a ser rado em qualquer proposta de trabalho, uma vez s permite interpretar criticamente a realidade, ir metas e processos, em busca de melhores ajustes esso ensino aprendizagem, partindo-se do que se leu alcançar, das práticas experimentadas, das dades vivenciadas e dos êxitos alcançados.

O ato de se avaliar é indispensável em qualquer o do nosso cotidiano. Numa proposta de educação dora, é necessário superar uma concepção bancária e a do processo educativo que leva em conta só os s cognitivos do aluno. Neste sentido, é importante erar o aluno como um todo e levar em conta tudo que lve: o trabalho do professor, a organização do o escolar, as ações da escola e principalmente o que e e o que atrapalha o ensino-aprendizagem.

A observação e os registros são necessários para a avaliação do educando, considerando também os seus elementos culturais, seu interesse, espírito solidário, dinamismo, participação, criatividade, organização, manifestações para a produção do conhecimento. Dessa forma, a avaliação estará contribuindo para a formação crítica do cidadão capaz de transformar o meio em que vive.

Quem avalia, tem naquele momento o "poder" nas mãos de avaliar para a prática da liberdade. "A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica" (Fiori).

Sendo assim, a avaliação desenvolvida durante o processo de ensino aprendizagem deve estar vinculada a uma ideologia comprometida com uma proposta de educação

OCÊ SABIA QUE:

itos usam a avaliação como objeto de controle e dominação.

autoritarismo e a arbitrariedade do processo aliativo originam-se, muitas vezes, de uma ansável busca de um "padrão uniforme", avés da definição de critérios comparativos icáveis a todos os alunos, indistintamente.

perigo mais sério de uma prática avaliativa toritária e dominadora é a classificação que gina, em muitos casos, exclusão, sem que a cola favoreça experiências significativas de ertura crítica a novos saberes e valores.

avaliação, num processo educativo libertador, ve valorizar e respeitar as diferenças individuais s educandos.

avaliação não é um ponto final de um ano de balho, de um projeto, de uma programação. Ela é um processo dinâmico e dialético, que envolve todos os sujeito e atores do processo educativo: professor, aluno, escola, família, sociedade, etc.

- O professor precisa conhecer os resultados da avaliação que faz e decidir o que precisa mudar a partir do que foi constatado.
- Ao avaliar o aluno, o professor também avalia o seu próprio desempenho.
- A observação e o registro são essenciais para que o professor possa refletir sobre sua prática e sobre o processo de aprendizagem, no sentido de tornar-se um pesquisador e sujeito crítico de sua ação pedagógica.
- O processo de avaliação do REAJA é essencialmente qualitativo, priorizando-se relações afetivas, culturais e sociais do educando no decorrer do processo educativo.

Conhecendo Paulo Freire

Paulo Freire nasceu em Recife, em 1921 e morreu em 1997. De origem humilde, cresceu em meio às dificuldades do povo nordestino, trabalhando desde cedo para ajudar a família. Talvez, por isso mesmo, desde os dez anos de idade percebia que muita coisa nesta sociedade andava errada e se preocupava em mudá-la, ajudando às pessoas.

Freire foi professor primário e depois formou-se em Direito, na Escola do Recife. O diálogo que experimentou na família lhe deu a direção para a vida desenvolvendo-lhe a capacidade de compreender e se comprometer com a realidade sócio-cultural do povo mais humilde.

Começou o seu trabalho de alfabetização popular na década de 50, com o intuito de fomentar a conscientização do povo, em vista de sua organização contra a exploração dos latifundiários. Foi no governo de João Goulart que o método de alfabetização freiriano teve maior difusão. Sua prática era popular, numa opção declarada a favor dos explorados, ajudando-os a despertar e incentivando-os a se sindicalizar.

Com o golpe de 64 e a ditadura militar, Paulo Freire foi exilado no Chile, mas seus ideais não morreram. No Brasil, mesmo na repressão, grupos dedicados à educação popular continuaram a realizar experiências pequenas e isoladas d alfabetização de adultos com propostas mais crítica desenvolvendo e aplicando os postulados de Paulo Freir Essas experiências eram vinculadas aos movimento populares que se organizavam em oposição à ditadur comunidades eclesiais de base, associações de moradores oposições sindicais. Durante o exílio, Paulo Freire continuc seu trabalho no Chile e em diversos países africanos. Sua ob e seu trabalho, como educador, filósofo da educação humanista, foram, desde então, mundialmente reconhecidos seus livros publicados e lidos em toda a Europa, Estadc Unidos, Japão, África e América Latina.

De volta do exílio, já na segunda metade da década d 80, retomou o seu trabalho de educação popular no Bras chegando a ocupar o cargo de Secretário de Educação d Município de São Paulo, no governo de Luisa Erundina (198 1990). Nos últimos anos, seus princípios político-pedagógicc vêm sendo retomados e estudados, principalmente para quer quer e acredita na mudança da sociedade na perspectiva d povo oprimido.

O objetivo do método *freriano* é a conscientizaçã mostrando às pessoas que elas são sujeito no process histórico, que a "ordem" vigente não é natural e imutável e qu ler e escrever, para o oprimido, podem se tornar arma poderosas de mudança e de libertação.

FESTA DE FINAL DE ANO DO REAJA

Acontecerá no dia 13 de dezembro ás 18:00 h no Centro de Cultura Camilo de Jesus Lima, a festa de encerramento do ano letivo do REAJA. Será um momento de confraternização de alunos, professores, coordenadore como também a premiação do concurso "Re-descobrindo folclore e a cultura popular de Vitória da Conquista".

ACONTECEU

- No Fórum João Mangabeira, no dia 08 de novembro, uma Audiência Pública Extraordinária da Comissão Parlamentar dos Direitos da Mulher, tendo como tema a situação da mulher nos dias atuais. Muitos alunos e professores do REAJA estiveram presentes.
- Caminhada marcou o aniversário de 159 anos da nossa cidade, no dia 09 de novembro. A caminhada contou com a presença do grupo da Terceira Idade e alunos do Programa REAJA.

AGRADECIMENTOS

- Agradecemos aos alunos e professores pela participação no 2º Concurso de Produção de Texto do Programa REAJA. A todos o nosso muito obrigado.
- À Profa. Valéria Maria, os nossos agradecimentos pela oficina "Prática de leitura na Escola", realizada na reunião de 29 de outubro. Contamos com sua participação em outras oportunidades.
- À nossa amiga "gaúcha" Márcia Terra, com quem trabalhamos esse ano, expressamos nossos agradecimentos pelo apoio, dedicação e acompanhamento técnico pedagógico.

REAJA MANIA!!!

Oba! A turma do REAJA chegou!
Para você que quer aprender a escrever,
Discutir a realidade, ler jornais, revistas,
A Bíblia e outros livros, venha nos visitar.
Pois, você já tem conhecimento do mundo
E com ele nossas aulas irão iniciar.

Caso você goste de números, venha,
Muitos problemas serão construídos
Para juntos solucionarmos!
Você gosta de história? Oba!
Nós temos muitas para contar.
Então venha para cá.

O seu interesse é Geografia,
Que tal junto estudarmos e no mundo viajarmos!
Gosta de coisas novas,
Então não perca a oportunidade, vamos criar.

O problema é nossa comunidade, venha,
Para soluções encontrarmos,
Nos organizarmos e os problemas solucionarmos.
Você tem muitas idéias para contar,
Nós queremos escutar.

Você está solitário e não tem com quem conversar, não desanime, aqui tem muitos amigos
Aguardando você chegar.
O seu problema é cansaço, deixe isso de lado,
Pois aqui a alegria vai lhe relaxar.
No dia que não puder vir não fique triste,
Estamos aguardando você voltar.

Aqui também tem piadas, danças, teatros,
Músicas, brincadeiras e muitas viagens imaginárias,
Pois em nossa turma não pode faltar.

Oba! A turma do reaja chegou
E chegou para ajudar a entender sua realidade,
A sua vida transformar e o mundo melhorar.
Oba! A turma do reaja chegou
E chegou para ficar, venha participar!

Prof. Coriolano Ferreira de Moraes Net
(E.M. Santa Rita de Cássia Círculo de Lagoa das Flore

Equipe Responsável: *Elaine Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma, Norilde Chequer Nascimento.*

Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretaria Municipal de Educação: Heleusa Câmara*

Diagramação: Kátia Cristina Dutra Santos - E-mail: smec@clubenet.com.br

Informativo REAJA

Vitória da Conquista, 17/06/2000 - ano 02 - nº 05

DIVULGANDO A NOSSA CULTURA!

eríodo das festas de São João, ou festas juninas, é um "forte" e com características próprias. É uma das mais importantes e, certamente, a mais popular do Fogueira, quadrilha, comidas e bebidas típicas, fogos s; nessa época, tudo é diferente, especial. Nessa , se manifestam valores, formas de pensar e modos de icos da tradição do mundo rural. Outros ritmos de ência e sociabilidade vêm interromper as atividades vas do ciclo econômico rural e urbano. As tensões impostas pelo cotidiano são aliviadas e, por um tempo, esquecidas.

Dedicamos esse número do Informativo Reaja a uma reflexão sobre a festa do São João. Que as festividades juninas sejam mais uma oportunidade de encontro com as nossas "raízes", nossa cultura, valorizando as manifestações da comunidade em que vivemos.

Coordenação Reaja

FESTAS JUNINAS

O ciclo das festas juninas começa no dia 13 festejos de Santo Antônio e termina com a festa Pedro e São Paulo, dia 29. Tem o ponto mais alto São João, no dia 24.

A festa de São João tem sua origem no re" português, cujo elementos típicos eram a ra, a dança e as comidas. No Brasil, se eceu pela apropriação de elementos culturais de s variadas: indígenas, negros e europeus. Esses ntos fazem do São João uma festa tipicamente ira, tradicional e, ao mesmo tempo, em volvimento. A fogueira no terreiro, as comidas e s típicas sobretudo à base de milho e mandioca, prias dos índios -, as danças, etc., são características populares e claramente rurais. Por isso, a festa de São João se desenvolveu no ambiente do campo, onde o elemento religioso e a celebração da colheita fazem parte desta cultura. Através do êxodo rural principalmente, foi transportada para a cidade e o forte processo de migração vem lhe dando características novas.

O encontro do mundo rural com o urbano está levando para o campo modificações surgidas na maneira urbano-popular de festejar, além das variações regionais e do encontro com outras manifestações culturais. A tradição de São João é difundida em todo Brasil, mas no Nordeste é mais forte. Foi aqui que o encontro entre a tradição desta festa portuguesa com as culturas indígena e negra revelaram toda sua riqueza, criatividade e originalidade.

FESTAS JUNINAS: MPO DE RENOVAÇÃO E ABUNDÂNCIA.

esta tem um significado em todas as épocas e ras. É sempre um lmento único e especial para da vida e das relações. É a dade de fazer festa que dá ao cotidiano, recriando s e novas sociabilidades.

a festa tem sua característica. as juninas se caracterizam undância e pela renovação. ncia em todos os sentidos: bebida, dança, encontros, cantorias, manifestações de ncia, amizades e amores. O maior de tudo isto é o "fogo". de São João se celebra ao anoitecer e termina com a luz do novo dia, na noite mais curta do ano. As trevas e a escuridão, simbólicas e reais ao mesmo tempo, são vencidas pela luz da fogueira, símbolo mais que eloqüente da vitória da luz sobre a escuridão, da alegria sobre a tristeza, da vida sobre a morte.

A festa de São João é um tempo de renovação da vida, que se torna o referencial de uma vida nova. De acordo com as possibilidades, renova-se a casa, realiza-se a compra de coisas novas, trocam-se objetos, começam-se namoros e atam-se laços de parentesco e compadrio.

VAI ACONTECER:

- O VIII° Seminário de capacitação técnico-pedagógico para Coordenadores e Professores do Reaja. Contaremos com a assessoria de professoras da Ação Educativa de São Paulo e teremos como temática o Estudo da Matemática.

- A noite de autógrafos dos alunos autores da série: Escrevendo a Vida 02 - "Recontando o folclore", que será realizada no mês de julho no Centro de Cultura, contando com a presença do prefeito Guilherme Menezes e da Secretária de Educação Heleusa Câmara.

- Através da Equipe do REAJA, serão formados grupos de estudo com os professores do programa, para aprofundarmos os princípios político-pedagógicos de Paulo Freire, norteadores da nossa caminhada.

AS FESTAS JUNINAS E A BUSCA DA IDENTIDADE

A cidade, muitas vezes, agride o trabalhador como pessoa, na medida em que o reduz exclusivamente à mera força de trabalho. Isso acontece principalmente com o trabalhador migrante, que vem do campo. A volta ao interior, ao seu lugar de origem, para passar lá o tempo dos festejos de São João, significa pois para o trabalhador se reafirmar como "gente". É ali que ele se sente em casa, se encontra em seu espaço original, sua cultura, sua identidade e sua origem.

Para o trabalhador migrante, o espaço de viver sua identidade não é a cidade, mas o interior. Dele se lembra sempre com certa saudade e para lá deseja voltar. Durante o período das festas juninas, muitos retornam ao seu lugar de origem como se fossem em busca de uma identidade perdida.

O MEU SÃO JOÃO

Silvando Silva Santos [1]
(Adaptação Equipe Reaja)

Hoje é dia 23, dia de São João
É um dia muito bonito
E em casa eu quero estar
Para beber muito licor
E batata eu vou assar.

Hoje é um dia que me traz
Muita recordação
Fui olhar no calendário
Vi que já vinha o São João
Mas passou tão depressa
Que nem pegou na minha mão.

É com grande alegria que vou
Participar do São João
Quando chego em casa
Eu só vejo o fogão
E começo a lembrar...
Dos milhos, do licor e do quentão
E fico a me perguntar
Como vai ser este São João?

[1] Aluno da Profª. Eliete de M. Gonçalves no 4º Módulo do REAJA no Presídio Nilton Gonçalves

FUTUQUEIRO

(Quarteto Sagrado)
Edgar Mão Branca

Eu todo ano vejo
Esse tom de alegria
Essa imensa folia esse cheiro no ar
Vejo minha gente cantando
A negrada toda dançando
São João quando chega
É festa em todo lugar

É uma fartura danada
Biscoito, batata assada
E os meninos no terreiro
Soltando traque e rojão
E os casais no salão dançando
Louvando o nosso santo festeiro...
E os casais...

São José toca triângulo
Santo Antônio o agogô
São João o swing na zabumba
São Pedro é sanfoneiro e cantador (bis)

VOCÊ SABIA QUE...

- *A noite mais curta do ano é a noite de São João.*
- *A festa junina no Nordeste testemunha que a vida não se deixou levar pela organização social do trabalho.*
- *A festa junina começou no campo e foi levada para a cidade.*
- *O forró sofreu várias adaptações devido a sua expansão.*
- *Acender a fogueira foi a forma que, segundo uma antiga tradição, os pais de João Batista encontraram para anunciar aos vizinhos o nascimento do menino.*

SIMPATIAS

- Amarre uma aliança num fio de cabelo longo. Pegue um copo com água até a metade. Segure na ponta do fio do cabelo de forma que a aliança fique dentro do copo e fora da água. A quantidade de vezes que a aliança bater no copo são os anos que faltam para a pessoa casar. Se não bater, casará no mesmo ano.

- Fazer comadre X compadre

Na manhã seguinte da fogueira, tirar um pau que ainda tenha brasa e pule para lá e para cá de mãos dadas dizendo:
Nessa fogueira sagrada
Santo Antônio falou:
Vamos virar comadre
Que São João mandou.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

- Pesquisa sobre as características das festas juninas da nossa região.
- Escrita de simpatias populares conhecidas pelos alunos.
- Identificar elementos europeus, indígenas e negros nas festas juninas.
- Reflexão sobre a poesia de Silvando e sobre a música de Mão Branca.
- Discutir sobre a importância e o sentido da festa de São João na nossa sociedade (urbano e rural).

Equipe Responsável: *Eláne Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma, Norilde Chequer Nascimento.*
Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretária Municipal de Educação: Heleusa Câmara*
Diagramação: Kátia Cristina Dutra Santos - E-mail: smec@clubenet.com.br

Informativo REAJA
Vitória da Conquista, 08/09/2000 - ano 02 - nº 06

INFORMATIVO REAJA - UM ANO DE CIRCULAÇÃO

*No dia 8 de setembro de 1999, ...licamos o primeiro número do ...rmativo **Reaja.** Essa publicação, do ...rama de Educação de Adolescentes, ...ens e Adultos da Secretaria Municipal de ...cação e Cultura do atual Governo, surgiu ... ser mais um instrumento de divulgação ...rmação para os professores e alunos do ...rama.*

*Hoje, a comemoração do seu primeiro ano de circulação, coincide com o **dia internacional da alfabetização!** Dedicamos esse número, a todos os educadores que estão empenhados em transformar a realidade de analfabetismo em participação e direito à escolarização, como bases fundamentais de transformação da sociedade e construção da cidadania.*

08 DE SETEMBRO
DIA INTERNACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO

"Professor, agora eu sei o que eu posso fazer, dedo melado eu não vou mais ter."
(De um aluno de 72 anos, após ser alfabetizado)

Estamos no final do século XX e, apesar de ... o avanço tecnológico, ainda existem pessoas ...estão à margem do processo da leitura e da ...ta e que, ainda, se emocionam quando aprendem ...ressar graficamente seus pensamento.

Muitos, quando conseguem um espaço para ...nder, enfrentam vários problemas no exercício ... direito, tais como: pouca saúde, dor nas vistas, cansaço por causa do trabalho pesado na roça, preconceitos, etc.

Na perspectiva de atender esse alunado, e diminuir o analfabetismo em nosso município, foi criado o Reaja, em 1997. Esse programa, que contou com todo o apoio da atual administração, tem-se expandido em toda a zona rural e urbana do nosso município, aumentando cada vez mais o compromisso com uma educação libertadora. Hoje, depois de 3 anos de implantação, atende em torno de 4.500 alunos.

...CONTECEU! FOI IMPORTANTE

Capinal e Limeira marcam presença no Reaja

... das Escolas Maria Leal e Domingos de Oliveira

No dia 20 de agosto, foi promovido pelas professoras Nágila Maria G. Santiago, da Escola Municipal Maria Leal ...nal), e Izamara Gomes Santiago, da Escola ...cipal Domingos de Oliveira (Limeira), o primeiro ...ro entre os alunos do **Reaja** destas escolas.

O encontro, que reuniu cerca de oitenta alunos, contou com a presença de pessoas das comunidades Capinal e Limeira, além de convidados, Coordenadores do Reaja e a Secretária Municipal de Educação, professora Heleusa Câmara.

Foi uma grande festa, muito bem planejada nos mínimos detalhes. Foram muitas as atividades: campeonato de futebol, caça ao tesouro, concurso de dança, etc. Brindes e prêmios foram distribuídos entre os participantes, isso sem contar o lanche, a deliciosa feijoada e o forró animadíssimo.

Parabéns, professoras e alunos, pelo grande evento!

DIVERSÃO E CULTURA

Parabenizamos as escolas pelas festividades ocorridas durante o mês de agosto, em comemoração ao **folclore** e ao **dia dos pais**. CAIC, Helena Cristália, Iara Cairo, Péricles Gusmão, Mãe Vitória de Petu, Maria Célia Ferraz, desenvolveram diversas atividades, contribuindo na integração entre os alunos e a comunidade.

No dia 12 de agosto, na Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, foi realizada a 3ª Gincana Estudantil, em homenagem ao Dia do Estudante. Os alunos estavam animadíssimos e experimentaram, mais uma vez, a oportunidade de socializarem e se integrarem com todos.

Parabéns aos professores e estudantes pela bonita festa que fizeram. Valeu!!!

No dia 1º de Setembro, foi realizado, pelas professoras do Círculo de Campo Formoso, um encontro dos alunos dessas escolas no Country Club Primavera, promovendo um dia de lazer com muitas brincadeiras, jogos e animação.

Parabéns professoras e alunos pelo grande evento!

COMPROMISSO DE TODOS

A alfabetização, é uma tarefa político-pedagógica que está ligada ao processo de conscientização e libertação do ser humano e da sociedade como um todo. Por isso, alfabetizar não se restringe a atividades repetitivas da leitura e da escrita, mas visa a formação crítica e democrática dos educandos. Este processo, envolve todas as dimensões da vida do indivíduo.

Saber ler, significa muito mais que ser capaz de decifrar símbolos escritos padronizados. O ato da leitura, principalmente no mundo de hoje, implica um conjunto amplo de capacidades e habilidades que permitam fazer uma "leitura do mundo" e uma reflexão crítica da realidade, como acumulação subjetiva e coletiva de forças contrárias à dominação e à exclusão.

Nesse processo de aprendizagem e construção de conhecimentos, a dialogicidade desempenha papel essencial. Por isto, devemos estar conscientes e levar em consideração que a alfabetização não se constitui, apenas, numa prática escolar, mas num amplo processo de mudança e de transformação social.

FORTALECIMENTO ATRAVÉS DA TEORIA E PRÁTICA

Para fortalecer o trabalho com o "Tema Gerador" e a construção da "rede temática", é necessário que cada educador busque, nos princípios de Paulo Freire, a fundamentação para o seu fazer pedagógico.

Nessa perspectiva, a Equipe do Reaja dedicou o encontro do mês de agosto para o estudo do capítulo III da Pedagogia do Oprimido. Foram momentos de troca e de aprofundamento que, com certeza, irão cada vez mais fortalecer nossa formação na prática.

O professor que vem conseguindo que o seu aluno construa ou aprimore a visão crítica perante os problemas da sociedade, e se engaje na busca de soluções, com certeza, está conseguindo avanços!

VAI ACONTECER:

O X Seminário de Capacitação Técnico-Pedagógico, nos dias 22 e 23 de setembro, para coordenadores e professores alfabetizadores do Reaja. Contaremos com a assessoria da professora Neide Aparecida de Almeida e teremos como temática a Produção de Textos.

Equipe Responsável: *Eliane Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresma, Norilde Chequer Nascimento.*

Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretária Municipal de Educação: Heleusa Câmara*

Diagramação: Kátia Cristina Dutra Santos - E-mail: smec@clubenet.com.br

Informativo REAJA
Vitória da Conquista, 06/12/2000 - ano 02 - nº 07

TEMPO DE CONFRATERNIZAÇÃO

Estamos finalizando as nossas atividades o 2000 e publicando o último número do o Informativo REAJA, deste ano. decemos a todas as pessoas que ciparam e que estão ajudando na rução e consolidação do Programa., tudo, alunos e professores que não ram esforços para comparecerem aos os e atividades desenvolvidas pela lenação como: a noite de autógrafos, urso de produção de textos, seminários e reuniões. A disponibilidade de professores e diretores para realizarem momentos de lazer com os alunos fora da sala de aula, também deve ser valorizada, pois essa prática faz parte dos princípios e objetivos do Programa.

Aproveitamos deste momento, próximo ao Natal, para desejar a todos uma vida de compromisso, dedicação e luta em favor, de uma Educação libertária e transformadora para todas as pessoas.

ACONTECEU! FOI IMPORTANTE

noite de autógrafos dos alunos, autores do Livro Escrevendo a ida Recontando o Folclore Produções de Alunos 2 .Contou com a rticipação do prefeito Guilherme Menezes, da Secretária de ducação, Professora Heleusa Figueira Câmara, professores e unos do REAJA, da zona urbana e rural.

arabenizamos a todos os alunos e professores pela grande festa, incipalmente, os autores do livro e o grupo de alunos do CAIC, la apresentação.

1ª Gincana Cultural do REAJA, no povoado de uas Vendas, foi realizada no dia 19 de novembro 2000, organizada pelos professores do Círculo scolar Integrado do Capinal.

arabéns aos alunos da professora Tatiana Silva, Escola Municipal Dom Climério, vencedores da mpetição.

o dia 24 de outubro, o Desfile da Primavera da scola Municipal Teófilo Lemos. Alunos do atutino e do noturno se juntaram para representar situação econômica, social e cultural da região.

estacamos empenho a profes- ra Dinalva a organiza- ão do even-).

- No dia 02 de novembro, no Clube da Santa Casa, aconteceu mais um encontro dos alunos do REAJA, das Escolas Municipais Domingos de Oliveira e Maria Leal.

VENCEDORES DO III CONCURSO DE PRODUÇÃO DE TEXTO DO REAJA - PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

1º lugar - *Vanusa Carvalho dos Santos*, modulo IV, aluna da professora Maria da Glória dos S. Rocha da Escola Municipal Maria Rogaciana da Silva.

2º lugar - *Ana Paula Silva*, aluna do professor Coriolano de Moraes Neto da Escola Municipal Santo Antônio.

3º lugar - *Gildete Santana de Souza Silva*, aluna da professora Cristina Leia da Escola Municipal Batista Boa Vista.

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

O REAJA se concretiza de fato, enquanto uma proposta pedagógica alternativa, para atender pessoas que foram excluídas da escola, através do empenho e compromisso dos professores. Neste espaço, publicamos dois Relatos de Experiência de Professoras, que estão fazendo uma nova história de oportunidades para os alunos e vivenciam práticas marcadas pelo entrosamento, dedicação e transformação.

Professora Romilda Alves Rodrigues
E. M. Félix Pacheco - Círculo de Dantelândia

Foi a partir da construção da Rede Temática que pude perceber o quanto é importante problematizar situações vividas pelos alunos, pois os conteúdos devem ser questionados e trabalhados a partir desta problematização. Essa prática, favorece a compreensão e reflexão dos alunos em relação aos problemas vivenciados no dia-a-dia, onde eles mesmos possam buscar soluções e explicações sobre o mundo do qual eles fazem parte.

A experiência que tive ao executar esta tarefa, me fez refletir sobre o quanto é importante como professor, respeitar a dignidade do educando, sua identidade e principalmente a importância da realização do meu trabalho. Juntamente com os alunos devo compreender seus anseios, opiniões e conduzí-los a encontrar respostas que façam com que eles se sintam construtores e descobridores do próprio saber e que devo fornecer-lhes o ato da reflexão sobre o mundo.

Trabalhar com a classe do REAJA (Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos) foi uma das experiências mais interessantes que pude vivenciar no inicio da minha carreira como educadora. É muito gratificante trabalhar com pessoas humildes, simples, que tem dentro de si grande sensibilidade e afetividade, e que embora tenham perdido muito tempo de suas vidas, sonham em resgatar seus sonhos com persistência. Buscam, bravamente, a vontade de viver e de se impor diante da sociedade, como ser cidadão atuante no processo da construção da cidadania.

Não posso esquecer também que o professor não é dono do saber, pelo contrário, ele aprende e descobre coisas novas a cada dia com o aluno (principalmente adultos), que carregam consigo toda uma experiência de vida, e que se formos analisar a fundo, são grandes cientistas, teólogos, médicos e professores a sua maneira e que apenas precisam de um orientador que intervindo no mundo, os conduzam a conhecê-lo.

Professora Maria Simone Cardoso Neves
Escola Municipal Guimarães Passos

Trabalho no REAJA a quatro anos. Tem sido uma experiência ótima para mim e tenho certeza que para os alunos também. Nesses quatro anos houve momentos bons e tristes, como ter que escrever na caderneta "alunos desistentes ou transferidos", os motivos sempre os mesmos, trabalho, doença ou cansaço. Isto acontece, penso que em toda turma do REAJA. São os obstáculos que surgem em nosso trabalho com adolescentes, jovens e adultos.

Nós, quando começamos, chegamos de mansinho, tímidos e ansiosos. Aos poucos fomos adquirindo segurança, amor e compromisso com o Projeto. A cada dia descobrimos algo através das falas, comentários de notícias da cidade, da rádio, da TV, e novelas, dos problemas em casa, no trabalho, no namoro, casamento, na educação dos filhos, etc.

A cada dia nos surpreendemos, recorrendo a conteúdo modificando-os e adaptando-os a realidade deles, ao mundo o eles vivem, numa sociedade que muitas vezes os excluem, vend os como cidadãos analfabetos e incapazes até mesmo de pens Uma sociedade muitas vezes materialista, capitalista, onde só t vez e voz quem tem dinheiro e poder; onde o "desemprego" "fome" aumentam, juntinho com o "progresso" e "desenvolvimento" do nosso país.

Nossos alunos, em muitos momentos, desabafam e deix fluir seus pensamentos, anseios e esperanças. No PROJE REAJA eles encontram muitas vezes o que falta na socieda amor, compreensão, apoio, escuta, auto-estima. Podem contar c a professora que os espera, toda noite, sempre sorrindo acolhendo-os com muito prazer e carinho, reacendendo a chama cidadão esquecido e excluído, analfabetos e não pensantes. Es cidadãos, nossos amigos e companheiros, são na verdade pesso homens, mulheres, jovens e adolescentes cheios de sabedoria, riqueza, cultura, experiência de vida digna de trabalho e mu esforço para ganhar o pão. Esses cidadãos estavam submergidos mar do esquecimento. O REAJA veio como uma ânco levantando, salvando, trazendo para a vida esses cidadãos, graças a Deus, já brilham, fazendo acontecer sua histó Sentimos tudo isso, quando ouvimos a suas falas ou lemos tex produzidos por eles, que já se consideram, ou melhor, já autores e escritores de histórias reais, vividas e experimentadas eles. Eu me orgulho de fazer parte desse projeto, tenho certeza também, juntamente com eles, estou fazendo a história aconte contribuindo com um tijolinho nessa grande construção "SABER" que se faz a cada dia.

Desenvolvemos o tema "cidadania", trabalhando leituras, debates, notícias, filmes e muito mais; sendo despert em nossos alunos consciência de cidadãos e capacidade para v moderna.

Faço votos que tudo venha a melhorar no REA aproveitando a oportunidade para juntar esforços em tudo que investido no mesmo, que creio, seja o caminho certo. Tais proje como curso de capacitação, estudos e reflexões, materi didáticos, que sejam reforçados, e que se implementem nov como fitas de vídeo para os educadores com técnicas de psicolo da educação, específicas para esta área (adolescentes, jove adultos), jogos educativos, músicas, retroprojetores, etc.]

Temos ainda o que aprender, já estamos caminhan fazendo a história acontecer. A semente foi lançada, resta cuidar bem dela para que venham muitos frutos florescer e nun jamais deixá-la morrer.

Com muito carinho e amor pelo REAJA.

Equipe Responsável: *Elâne Ferraz dos Santos, Elenice da Silva Brasil, Maria Cláudia M. S. Barros, Maria Solange Aguiar Quaresm Norilde Chequer Nascimento.*
Governo Participativo - *Prefeito: Guilherme Menezes - Secretária Municipal de Educação: Heleusa Câmara*
Diagramação: Kátia Cristina Dutra Santos - E-mail: smec@clubenet.com.br

Viver, Aprender

Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

1

Módulos 1 e 2

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elane Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Convênio PMVC / FNDE - MEC

Ministério da Educação e do Desporto
Secretaria de Educação Fundamental

Viver, Aprender

Educação de Jovens e Adultos

1

Módulos 1 e 2

Vitória da Conquista, 2000

Ação Educativa

Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação

Av. Higienópolis, 901
CEP 01238-001 São Paulo - SP Brasil
Tel. (011) 825-5544 Fax (011) 3666-1082
E-mail: acaoeducativ@ax.apc.org

Diretoria: Marilia Pontes Sposito, Luiz Eduardo W. Wanderley, Pedro Pontual, Nilton Bueno Fischer, Vicente Rodriguez

Secretário Executivo: Sérgio Haddad

Autores: Cláudia Lemos Vóvio (coordenação) e Maria Amábile Mansutti

Edição: Vera Masagão Ribeiro

Aplicação experimental do material: Maria Elena Roman de Oliveira Toledo

© Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, 1998

Projeto gráfico e diagramação: Bracher & Malta

Ilustrações: Cecília Esteves

Preparação de originais e revisão: Opera Editorial

Fotolitos: Bureau 34

Agradecimentos:

Consultores: Dione Lucchesi de Carvalho, Dulce Satiko Onaga, Magda Becker Soares e Vera Barreto

Educadores que aplicaram o livro: Adriana N. Moreni, Alessandra D. Moreira, Antonia M. Vieira, Arnaldo P. do Nascimento, Celeste A.B. Cardoso, Cleide T. Mendes, Dalva Kubinek, Darcy A.C. Moschetti, Dulcinéia B.B. Santos, Eliana D'Antonio, Elizabeth S. da Silva, Francisco F. dos Santos, Irene A.V. da Silva, José V. de Carvalho, Juanice R. Marques, Lucia P.F. da Silva, Maria P.S.L. Matos, Marta R. de Souza, Patrícia B. Damasio, Soraia V. dos Santos e Vera M. Zanardi

Direção e coordenação da Escola Municipal de 1º Grau "Solano Trindade" - Curso de Suplência I

Museu Lasar Segall - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SP

Departamento de Documentação da Editora Abril - SP

Sr. Guilherme do Amaral (responsável pelo acervo de Tarsila do Amaral)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Viver, aprender: educação de jovens e adultos
(Livro 1) / Cláudia Lemos Vóvio (coordenação);
[ilustrações de Cecília Esteves]. — São Paulo: Ação
Educativa; Brasília: MEC, 1998.

Vários autores.
ISBN 85-86382-02-7

1. Educação - Brasil. 2. Ensino de 1º grau -
Brasil. 3. Ensino de 1º grau - Livros didáticos.
I. Vóvio, Cláudia Lemos.

98-0555 CDD - 371.32

Índices para catálogo sistemático:

1. Livros didáticos - Ensino de 1º grau. 371.32

Esta publicação foi financiada pelo MEC – Ministério da Educação e do Desporto, dentro do Programa de Educação de Jovens e Adultos.

Apoio:
IAF – Interamerican Foundation
ICCO – Organização Intereclesiástica para Cooperação e Desenvolvimento
EZE – Associação Evangélica de Cooperação e Desenvolvimento

Apresentação

Caro aluno,

A Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, firmou convênio com o FNDE-MEC, o qual possibilitou a reprodução deste material.

No empenho de contribuir para efetivar uma educação voltada para aqueles que foram ao longo do tempo excluídos do processo educacional, colocamos em suas mãos este livro, que foi elaborado pela Ação Educativa, uma organização não governamental, atuando na área de Educação de Jovens e Adultos e que tem contribuído com essa administração com assessoria, através de cursos, e agora com este material.

Esperamos que este livro favoreça o seu aprendizado, ampliando informações e conhecimentos já adquiridos e novos, contribuindo assim para uma educação comprometida com a cidadania de todos.

Coordenação Reaja

Nota dos elaboradores

Este material didático foi produzido por Ação Educativa, como mais uma contribuição para o campo da Educação de Jovens e Adultos. Desde 1980, a equipe que integra essa instituição vem se dedicando a produzir subsídios pedagógicos e materiais didáticos para programas de educação popular e escolarização de jovens e adultos, sempre respondendo a demandas de movimentos sociais e populares, sindicatos e sistemas públicos de ensino. Nessa produção incluem-se, por exemplo, os materiais didáticos *Poronga* (1981) e *O ribeirinho* (1984), que integraram projetos educativos de grupos populares da Amazônia, *Ler, escrever, contar* (1988), que reportou a experiência levada a cabo junto a movimentos de saúde em Diadema – SP, ou *Educação ambiental* (1992), produzido e utilizado no âmbito do Movimento de Atingidos por Barragens em Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Em todas essas experiências, constatamos que tais materiais puderam transcender o contexto dos grupos que os demandaram originalmente, servindo de diversas maneiras a outros grupos com projetos educativos afins. Todos esses materiais tiveram sua história e, por meio delas, pudemos aprender a importância de que haja disponível uma multiplicidade de materiais de referência apoiando a prática dos educadores, como o valor dos muitos trabalhos nessa linha que influenciaram-nos diretamente, impulsionando o aperfeiçoamento de nossas propostas pedagógicas.

A coleção *Viver, aprender*, que ora apresentamos, da mesma forma responde a uma demanda, que foi gerada pela divulgação das orientações expressas na publicação *Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1ª segmento do ensino fundamental*, desenvolvida por Ação Educativa no ano de 1996 e distribuída nacionalmente numa publicação co-editada com o Ministério da Educação e Cultura e apoiada pela UNESCO. Diversos grupos que vêm utilizando a Proposta Curricular como uma referência em suas práticas educativas junto a

jovens e adultos expressaram interesse em dispor de materiais didáticos que os apoiassem nesse sentido. Especialmente junto a grupos comunitários que atuam nas zonas Leste e Sul da cidade de São Paulo, tivemos a oportunidade de desenvolver um trabalho de cooperação mais próximo, oferecendo materiais didáticos que foram sendo elaborados experimentalmente e aperfeiçoados a partir das sugestões das educadoras que utilizaram-nos em suas salas de aula. Desse modo, além do trabalho dos autores e editores envolvidos na elaboração dos livros e dos consultores que analisaram suas versões preliminares, essa coleção contou com a colaboração insubstituível dessas educadoras que muito nos ajudaram na adequação do material à realidade de seu trabalho educativo com jovens e adultos dos setores populares.

Essa soma de esforços para que esta coleção respondesse, de maneira competente e inovadora, às necessidades de educadores e educandos jovens e adultos só foi possível graças aos recursos obtidos por Ação Educativa por meio de convênio com o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação do MEC. Contamos, também, com o apoio complementar de agências de cooperação internacionais, particularmente da ICCO (Holanda), EZE (Alemanha) e IAF (EUA), que já vinham apoiando projetos de Ação Educativa.

Entendemos que esse material didático assim como a proposta curricular em que se baseia possam ser utilizados como insumos para a melhoria de programas educativos dirigidos aos jovens e adultos, somando-se a outros materiais e propostas já elaborados por equipes pedagógicas que atuam na nesse campo nas mais diversas regiões do país. Nosso desejo é que a coleção *Viver, aprender* seja também estímulo à elaboração de novos materiais, que deverão enriquecer a história da educação de jovens e adultos no Brasil e, dessa forma, ajudar-nos também a continuamente nos aperfeiçoar e, no futuro, estarmos aptos a superar as limitações que esse material certamente encerra, a despeito das intenções e reais esforços de todos os agentes que se envolveram em sua elaboração.

Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa.

Paulo Freire, *A importância do ato de ler* (1987)

Sumário

Módulo 1: Quem somos 1

Unidade 1: Nomes 3

Unidade 2: Os números na nossa vida 14

Unidade 3: Marcas que nos identificam 27

Unidade 4: Como eu me vejo, como eu vejo os outros 42

Unidade 5: Um pouco mais de Língua Portuguesa 50

Unidade 6: Um pouco mais de Matemática 57

Módulo 2: Nosso tempo 63

Unidade 1: Contando o tempo 65

Unidade 2: Idades 81

Unidade 3: Histórias de vida 90

Unidade 4: Um pouco mais de Matemática 101

Unidade 5: Um pouco mais de Língua Portuguesa 105

LISTA BIBLIOGRÁFICA

p. 5. ANDRADE, Carlos Drummond de. "Quadrilha". In: _____ *Nova reunião: 19 livros de poesia.* Rio de Janeiro: J. Olympio, 1987.

p. 8. ABUJAMRA, André. "Espinho na Roseira". In: CD - Karnak.

p. 13. CAMPOS, Paulo Mendes. Continho. In: (coord.). *Para gostar de ler.* São Paulo: Ática, [19—].

p. 17. ZIRALDO. *Revistinha do Ziraldo* nº 5. São Paulo: Abril, 1989.

p. 27. SOARES, Roberto. Roberto sem Carlos. In: Barreto, Vera (org.) *Historiando.* São Paulo: Centro de Estudos Vereda, 1995.

p. 35. VALENTE, Décio. O analfabeto. [s.l.: s. n., 19—].

p. 43. MICELI, Sergio. "Bonita sinhá cubista". *Folha de São Paulo,* 11 out. 1997, Jornal de resenhas.

p. 44. AMARAL, Aracy, *Tarsila – sua obra e seu tempo.* São Paulo: Perspectiva, 1975.

p. 46. ESOPO. "A raposa e as uvas". In: *Fábulas de Esopo.* São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995.

p. 66. DUARTE, Marcelo. "Calendário Gregoriano". In: _____ *Guia dos curiosos.* São Paulo: Companhia da Letras, 1995. (texto adaptado)

p. 71. DUARTE, Marcelo. "Gíria usadas nas décadas de 60 e 70". In: _____ *Guia dos curiosos.* São Paulo: Companhia da Letras, 1995. (texto adaptado)

p. 71. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. "Gírias regionais". In: *Dicionário eletrônico Aurélio* [disquete]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. (gírias regionais)

p. 73. DUARTE, Marcelo. "Calendário Chinês". In: _____ *Guia dos curiosos.* São Paulo: Companhia da Letras, 1995.

p. 74. "Horóscopo do Zodíaco". In: *Almanaque Aluá.* Rio de janeiro: Sapé, nº 0, 1993.

p. 77. GOMES, Cícero. "Uma certa Maria". In: *Poetas do Araguaia.* Rio de Janeiro: CEDI, 1983.

p. 80. ANDRADE, Tom e MANUELITO. "Quebra Milho". In: *Renato Teixeira & Pena Branca e Xavantinho: ao vivo em Tatuí.* São Paulo: Kuarup discos, 1992.

p. 81. "Tempo para tudo". In: BENNET William J. *O livro das virtudes.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

p. 83. "A vida de Aleijandinho". In: *http//www.degeo.ufop.br.*

p. 89. LABOURT, José. O homem que roubou os bodes. [s.l.: s.n.,19—].

p. 91. "A linha mágica". In: BENNET, W. J. *O livro das virtudes.* São Paulo: Nova Fronteira, 1997.

p. 105. PESSOA, Fernando. "Quadras ao gosto popular". In: _____ *Poesias.* Porto Alegre: LP&M, 1996.

p. 106. BANDEIRA, Manuel. "Trova". In:. *Almanaque Aluá.* Rio de janeiro: Sapé, nº 0, 1993.

CRÉDITOS FOTOGRÁFICOS

p. 19a Jorge Butsuem, Abril Imagens

p. 19b René Cabrales, Abril Imagens

p. 19c Oscar Cabral, Abril Imagens

p. 39a Sérgio Amaral, Abril Imagens

p. 39b Fernando Lemos, Abril Imagens

p. 43 Keiju Kobayashi, Abril Imagens

p. 44 Sommer Andrey, Abril Imagens

p. 49a Orlando Brito, Abril Imagens

p. 49b David Zingg, Abril Imagens

p. 49c Dilermando cabral Jr., Abril Imagens

p. 49d José Antônio, Abril Imagens

Viver, Aprender

Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

3

Módulos 1 e 2

O drama da fome no Nordeste vem da pobreza e não propriamente da seca. O papel da Natureza não pode desculpar a indiferença dos homens do Poder.

Milton Santos

Sumário

Módulo 1: Alimentação e consumo 1

Unidade 1: Leite: o primeiro alimento 3
Unidade 2: Hábitos alimentares 14
Unidade 3: A produção e a fome 26
Unidade 4: A linguagem da propaganda 34
Unidade 5: Um pouco mais de Língua Portuguesa 42
Unidade 6: Um pouco mais de Matemática 59

Módulo 2: Viagens pelo Brasil 79

Unidade 1: Os seres vivos e o meio ambiente 81
Unidade 2: Floresta Amazônica 92
Unidade 3: Cerrado 105
Unidade 4: Caatinga 111
Unidade 5: Manguezal 120
Unidade 6: Um pouco mais de Matemática 130
Unidade 7: Um pouco mais de Língua Portuguesa 148

Viver, Aprender

Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

2

Módulos 1 e 2

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

PREFEITO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
Guilherme Menezes de Andrade

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Heleusa Figueira Câmara

COORDENADOR
José Raimundo Fontes

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Marlúcia Alves Nunes Ferreira

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
Vivalda de Andrade Braga

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS
Elane Ferraz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA
Elenice da Silva Brasil
Maria Cláudia M. Barros
Maria Solange Aguiar Quaresma
Norilde Chequer Nascimento

Convênio PMVC / FNDE - MEC

Cada geração é uma ponte móvel, fluindo, entre a passada e a futura. Seu papel é aprender, rapidamente, toda a sabedoria do mundo e transmiti-la, correndo, aos seus descendentes, para que não se perca o maior patrimônio humano, que é a cultura.

Darcy Ribeiro, *Noções de coisas* (1995)

Sumário

Módulo 1: Identidades, mudanças... 1

Unidade 1: Nomes e documentos 3

Unidade 2: Ciclos de vida 14

Unidade 3: Migração 23

Unidade 4: Outras marcas de identidade 35

Unidade 5: Um pouco mais de Língua Portuguesa 42

Unidade 6: Um pouco mais de Matemática 60

Módulo 2: Crescer no tempo e no espaço 79

Unidade 1: Linha do tempo 81

Unidade 2: Espaço de vivência e convivência 93

Unidade 3: Infância 107

Unidade 4: Adolescência 118

Unidade 5: Um pouco mais de Matemática 127

Unidade 6: Um pouco mais de Língua Portuguesa 143

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CULTURA
Coordenação Pedagógica - Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

DIÁRIO DE ACOMPANHAMENTO

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS

Repensando a Educação de
Adolescentes, Jovens e Adultos

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Coordenação Pedagógica - Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

INSTRUÇÕES

Para facilitar a atuação do Professor em sala de aula, no que se refere ao processo de acompanhamento da classe, é que apresentamos esse diário, tendo como objetivo consolidar a prática pedagógica, registrando os avanços e dificuldades apresentados pela classe no decorrer do processo.

1. Folha de Frequência

- Relacione, em ordem alfabética, o nome dos alunos (parte dobrada);
- Em classes multimodulares, relacione o nome dos alunos em ordem alfabética por módulo;
- Registre a frequência na folha correspondente ao mês;
- Utilize o campo abaixo da frequência mensal (observações), registrando o que se fizer necessário;
- Faça o relatório mensal, observando as instruções, que orientarão também os relatórios semestral e anual.

2. Ficha (1) Individual - Registro do desempenho do aluno no processo Ensino-Aprendizagem

- Preencha a ficha adequadamente, resgistrando o desempenho do aluno, suas habilidades e competências nas diferentes áreas do conhecimento, considerando os componentes curriculares mais significativos, demonstrados por ele no período;
- Esse registro ocorrerá várias vezes ao ano uma vez que a proposta tem caráter processual;
- Na área "Parecer do Semestre" registre o desempenho do aluno, considerando o seu nível de conhecimento;

3. Ficha (2) de Avaliação do Desenvolvimento do Aluno - Parecer Final

- Na área "Parecer Final" será registrado uma síntese do processo vivenciado pelo aluno durante o ano letivo, indicando a próxima etapa que o aluno deverá cursar (módulo/série). É importante entender que essa continuidade deverá ser assegurada, por isso se faz necessário tais registros, para que o professor do ano subsequente tenha subsídios para o trabalho.
- Essa ficha deverá ser preenchida com as informações contidas na Ficha (1) que não integra o "Diário de Acompanhamento" e deverá ser encaminhada pela SMEC;
- Ao final do ano letivo, cada professor deverá entregar o "Diário de Acompanhamento" à direção da Unidade Escolar com as Fichas (1) e (2) preenchidas.

Esperamos que tenham um fazer pedagógico, comprometido e muito prazeroso. Sucesso!

A Coordenação

FREQÜÊNCIA DO MÊS: FEVEREIRO DIAS LETIVOS: _____

Nº do Aluno	DIAS																												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
01																															
02																															
03																															
04																															
05																															
06																															
07																															
08																															
09																															
10																															
11																															
12																															
13																															
14																															
15																															
16																															
17																															
18																															
19																															
20																															
21																															
22																															
23																															
24																															
25																															
26																															
27																															
28																															
29																															
30																															
31																															
32																															
33																															
34																															
35																															
36																															
37																															
38																															
39																															
40																															
41																															
42																															
43																															
44																															
45																															

NÚMERO DE ALUNOS | FREQUENTES: ☐ | TRANSFERIDOS: ☐ | DESISTENTES: ☐ | AVANÇARAM: ☐

OBSERVAÇÕES:

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Coordenação Pedagógica - Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

FICHA INDIVIDUAL

Registro de desempenho do aluno no processo ensino aprendizagem

ANO: _____ 1º SEMESTRE

ESCOLA: _____

NOME DO ALUNO: _____

DATA DE NASCIMENTO: _____ (IDADE): _____

DESCRIÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Parecer do 1º semestre:

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Coordenação Pedagógica - Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

RELATÓRIO MENSAL

O relatório mensal registra o desdobramento do planejamento, pontuando e avaliando o que foi desenvolvido no período, os avanços e os obstáculos possibilitando planejamentos das ações pedagógicas. É ainda fonte de pesquisa para os relatórios semestral, final e para as reuniões pedagógicas.

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Coordenação Pedagógica - Programa de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos

RELATÓRIO FINAL DA TURMA

É a síntese conclusiva do processo educativo, vivenciado pela turma e previsto no planejamento, devendo reportar o essencial para avaliar que objetivos foram alcançados plenamente ou parcialmente e quais não foram, os obstáculos encontrados para a sua consecução. Deverão ser indicados os principais encaminhamentos para o ano seguinte.