

**UNIVERSIDADE SÃO MARCOS**

**FRANCISCO ROSTA FILHO**

**A EDUCAÇÃO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO  
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO –  
CAMPUS SÃO PAULO**

São Paulo  
2010

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVERSIDADE SÃO MARCOS**

**FRANCISCO ROSTA FILHO**

**A EDUCAÇÃO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO  
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO –  
CAMPUS SÃO PAULO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Multidisciplinar em Educação, Administração e Comunicação da Universidade São Marcos, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliane de Alcântara Teixeira, com vistas à obtenção do título de mestre.

São Paulo  
2010

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade São Marcos

ROSTA FILHO, Francisco.  
R747e A educação na modalidade de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação  
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus São Paulo / Francisco Rosta  
Rosta Filho. – São Paulo : [s.n.], 2010.  
170 p.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade São Marcos.  
Área de concentração: Educação, Comunicação e Administração  
Orientador: Profa. Dra. Eliane de Alcântara Teixeira

1. Educação. 2. Jovens. 3. Adultos. I. Título.

Bibliotecária responsável: Graciele Marim – CRB 8-7215

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Francisco Rosta Filho

A educação na modalidade de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP - Campus São Paulo.

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Multidisciplinar em Educação, Administração e Comunicação da Universidade São Marcos, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane de Alcântara Teixeira, com vistas à obtenção do título de mestre.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

## RESUMO

A presente dissertação mostra a relação entre cidadania e educação no Brasil, e como através do tempo a educação é tratada nas Constituições brasileiras, mais especificamente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA. Procura também mostrar um pouco da história da EJA desde os primórdios da nação até os dias de hoje. Na sequência apresenta as políticas públicas implementadas pelo governo Lula, mostrando o Programa Brasileiro de Alfabetização – PBA e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, em todas as suas possibilidades, como, a educação profissional técnica integrada ao ensino médio, a formação inicial e continuada integrada ao ensino médio, a Formação Inicial e Continuada – FIC, integrada ao ensino fundamental, e o programa de educação profissional integrada à educação escolar indígena o PROEJA indígena. E mostra a educação na modalidade de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP - Campus São Paulo, fazendo uma reflexão crítica desta modalidade de ensino no IFSP, e levantando dados relativos à região do País da qual vieram estes alunos, onde moram, sua atual situação perante o mundo do trabalho, que tipo de escola frequentaram, renda familiar, o porquê da escolha do curso, as expectativas em relação ao curso, como é a relação entre o professor e aluno, qual a intenção quanto ao prosseguimento dos estudos, e suas principais dificuldades em relação ao curso.

Palavras Chave: educação; jovens; adultos.

## ABSTRACT

The present dissertation shows the relation between citizenship and education in Brazil, and how across time education is treated in Brazilian Constitutions, more specifically in the modality of Education of Youngsters and Adults – EJA. The work also wants to show a glimpse of the EJA's history since the very beginning of the nation to the present days. In the sequence, presents the public politics implemented by Lula government, showing the Brazilian Program of Alphabetization – PBA and the National Program of Integration of Professional Education with the Basic Education in the Modality of Education of Youngsters and Adults – PROEJA, in all its possibilities, such as technical professional education of medium level with high school, the continuous initial formation with high school, the Continuous Initial Formation – FIC, with secondary school, and the program of professional education integrated to indigenous school the indigenous PROEJA. And shows the education in the modality of youngsters and adults in the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo – IFSP – Campus São Paulo, making a critical reflexion of this modality of teaching in IFSP, and gathering data relative to the region of the country from which came these students, where they live, their actual panorama in the midst of the reality of work, which kind of school they attended, family income, the expectations related to it, and how is the relation between teacher and student, what are the intentions about the follow-ups in studying, and their main difficulties related to the course.

Keywords: education; youngsters; adults.

## LISTA DE SIGLAS

ABC - Cruzada da Ação Básica Cristã

BIRD - Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

BNDE - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico

BRADESCO - Banco Brasileiro de Descontos

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEFET-SP – Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo

CNAEJA - Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNI - Confederação Nacional da Indústria

CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito

CPMF - Contribuição Provisória sobre a Movimentação ou Transmissão de Valores e de Créditos e Direitos de Natureza Financeira

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EDUCAR - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENAD - Exame Nacional de Desempenho do Estudante

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIC - Formação Inicial e Continuada

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FPE - Fundo de Participação dos Estados

FPM - Fundo de Participação dos Municípios

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

FUNDAP - Fundação do Desenvolvimento Administrativo

IESP - Instituto de Educação Superior da Paraíba

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

FUP – Frente Única Paulista

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

INAF- Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPIexp - Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações

ITR - Imposto Territorial Rural

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MCP - Movimento de Cultura Popular

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação

MMDC - Miragaia, Martins, Dráusio e Camargo

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

MS - Ministério da Saúde

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

ONGs - Organizações Não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PBA - Programa Brasileiro de Alfabetização

PCB - Partido Comunista Brasileiro

PD - Partido Democrático

PDS - Partido Democrático Social

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Pnads - Pesquisas Nacionais de Amostragem Domiciliar

Pnud - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPDs - pessoas portadoras de deficiência

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

PRP - Partido Republicano Paulista

PSD - Partido Social Democrático

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PTB - Partido Trabalhista Brasileiro

RAIS - Registro Anual de Informações Sociais

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

SEA - Serviço de Educação de Adultos

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIAIS - Sistema de Informação da Atenção da Saúde Indígena

SUNAB - Superintendência Nacional do Abastecimento

UDN - União Democrática Nacional

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas)

USAID - United States Agency for International Development

## LISTA DE TABELAS

1-Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil.....	36
2-Índice de Desenvolvimento Humano e Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 2000.....	54
3-Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1900/2000.....	55
4-Taxa de analfabetismo e escolaridade média por faixa etária – Brasil 1970/2001.....	56
5-Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 1996/2001.....	57
6-Taxa de analfabetismo por faixa etária – Brasil – 1996/2001.....	58
7-Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais por rendimento domiciliar segundo a unidade da Federação – 2001.....	60
8-Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1940/1950/1960.....	72
9-Brasil: Despesa da União na função Educação e Cultura por Subprogramas - 1988/1993 (%).....	85
10-Brasil: Gastos realizados pelos Estados com educação por subprogramas 1980/1995 (%).....	86
11-Brasil: Gastos municipais com educação por subprogramas- 1980/95 (%).....	87
12-Composição do FUNDEF – 2001/2003.....	92
13-Características do rendimento de todos os trabalhos da população jovem que só trabalha, por faixa etária e cor/raça. Brasil, 2006 (em %).....	98
14-Evolução dos principais indicadores de escolarização da população brasileira.....	100
15-População e anos de estudo – 2003.....	103
16-Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões. Brasil, 2001.....	104
17-Números da população indígena.....	111
18-Escolas Indígenas por Dependência Administrativa.....	112
19-Distribuição nos diversos níveis e modalidades de ensino da população indígena.....	113
20-Evolução na oferta de ensino médio oferecido a população indígena.....	113
21-Número de escolas e estudantes indígenas por Estados e Regiões.....	115
22-Número de alunos da educação de jovens e adultos matriculados em cursos presenciais, e a sua evolução percentual entre os anos de 2003 e 2009.....	118
23- Relação dos campi do IFSP.....	130

24-Índice de evasão do PROEJA – pesquisa de 2009.....	135
25-Número de evadidos pesquisados.....	135
26-Taxa de evasão do PROEJA, referência primeiro período de avaliação - 1º sem./2010.....	141
27-Quantitativo de alunos regulares, evadidos e trancamentos do curso técnico em mecânica industrial do IFSC, Campus Joinville, oriundos do EJA.....	142
28-Número de alunos frequentando as aulas x número de alunos que responderam a pesquisa.....	143
29-Distribuição dos alunos por idade e faixa etária.....	144
30-Estado de procedência dos alunos, Região / Estado.....	146
31-Alunos nascidos no Estado de São Paulo.....	147
32-Região de residência dos alunos.....	148
33-Atividade profissional por ramo e taxa de emprego.....	149
34-Renda familiar em número de respostas e %.....	151
35-Fonte de divulgação do programa.....	152
36-Qual a expectativa do curso.....	152
37-O curso atende às suas expectativas?.....	153
38-Titulação do corpo docente no IFSP - Campus São Paulo.....	154
39-Intenção de continuar os estudos.....	156
40-Principais dificuldades encontradas.....	157

## LISTA DE GRÁFICOS

1-Taxa de Analfabetismo na Faixa Etária de 15 anos ou mais por Gênero – 2001.....	59
2-O porquê da escolha do curso.....	136
3-O nível e modalidade de ensino que os evadidos estão cursando.....	137
4-O motivo da evasão.....	138
5-Nível administrativo das escolas que frequentaram antes do ensino médio.....	150
6-Renda familiar.....	151
7-Avaliação dos professores.....	154
8-Intenção de continuar os estudos.....	155

## FOTOS

Foto 1 - Locomotiva construída na Escola de Aprendizizes Artífices de São Paulo.....	121
Foto 2 - Os alunos da primeira década da escola.....	122
Foto 3 - Prédio localizado na Rua General Júlio Marcondes Salgado.....	123
Foto 4 - O IFSP – Campus São Paulo nos dias atuais.....	127
Foto 5 – Laboratório de tornearia mecânica.....	128

## MAPAS

Mapa 1 - Plano de Expansão do IFSP.....	131
---	-----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I - A CIDADANIA NO BRASIL E A EDUCAÇÃO</b> .....	22
1 - A Constituição do Império, o privilégio do ensino superior.....	26
2- A Primeira República, a gratuidade do ensino primário.....	29
3 - A Era Vargas, aplicação de receitas específicas na educação.....	31
4 - Pós Guerra, o clima democrático.....	37
5 - O Período Militar, uma Visão Diferente de Democracia.....	39
6 - A Constituição de 1988, enfim concebida por um governo civil.....	47
7- A Educação em números.....	54
<b>CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL</b> .....	61
1 - A fase agrária - comercial – urbana, a educação voltada à elite (1850-1890).....	64
2 - A Primeira República e o período Vargas (1891-1945).....	67
3- Pós-Guerra (1945- 1959).....	70
4- A nova forma de pensar na educação de jovens e adultos (1959- 1964).....	72
5- O período militar, o fim dos movimentos populares (1964- 1985).....	76
6- A Nova República, o fim do MOBREAL (1985- 1990).....	83
7- O governo de Fernando Collor e Itamar Franco, e o desmonte do ensino de jovens e adultos (1990- 1995).....	88
8- O governo de Fernando Henrique Cardoso, o desestímulo da educação de jovens e adulto (1995- 2003).....	90

### **CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO GOVERNO LULA**

.....	94
1- O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.....	96
2- Os grupos destinatários do PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio.....	102
3- O projeto político - pedagógico integrado do PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio.....	105
4 – O PROEJA vinculado à formação inicial continuada e ao ensino fundamental.....	106
5– O PROEJA- Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação Escolar Indígena.....	109
6– Análise preliminar dos resultados da Educação de Jovens e Adultos no governo Lula.....	117

### **CAPÍTULO IV – A EDUCAÇÃO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP – CAMPUS SÃO PAULO**

.....	120
1- O PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP Campus São Paulo.....	131
2- O PROEJA no IFSP Campus São Paulo e o índice de evasão.....	134
3- O perfil dos alunos do PROEJA no IFSP – Campus São Paulo.....	142

**CONCLUSÃO.....**159

**FONTES.....**161

**BIBLIOGRAFIA.....**164

**ANEXOS.....**166

## INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, tem sua base legal no Decreto nº5.840, de 13 de julho de 2006. O PROEJA tem como objetivo corrigir falhas na formação dos jovens e adultos que não terminaram seus estudos na idade prevista por motivos diversos como: sociais, culturais, falta de estímulo das instituições de ensino, demanda, etc. Para isto o programa promove a ampliação da oferta pública da educação profissional, implementando uma política educacional que proporcione a esse público acesso gratuito e de qualidade à educação profissional integrada à educação básica ao ensino médio. No estudo verificam-se as políticas públicas do governo relativas ao PROEJA que estão sendo contempladas e qual a visão do aluno em relação ao projeto. O trabalho de pesquisa foi realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – São Paulo – IFSP, Campus São Paulo. O IFSP foi escolhido como local de pesquisa devido ao fato de este autor ser professor concursado desta instituição desde 1992, e atualmente coordenador do curso técnico em qualidade, integrado ao ensino médio na modalidade de ensino de jovens e adultos do PROEJA.

Utilizando como metodologia de pesquisa entrevistas aplicadas aos alunos, com o objetivo de levantar dados, que foram comparados com o documento base do governo federal relativo ao programa, e assim podendo fazer uma leitura crítica, utilizando o documento-base do programa e a legislação como referência. O objetivo não é apenas avaliar o programa no IFSP e apontar falhas, mas analisá-lo por se tratar de um programa novo, não só quanto à política pública, mas novo também para o IFSP quanto à modalidade de ensino, já que esta instituição é especialista no ensino médio, técnico e tecnológico. Iremos analisar as principais dificuldades encontradas e procurar soluções, promovendo a melhoria contínua do programa na instituição.

No capítulo I conceituamos cidadania, partindo da condição que o PROEJA tem de corrigir falhas na formação de jovens e adultos que não terminaram seus estudos na idade prevista. Apesar de a educação ser um direito de todos, assegurado pela Constituição do País, esse público não desfruta, ou não desfrutou plenamente de sua cidadania. A definição de cidadania foi sofrendo alterações ao longo do tempo, seja pelas alterações dos modelos econômicos, políticos e sociais, ou como conquistas resultantes das pressões exercidas pelos excluídos dos direitos, num longo processo histórico. O fato é que, modernamente, uma vasta quantidade de direitos já é estabelecida pela legislação, direitos esses que alcançam todos os indivíduos, sem restrições. O que ocorre, na verdade, é que, embora garantidos pela

Constituição Federal e pelas leis, o que se verifica na prática é uma reiterada e ostensiva inobservância desses direitos de cidadania contra a maioria da população excluída.

O grande desafio é, portanto, integrar cada vez um número maior de indivíduos a sombra dos direitos. A não-contemplação da educação sendo um direito para todos, fica evidente quando observamos as inúmeras iniciativas governamentais para a educação de jovens e adultos ao longo da história, de indivíduos que foram privados de alguma maneira de iniciar e/ou concluir os estudos na idade prevista. O capítulo ainda analisa o que as Constituições brasileiras de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, a emenda constitucional de 1969 e a Constituição de 1988 previam para a área da educação, com foco na educação de jovens e adultos.

Na sequência do capítulo analisaremos os números referentes à educação, como a taxa de analfabetismo e escolaridade média por faixa etária, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, o analfabetismo por gênero, a relação entre analfabetismo e rendimento domiciliar, situando-nos na realidade brasileira atual.

No capítulo II há um levantamento histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, iniciando pelo período de 1548 a 1759, que podemos classificar como jesuítico, assim denominado, pois na época o ensino era oferecido exclusivamente pelos padres jesuítas através da Companhia de Jesus. Este serviço era prestado de duas formas, a primeira tratava de educar a elite da época, e a segunda catequizava os índios com o único objetivo de torna-los mais dóceis e produtivos. Não havia educação voltada ao público de jovens e adultos, ocorria apenas o aprendizado pelo convívio nas frentes produtivas e que se limitava a trabalhos manuais e braçais.

Em seguida apresentamos a fase denominada de Pombalina, de 1759 a 1808, fase que ficou marcada pela reforma empreendida pelo marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo), então ministro de D. José I que reinou em Portugal no período de 1750 a 1777.

Essa reforma no ensino não atingiu o ensino fundamental, e não contemplou a educação de jovens e adultos em nenhum momento, e mais uma vez beneficiou a camada da população mais abastada. Foi marcada também pela concentração de forças na modernização da cultura portuguesa, e pela expulsão da Companhia de Jesus do Brasil e de Portugal ocorrida em 1759.

A fase denominada de Joanina compreendeu o período de 1808 a 1850. Em 1807 Portugal foi invadido pelas tropas francesas, e a família real e a Corte foram obrigadas a virem para o Brasil. A necessidade imediata da instalação do governo português no Brasil provocou

uma reorganização administrativa. Provocou também o desenvolvimento da vida urbana de Vila Rica, Salvador, Recife, e principalmente do Rio de Janeiro que na época contava com cerca de 45.000 habitantes e recebeu mais de 15.000 pessoas. Com essa nova realidade tornou-se necessária a tomada de uma série de medidas no campo intelectual, com relação à educação. Essa época é apontada como de férteis realizações, no entanto, restritas em sua maioria ao município da corte e aos membros da elite.

Nesse período, os interesses econômicos, políticos e sociais, dos grupos dominantes, restringiam-se ao ensino superior no âmbito nacional, e quanto aos outros níveis, restringiam-se à sede do governo. Os cursos superiores na época eram isolados e com preocupações profissionais estreitas, desvinculando a teoria da prática.

Na segunda metade do século XIX, como anteriormente, o governo omitiu-se na tarefa de reorganização dos níveis anteriores ao superior, e que deixou-a sob a responsabilidade das províncias. A deficiência no ensino anterior ao superior promoveu a criação de cursos preparatórios e aulas para o ingresso nas faculdades.

A Primeira República foi marcada pela Constituição de 1891, que nada contemplou ao ensino de jovens e adultos, apesar de os números mostrarem-se alarmantes, como podemos observar nos dados do ano de 1900, que mostram que 65,3% da população com 15 anos ou mais era analfabeta. Na década de 20 havia movimentos de educadores e da população para que a qualidade do ensino fosse melhorada e o número de escolas ampliado, o que começou a criar condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Os renovadores da educação da época começaram a exigir que o Estado se responsabilizasse definitivamente pela educação no País.

O período Vargas (1930 – 1945) foi marcado pela preocupação com o ensino profissional destinado às camadas populares, e foi criado em 22 de janeiro de 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial-SENAI. Surgiu para atender a uma necessidade premente, a formação de mão-de-obra para a indústria de base. Quatro anos após a criação do SENAI, instituiu-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial-SENAC. A estrutura do SENAC era muito parecida com a do SENAI, diferindo deste pelo fato de ser comercial o setor e por ser dirigido e organizado pela Confederação Nacional do Comércio.

Em 1937 fundou-se o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. Em 1945 foi estabelecido que a importância correspondente a 25% de cada auxílio federal seria aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, e pela primeira vez na história da educação no País o ensino de jovens e adultos foi contemplado com orçamento específico.

Fato que podemos tomar como marco do início efetivo das políticas públicas referentes ao ensino de jovens e adultos.

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo da população com 15 anos ou mais. Em 1940 esta taxa era de 56,1% da população, em 1950 era de 50,6%, e em 1960 diminuiu para 39,7%; no entanto, esse quadro continuou sendo extremamente delicado e nada animador.

O período de 1959 a 1964 foi marcado como uma nova forma de pensar na educação de jovens e adultos, como no II Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1958, que apresentou uma nova forma do pensar pedagógico em relação ao ensino de jovens e adultos.

Outros acontecimentos no campo da educação de jovens e adultos marcaram o período. Entre eles podemos destacar: o Movimento de Educação de Base – MEB - organismo vinculado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. Mas com o golpe militar de 1964, as ações do MEB, bem como outras iniciativas em prol das camadas populares, perderam forças e passaram a ter suas ações monitoradas pelos olhos do governo militar repressor. Outro movimento que merece destaque foi o Movimento de Cultura Popular – MCP, que surgiu em Recife em 1960. O MCP alcançou repercussão nacional, servindo de modelo para movimentos semelhantes em vários Estados do Brasil. Com o golpe militar de 1964 o MCP foi extinto. Em 1961 surgiu outra campanha de vital importância para o processo de alfabetização da população de jovens e adultos, denominada “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, que utilizava o sistema Paulo Freire de alfabetização. A Campanha Pé no Chão também não sobreviveu ao golpe militar de 1964, por estar desalinhada com o pensamento retórico dos promotores desta dita revolução.

E finalmente, foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização, de 1964, através do Ministério da Educação e Cultura. Este programa seria uma versão ampliada da Campanha Pé no Chão, agora com apoio e financiamento do governo federal, porém não chegou a ser colocado em prática, pois infelizmente, em 31 de março de 1964, foi dado o famigerado golpe militar que acabou com as perspectivas criadas no sentido do combate ao analfabetismo de jovens e adultos.

No período militar foram efetivados alguns programas para o combate da alfabetização; destacamos a Cruzada da Ação Básica Cristã, conhecida como Cruzada ABC, nascida em Recife, e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL, programas que não conseguiram levar os índices de analfabetismo a números mais aceitáveis, e ainda foram marcados como instrumentos a serviço do governo militar.

Com o fim do governo militar o MOBRAL foi extinto e criou-se a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR. Ficou então determinado que a EDUCAR tinha como objetivo promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente. Em 1990, no governo de Collor foi lançado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania-PNAC. O programa tinha como escopos principais a universalização do ensino fundamental e eliminação do analfabetismo. O PNAC praticamente ficou apenas no campo das intenções, salvo algumas ações isoladas, e foi abandonado quando o vice-presidente Itamar Franco assumiu o governo.

Já no governo de Fernando Henrique Cardoso foi elaborada uma nova LDB, a de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, relatada pelo senador Darcy Ribeiro. Nela reafirmou-se o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado, com suas características e especificidades; reafirmou ainda a oferta gratuita desta modalidade de ensino através de cursos e exames supletivos. A única novidade foi o rebaixamento da idade mínima para a realização de exames supletivos, mudando para 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio; anteriormente as idades eram fixadas em 18 e 21 anos, respectivamente.

Em 1996 foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério-FUNDEF, instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997. A grande inovação foi a mudança da estrutura de financiamento do ensino fundamental público no País, pela sub- vinculação de uma parcela dos recursos da educação a esse nível de ensino, com distribuição de recursos realizada automaticamente, de acordo com o número de alunos matriculados em cada rede de ensino fundamental, promovendo a partilha de responsabilidades entre o governo estadual e os governos municipais. Com o FUNDEF as matrículas de jovens e adultos não eram mais computadas para efeito de repasse de verbas; o investimento foi focalizado no ensino de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos, fazendo com que o setor público investisse na EJA; a educação infantil e o ensino médio também foram deixados descobertos deste financiamento. No governo de Fernando Henrique Cardoso a educação de jovens e adultos mais uma vez foi colocada em posição marginal no que dizia respeito ao financiamento, e passou por momentos ainda piores do que os vivenciados no passado.

No capítulo III analisamos a educação de jovens e adultos no governo Lula. Um dos primeiros programas lançado pelo governo Lula foi o Programa Brasileiro de Alfabetização –

PBA. O objetivo do programa é o de contribuir para a universalização do ensino fundamental, promovendo o apoio a ações para a alfabetização de jovens e adultos nos Estados, no Distrito Federal e Municípios, através de repasse de recursos financeiros em caráter suplementar, não substituindo as obrigações constitucionais e estatutárias dos entes federados na oferta de ensino fundamental e de Educação de Jovens e Adultos, nem pretendendo cobrir custos totais ou substituir esforços e ações realizadas pelos Estados, Municípios e Distrito Federal.

Outra ação deste governo em relação ao ensino de jovens e adultos foi a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, objeto central deste trabalho. O programa abrange cursos que proporcionam formação profissional com escolarização para jovens e adultos. As modalidades e níveis de ensino oferecidos são, a educação profissional técnica, integrada com o ensino médio, destinada a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir uma formação técnica; a formação inicial e continuada integrada com o ensino médio, destinada a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir uma formação profissional mais rápida, a formação inicial e continuada – FIC - integrada com o ensino fundamental para aqueles que já concluíram a primeira fase do ensino fundamental; e o programa de educação profissional, integrado à educação escolar indígena e PROEJA indígena, que tem como objetivo a formação profissional em consonância com os contextos, significados e necessidades indígenas, e tem como diretriz a oferta de uma formação integral que prepare o exercício profissional indígena para ser aplicado em sua comunidade.

O capítulo IV é responsável pela apresentação da pesquisa de campo referente à educação na modalidade de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP - Campus São Paulo. Neste capítulo inicialmente será apresentada a história do IFSP, que foi fundado em 1910 como escola de artífices. Em seguida apresentaremos dados específicos do Campus São Paulo, como número de professores, titulações, número de alunos, espaço físico, laboratórios, biblioteca, projetos educacionais e esportivos, cursos e relação candidato/vaga.

Devidamente situados e conhecendo o IFSP, vamos para o objeto específico desta dissertação, que é o ensino na modalidade de jovens e adultos no Instituto. O IFSP, Campus São Paulo, desde 2006 tem oferecido à comunidade o curso integrado de ensino médio modalidade PROEJA, sendo que nos anos de 2006 e 2007 ofereceu o curso integrado, ensino médio e Formação Inicial e Continuada, com o curso de Programador e Operador de Máquinas

Operatrizes Convencionais. A partir de 2008, o IFSP passou a oferecer o curso integrado ensino médio e Técnico em Qualidade modalidade PROEJA.

Uma questão que chama a atenção é o alto índice de evasão destes cursos. Tentando explicar este fenômeno, são apresentadas pesquisas que procuram respostas visando à obtenção de dados para uma análise crítica. Outra etapa importante do trabalho é a pesquisa realizada com os alunos, que visa a obter algumas respostas e/ou confirmando previsões, comparando-as com a proposta central do PROEJA, e assim mais uma vez analisar criticamente esses dados. Esta pesquisa levanta dados como: de qual região do País vieram estes alunos, onde moram, sua atual situação perante o mundo do trabalho, que tipo de escola frequentaram, qual a renda familiar, dados relativos ao processo de divulgação do curso, o porquê da escolha de um curso técnico integrado ao ensino médio, as expectativas em relação ao curso, como é a relação entre o professor e aluno, qual a intenção quanto ao prosseguimento dos estudos, e suas principais dificuldades em relação o curso.

## CAPÍTULO I – A CIDADANIA NO BRASIL E A EDUCAÇÃO

A origem da cidadania é atribuída em princípio à cidade ou à pólis grega, esta composta de homens livres, com participação política contínua numa democracia direta, em que o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função de direitos e deveres. Assim, o homem grego livre era, por excelência, um homem político.

A cidadania estava relacionada com o surgimento da vida na cidade, à capacidade de os homens exercerem direitos e deveres de cidadãos. Na atuação de cada indivíduo há uma esfera privada que diz respeito ao particular, e uma esfera pública que diz respeito a tudo que é comum aos cidadãos. Na pólis grega, a esfera pública era relativa à atuação dos homens livres e à responsabilidade jurídica e administrativa pelos negócios públicos. Viver numa relação de iguais como a da pólis significava, portanto, que tudo era decidido mediante palavras de persuasão, sem violência. Eis o espírito da democracia. Mas a democracia e a cidadania grega eram restritas, pois incluíam apenas homens livres, deixando de fora mulheres, crianças e escravos. Esta exclusão mostra que a cidadania não atingia a todos e deixa claro que existia uma relação de submissão de um em relação ao outro, relação que explorava a mão-de-obra, que diferenciava a pessoa por gênero. Esta relação perversa persistiu através dos tempos, e hoje temos vários exemplos que comprovam o fato; exemplificaremos apenas alguns, como a falta de moradia, péssimas condições de trabalho, baixos salários, inexistência de sistemas de saúde e de educação públicos de qualidade.

Alguns têm acesso a todos os direitos, e geralmente pertencem a população com maior poder econômico. A parte da população, menos abastada, geralmente não tem acesso à saúde, saneamento básico, educação, salário, entre outros direitos. Para entender melhor o que é cidadania, temos que levar em conta outros aspectos, como os geográficos, culturais, período histórico, etnia, e outras inúmeras variáveis que influenciam diretamente o comportamento do homem.

Para ilustrar, usamos como exemplo a oferta feita pelos governantes dos Estados da Virgínia e de Maryland, nos Estados Unidos, aos índios das Seis Nações. Basicamente, a oferta feita pelos governantes “brancos” era a oportunidade de alguns jovens indígenas estudarem em suas escolas, aprendendo assim seus costumes, sua língua, e conhecendo o mundo dito civilizado. Os indígenas recusaram a oferta e enviaram uma carta aos brancos, transcrita, em parte, por Carlos Rodrigues Brandão:

[...] Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração.

*Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa.*

[...] Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros.

Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens." <sup>1</sup>

Isto mostra que a noção de cidadania e educação do ângulo referente à educação para as nações indígenas e os homens brancos era totalmente diferenciada. Fica evidenciado entre os indígenas o tripé cidadania, trabalho e educação, intimamente ligado àquela comunidade. O trabalho está intimamente ligado ao próprio dia a dia, a preocupação não é o acúmulo de riquezas, mas a sobrevivência. São exercidos com naturalidade o caçar e o pescar, fazendo parte da própria vida, e todos têm os mesmos direitos e deveres perante a sua comunidade.

Como observamos, o conceito e as necessidades de educação diferenciam-se entre estes dois povos, levando em conta que a educação está ligada ao conceito de cidadania. Muitos acham que ser cidadão é ter o direito de votar e sabemos que isto não é verdade estamos cansados de ver que esse direito não garante nenhuma cidadania.

Maria de Lourdes Covre define cidadania:

Podemos afirmar que ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano. Tal situação está descrita na Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, que tem suas primeiras matrizes marcantes nas cartas de Direito dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1798). Sua proposta mais funda de cidadania é a de que todos os homens são iguais perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor. E ainda: a todos cabem o domínio sobre seu

---

<sup>1</sup> BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasilense, 1985, p. 9.

corpo e sua vida, o acesso a um salário condizente para promover a própria vida, o direito à educação, à saúde, à habitação, ao lazer. E mais: é direito de todos expressar-se livremente, militar em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, o direito de ter uma vida digna de ser um homem.<sup>2</sup>

Para discorrer sobre a cidadania, devemos retroceder às revoluções burguesas, particularmente à Revolução Francesa, ocorrida no final do século XVIII. Com elas, estabeleceram as Cartas Constitucionais, que se opunham ao processo de normas difusas e indiscriminadas da sociedade feudal, e às normas arbitrárias do regime monárquico ditatorial, anunciando uma relação jurídica centralizada, o chamado Estado de Direito. Este surgiu para estabelecer direitos iguais a todos os homens, ainda que perante a lei, e acenar com o fim da desigualdade a que os homens sempre foram relegados. Assim, diante da lei, todos os homens passaram a ser considerados iguais, todos agora denominados cidadãos.

Os direitos dos cidadãos são classificados como direitos civis, direitos sociais e direitos políticos. Os direitos civis são aqueles que dizem respeito, basicamente, ao direito de dispor do próprio corpo, locomoção, segurança, etc. Direitos sociais dizem respeito ao atendimento das necessidades humanas básicas. São todos aqueles que devem repor a força de trabalho, sustentando o corpo humano, como o direito à alimentação, habitação, saúde, educação, etc. Já os direitos políticos dizem respeito à deliberação do homem sobre sua vida, o direito de ter livre expressão de pensamento e prática política, religiosa, etc.

Convém falar que os direitos políticos, sociais e civis não estão desassociados, muito pelo contrário, estão ligado intimamente, um complementando o outro, chegando a ponto de muitas vezes confundir-se, impossibilitando a classificação feita acima. É impossível classificá-los por importância, pois qualquer direito não é plenamente satisfeito sem a complementação dos demais. Não há uma escala de prioridades ou importância, todos os direitos são fundamentais na construção da cidadania. Conforme o exposto, quando falamos de cidadania, automaticamente temos de descrevê-la de forma a interligar direitos e deveres, tornado-se assim um assunto intrigante e objeto inesgotável de estudo.

A vinculação entre educação e participação política é uma constante desde os liberais do Império, até os liberais e progressistas de todas as repúblicas. Casemiro Reis Filho, em sua documentada análise sobre a educação e a ilusão liberal, mostra que no século XIX:

---

<sup>2</sup> COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O que é Cidadania*. Coleção Primeiros Passos, 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 9.

A educação consistia no mais eficiente instrumento para a construção de um Estado republicano democrático. Acreditavam que um regime político que se definia como sendo do povo e para o povo necessitava de uma sólida organização escolar capaz de oferecer uma formação política, a mais completa possível, a todos os cidadãos.<sup>3</sup>

Casemiro Reis Filho completa sua análise:

Já que a revolução (a República) entregou ao povo a direção de si mesmo, nada é mais urgente do que cultivar-lhe o espírito, dar-lhe a elevação moral de que ele precisa, formam-lhe o caráter para que saiba querer.[...] A instrução do povo é, portanto, sua maior necessidade [...] só é independente quem tem o espírito culto, a educação revigora e mantém a posse da liberdade.<sup>4</sup>

Bolívar Lamounier, no seu estudo sobre representação política, nos traz uma citação dos anos 40:

Não estaremos a revelar nenhum segredo dizendo que a grande maioria dos nossos atuais círculos governamentais e parlamentares não acredita no povo brasileiro como entidade consciente, não lhe reconhecendo, portanto, nenhuma capacidade de discernimento e de liberação. O que se ouve a cada passo é que este povo, dado seu grande atraso, do que precisa exatamente é de uma força que o tutele, o eduque e o conduza, protegendo-o mesmo contra si próprio, pois as suas deploráveis condições de educação e cultura o predis põem a todos os desatinos. Nessa escandalosa e certamente terrível contradição é que reside a verdadeira causa de nosso já evidente embaraço constituinte.<sup>5</sup>

Comentários como estes vêm sendo repetidos no início do século XXI por políticos: somente educando o povo, organizando um governo que o eduque e conduza para a maturidade política, estaremos garantindo, desta vez, a cidadania e a democracia. Não há

---

<sup>3</sup> REIS FILHO, Casemiro. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez, 1981, p. 178.

<sup>4</sup> Idem, p. 51.

<sup>5</sup> LAMOUNIER, Bolívar. *Direito, cidadania e participação*. São Paulo: Bao, 1981, p. 230.

duvida de que essas reflexões podem fazer parte das propostas de democracia e cidadania inseridas em projetos revolucionários ou progressistas contrários ao projeto da burguesia.

### **1- A Constituição do Império, o privilégio do ensino superior**

A Constituição é o conjunto de normas supremas do ordenamento jurídico de um país e não podem ser contrariados seus princípios por nenhuma lei, regulamentação, ações normativas, dentre outras medidas de ação reguladora e normativa.

A primeira Constituição brasileira foi promulgada em 1824. O momento histórico, político e social da época em que foi elaborada a Constituição de 1824 era o da ascensão do liberalismo e do constitucionalismo no pensamento econômico, político e jurídico, e do positivismo nos campos filosófico e científico. Essas correntes foram representadas no cenário nacional pelo Partido Liberal Brasileiro que, conforme Antonio Chizzoti, “professava um ideário anticolonialista, apoiado em um liberalismo difuso<sup>6</sup>; esse partido era composto de comerciantes e de proprietários de terras das províncias e até de nativos dos centros urbanos que estavam em dificuldades financeiras, devido aos favores prestados à Corte no Rio de Janeiro. Também participavam deste grupo: artesãos, oficiais de serviços autorizados e intelectuais influenciados pelo modo de pensar francês. Sua base teórica era o constitucionalismo europeu, consubstanciado na obra de Benjamin Constant denominada *Princípios de Política Aplicáveis a Todos os Governos Representativos*.

Fazendo oposição a esse grupo havia o recém-criado Partido Português ou Idealista, formado, segundo o autor, por “reinóis, militares e burocratas, comerciantes e prepostos do absolutismo luso<sup>7</sup>”. Estes defendiam o regime colonial por diversas razões, como a manutenção de usos, tradições, direitos, leis e regulamentos anteriores à Proclamação da Independência. Baseados e fieis à Revolução Liberal do Porto, de 1820, eram submissos à Corte portuguesa.

O tema educação foi mencionado no discurso inaugural do imperador, na abertura da Assembleia Constituinte. Nesta ocasião, levantou-se a necessidade de uma legislação especial que disciplinasse a educação. Para Antônio Chizzoti, a Constituinte procurou dar unicidade à instrução pública, tendo sido apresentado um “sistemizado programa de instrução pública

---

<sup>6</sup> CHIZZOTI, Antônio. *Educação nas Constituintes Brasileiras, 1823 – 1988*. São Paulo: Autores Associados, 2001, p. 32.

<sup>7</sup> Idem.

[...], com sequências de séries, organização curricular e objetivos definidos de cada grau”<sup>8</sup>. Devido a discussões de menor importância que tiravam como foco temas mais importantes, não foi possível fixar diretrizes fundamentais para a educação. A questão da instrução ou ensino fundamental foi relegada a segundo plano e superada pela outra relativa à criação das universidades.

Com o término da Assembleia Constituinte, os realistas obtiveram vitória e ela acabou dividindo os liberais. Foi, então, nomeada uma comissão especial para redigir o texto constitucional, e em 17 de dezembro de 1823, o imperador enviou ao Parlamento um documento denominado Bases da Nova Constituição. Em 25 de março de 1824, uma lei determinava a obediência à Carta Constitucional do Brasil.

Esta Constituição contemplou a educação no artigo 179, incisos XXXII e XXXIII. Foi estabelecida a garantia do ensino primário a todos os cidadãos, e sua realização preferencialmente pela família e pela Igreja, bem como a criação de colégios e universidades para o ensino de Ciências, Artes e Letras. É importante lembrar que eram considerados cidadãos na época, os homens livres e detentores de posses, mesmo que estes fossem analfabetos, e eram excluídos os homens desprovidos de recursos, os escravos e as mulheres. Podemos observar ainda que o governo estabeleceu um direito, mas não assumiu a responsabilidade pela educação, repassando esta tarefa à família e à Igreja. Ela também não atribuiu, nesse momento, competências específicas às províncias para efetivação desse direito. A esse respeito, José Antônio Pimenta Bueno, o marquês de São Vicente, defendia o controle e a contribuição financeira do governo central em relação à educação básica, para que fosse efetivamente criada uma educação nacional homogênea e uniforme.

Em 15 de outubro de 1827 foi promulgada uma lei que descentralizou a competência para o ensino fundamental e determinou a criação de escolas de primeiras letras nas cidades e vilas mais populosas; deveriam ser criadas também escolas de meninas, com a fiscalização sob a responsabilidade das Câmaras Municipais. O avanço que se pretendia obter com a atribuição da competência relativa ao ensino fundamental às províncias foi questionado, e a lei não atingiu seu objetivo em face do pequeno número de professores atraído pelo projeto, devido à remuneração irrisória para a realização do trabalho. Em 1848 foi elaborado um relatório a respeito do assunto pelo visconde de Macaé, ministro do Império, no qual foram indicadas como principais causas para a situação em que se encontrava a educação: a falta de qualificação dos professores, o descontentamento docente em razão dos baixos salários

---

<sup>8</sup> Idem, p. 40.

recebidos, a precariedade das instalações escolares e a deficiência dos métodos aplicados ao ensino.

Em 1834 entrou em vigor o Ato Adicional nº16, incorporado à Constituição, que determinou também a descentralização da educação de segundo grau. De acordo com o referido ato, tornou-se competência das Assembleias das Províncias, nos moldes do artigo 10, § 2º, legislar e promover a instrução pública. Não estavam contemplados nele: as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, as academias que já existiam na época. Esse ato normativo repercutiu de forma nociva para o desenvolvimento da educação básica, uma vez que a maioria dos parlamentares entendia que se tratava de competência concorrente.

De acordo com Maria Lúcia de Arruda Aranha, a reforma impediu a “unicidade orgânica do sistema educacional”<sup>9</sup>, na medida em que atribuiu a pessoas políticas distintas a responsabilidade pela disciplina e manutenção do ensino superior e fundamental. Na época, a principal questão jurídica que se discutia, em relação à educação, dizia respeito à definição da atribuição de competências entre as pessoas políticas.

O caráter elitista da educação brasileira foi reforçado nessa época com a preferência que continuava sendo atribuída ao ensino superior, cujo acesso era possibilitado apenas aos membros da nobreza e da burguesia. Em 1827 foram criados em São Paulo e Recife cursos jurídicos, transformados em faculdades em 1854.

Em relação ao ensino fundamental e ao secundário, convém esclarecer que não foi dada a eles ênfase idêntica à que vinham merecendo em outros países. No secundário, não havia um currículo próprio, e a escolha das matérias ministradas era feita aleatoriamente em cada estabelecimento, bem como não existia a exigência do término de um curso para o início de outro. Contribuiu para essa estrutura precária a falta de recursos, que resultava da tributação ineficiente e que se traduziu no pequeno número de estabelecimentos e na baixa remuneração dos professores.

O ensino fundamental sofria também desse descaso. O modelo econômico brasileiro, agrário e latifundiário, que sofreu pequenas alterações em face do comércio e da indústria no final do século XIX, não favoreceu seu desenvolvimento. A educação dos filhos das classes mais abastadas era realizada em casa, por meio de preceptores. Nesse período, foi implantado o método de ensino mútuo, que perdurou entre 1823 e 1838, com resultados insatisfatórios.

Entendendo que a descentralização contribuía muito para o insucesso da educação, a partir de 1870 o governo central interferiu na questão e na responsabilidade da educação

---

<sup>9</sup> ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Saraiva, 2003, p. 152.

atribuída às províncias, que voltou a ser defendida como medida primordial para o desenvolvimento da instrução pública.

Na perspectiva de Anísio Teixeira.

A dualidade da educação formal traduzia a dualidade da sociedade brasileira. O sistema provincial e mais tarde, estadual das escolas primárias e vocacionais para o “povo”, e do ensino acadêmico secundário e das escolas superiores para a “elite”. Os dois sistemas eram independentes, não dando um passagem ao outro. Como a sociedade continuava escravocrata, o povo seria o dos homens livres, porque os escravos eram o chão da sociedade e não chegavam a constituir classe.<sup>10</sup>

## **2- A Primeira República, a gratuidade do ensino primário**

Segundo José Maria Bello<sup>11</sup>, vários segmentos da sociedade uniram-se para proclamar a República: Exército, fazendeiros do café, camadas médias urbanas, organizaram-se para formar um governo provisório, liderado pelo marechal Deodoro da Fonseca, que procurou conciliar os interesses dos grupos que o apoiavam. As principais medidas tomadas por este governo foram: a transformação das Províncias em Estados Membros da Federação, tendo assim maior autonomia administrativa; a separação entre Igreja e Estado, a naturalização em massa dos estrangeiros residentes no País, dando a opção de manter a nacionalidade aos que quisessem; a criação de uma nova bandeira para substituir a do Império, e a convocação de uma Assembleia Constituinte.

O Ministério da Fazenda era comandado por Rui Barbosa, que tocou em questões como tarifas alfandegárias, créditos, emissão de moeda, legislação de sociedade anônima, ações que ajudaram a intensificar os desentendimentos entre as forças sociais do governo. A República herdou da Monarquia o grande déficit na balança de pagamentos. As despesas com infraestrutura eram enormes graças à expansão da rede ferroviária, modernização dos portos e instalação de fábricas, além disto as importações oneravam o Tesouro Nacional. A abolição da escravatura aumentou muito o número de assalariados e o País não dispunha de papel moeda suficiente em circulação.

---

<sup>10</sup> TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1969, p. 293.

<sup>11</sup> BELLO, José Maria. *História da República 1889- 1954*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976, p.136.

O ministro da Fazenda tentou fazer empréstimos no exterior, mas não obteve sucesso, devido à desconfiança que se tinha em relação ao novo regime brasileiro. A solução foi a impressão de papel moeda, fato que gerou inflação. Com o dinheiro circulando, facilitou-se a concessão de crédito, resultando em uma violenta especulação das ações das novas empresas que surgiam. A especulação desenfreada gerou o aparecimento de empresas-fantasma; estes fatos geraram muitas falências, levando a economia a uma grande crise. Os cafeicultores protestavam contra a reforma financeira promovida por Rui Barbosa, pois não era conveniente uma política que desse maior importância à expansão industrial do que a prestada ao plantio do café. Além dessas pressões, no próprio ministério a reforma era criticada. Rui Barbosa, pressionado, demitiu-se do cargo em janeiro de 1891, sendo substituído por Tristão Alencar de Alaripe.

Este era o contexto histórico no período da promulgação da Constituição de 1891, porém devemos salientar que antes da efetivação da Constituição alguns atos normativos foram elaborados, e tratando do tema educação, foram estabelecidos.

O Decreto nº 6, de 19/11/1889, exigia que, para o exercício da cidadania, os indivíduos deveriam ser alfabetizados, e acabou com o voto censitário, que dava este direito a apenas pessoas providas de recursos. O Decreto nº 7, de 20/11/1889, determinava que o dever da educação pública em todos os níveis passava a ser dever do Estado. E o Aviso nº 17, de 24/4/1890, tornava laico o currículo do Instituto Nacional, ex-Pedro II. Criou-se a Secretaria de Instrução Pública, Correios e Telégrafos, em 19/4/1890. Embora este órgão tenha sido extinto em 30/10/1891, várias iniciativas realizadas durante o período merecem atenção: criação do Pedagogium, órgão responsável pela reforma da instrução pública primária e secundária no Distrito Federal, bem como do ensino superior, que possibilitou o surgimento de faculdades livres e oficiais, e ainda a instituição do Conselho de Instrução Superior no Distrito Federal.

Conforme salientou Carlos Roberto Jamil Cury, “estas iniciativas mostram ações indicadoras de descentralização, embora com direção oficial (não obrigatória) advinda do regulamento do Pedro II e de outros institutos oficiais da União e do Distrito Federal”<sup>12</sup>.

O tema educação foi debatido, direta ou indiretamente, em várias ocasiões. Em algumas, o tema assumiu papel de destaque, como a divisão das competências relativas ao ensino entre os entes federados e a possibilidade de ser realizado pela iniciativa privada, a

---

12 CURY, Carlos Roberto Jamil. *Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891*. São Paulo: DP&A, 2001, p.164.

determinação de uma postura não religiosa do ensino, a laicidade, a gratuidade obrigatória do ensino primário.

O direito à educação foi disciplinado na Constituição de 1891, artigos 35 e 72. O tratamento dado ao tema foi modificado, principalmente no que se referia à descentralização e concentração das atividades educacionais da União e dos Estados. Ficou estabelecida a competência do Congresso para “o desenvolvimento das letras, artes e ciências”, para a criação de estabelecimentos de ensino superior e secundário nos Estados, e para prover a instrução secundária no Distrito Federal. Também estabeleceu-se a separação entre Estado e Igreja no que se referia à educação, uma vez que o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais era laico.

Em 1925 iniciou-se uma revisão constitucional, terminada no dia 7 de setembro de 1926. Na área da educação, a grande discussão ficou em torno do dever do Estado de oferecer educação a todos, principalmente a educação primária. De acordo com Carlos Roberto Jamil Cury:

À União caberia centralizar a instrução pública mediante a “escola única”. Dela – dever do Estado e direito do cidadão – emergiria a coesão nacional, o caráter nacional, patrocinados pela orientação também fornecida pela União. Em termos simples, a unidade nacional é resultante de uma unidade pedagógica coordenada pela União. [...] A Revisão de 1926 antecipa em oito anos a concepção da educação como direito social pelo qual o Estado dá *uma resposta que não é a da “outorga”, às pressões de vários movimentos civis, entre os quais as pressões do operariado.*<sup>13</sup>

### **3 - A Era Vargas, aplicação de receitas específicas na educação**

Conforme José Maria Bello<sup>14</sup>, nos anos 20 a produção industrial e agrícola dos Estados Unidos vinha em crescimento, não havendo, contudo, aumento de consumo, pois o poder aquisitivo da população não acompanhou o crescimento de ofertas de mercadorias, o que resultou em uma crise de superprodução. No final de 1929 começou internamente uma quebradeira de empresas, gerando desemprego, corte nas importações e empréstimos internacionais.

---

<sup>13</sup> Idem, p. 101.

<sup>14</sup> BELLO, op. cit., p.154.

A economia norte-americana, como o principal agente do comércio internacional, produziu um efeito cascata por quase todo o mundo, gerando desemprego e falência quando entrou em crise. O Brasil foi atingido seriamente por esta crise, os Estados Unidos eram o principal comprador de café e financiador de sua produção. Além da diminuição da exportação do café, a crise fez o preço despencar no mercado externo, e a política de empréstimos adotada pelo Brasil foi bloqueada. Juntamente com a crise econômica havia uma crise política.

A sucessão presidencial era dividida entre São Paulo e Minas Gerais, na chamada política do café com leite, e o futuro presidente seria mineiro. No entanto, Washington Luís, que representava os paulistas, demonstrava a intenção de lançar para a sucessão presidencial o paulista Júlio Prestes, quebrando assim esse pacto. Os mineiros não aceitavam a possibilidade de os paulistas continuarem no comando político do Brasil. Antônio Carlos de Andrade, governador de Minas Gerais e candidato à sucessão presidencial, abriu mão de sua candidatura e organizou uma chapa de oposição, apoiando para presidente o governador do Rio Grande do Sul Getúlio Vargas, e para vice-presidente o paraibano João Pessoa. Formou-se assim a Aliança Liberal, que reunia as oligarquias de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba, juntando-se à Aliança o Partido Democrático-PD, formado por dissidentes do Partido Republicano Paulista - PRP.

O programa de governo apresentado pela Aliança Liberal refletia as aspirações das classes dominantes regionais, não ligadas à produção cafeeira; incorporava ainda propostas na área trabalhista, do voto feminino, procurando claramente sensibilizar a classe média. As eleições foram marcadas por ocorrências de fraudes, e o vencedor foi Júlio Prestes. Apesar da aparente aceitação do resultado pela oposição, o descontentamento da população chegou a ponto de escapar ao controle do governo. João Pessoa foi assassinado na Paraíba em razão de conflitos locais, no entanto o fato foi atribuído ao governo federal, o que precipitou os acontecimentos que destituíram a elite cafeeira do poder político.

Em outubro de 1930, em Porto Alegre, teve início a revolução que depôs o governo. Getúlio Vargas e seus aliados marcharam para o Rio de Janeiro, então a capital do Brasil. O militar Juarez Távora controlava as tropas no Nordeste. A Marinha e o Exército depuseram o presidente Washington Luís e organizaram um novo governo, chamado de Junta Pacificadora, composto pelos generais Tasso Fragoso e Mena Barreto, e pelo almirante Isaías Noronha. Em novembro de 1930, o governo foi entregue ao líder do movimento revolucionário Getúlio Vargas, constituindo-se um governo provisório.

Getúlio Vargas suspendeu a Constituição em vigor, fechou as assembleias estaduais, municipais e o Congresso Nacional. Nomeou pessoas de sua confiança para os governos

estaduais, os chamados interventores, que em geral eram militares. Criou dois novos ministérios: da Educação e Saúde Pública e do Trabalho, Indústria e Comércio. Trabalhou em uma política que amenizasse os efeitos da crise mundial iniciada em 1929. O Estado passou a comprar o estoque excedente de café e a destruí-lo, buscando assim controlar a oferta e garantir o preço no mercado internacional.

A oligarquia cafeeira buscava meios de reaver o poder político que desfrutara durante a República Velha. Seus articuladores estavam em sua maioria concentrados no estado de São Paulo, e recebiam apoio da burguesia industrial paulista, reunida em torno de um ideal da elaboração de uma nova Constituição. A nomeação do tenente pernambucano João Alberto de Lins Barros para o cargo de interventor de São Paulo, aumentou a tensão entre paulistas e governo federal. Em 1932 da união do Partido Republicano Paulista, que representava os interesses cafeeiros, e o Partido Democrático, surgiu a Frente Única Paulista-FUP.

Sob pressão da FUP, foi nomeado um novo interventor para São Paulo, Pedro de Toledo. A partir daí intensificaram as manifestações a favor da criação de uma nova Constituição. Em uma dessas manifestações morreram quatro estudantes: Miragaia, Martins, Dráusio e Camargo. O fato tornou-se símbolo da luta dos paulistas, representada pela sigla MMDC, iniciais dos nomes dos estudantes mortos.

Em julho de 1932 iniciou-se o movimento armado que pretendia depor o presidente Getúlio Vargas. O então denominado Exército Constitucionalista era formado por mais de duzentos mil homens e algumas indústrias foram adaptadas para a fabricação de armamentos. A revolução durou três meses e as forças paulistas representadas pelo Exército Constitucionalista foram derrotadas. Apesar da vitória de Getúlio Vargas, adotou-se uma postura conciliadora. Foram convocadas eleições para deputados que fariam parte da Assembleia Constituinte em maio de 1933. Assim a Revolução Constitucionalista, mesmo derrotada militarmente, conseguiu atingir seu objetivo, a elaboração de uma nova Constituição para o País. Este era o contexto histórico na época da elaboração da Constituição de 1934.

A Constituição de 1934 afastou-se do ideário liberal e se filiou aos princípios das Constituições mexicana (1917) e alemã (1919), que traziam disposições relativas aos direitos sociais. Embora, conforme preleciona Marlos Bessa Mendes da Rocha, a educação tenha sido objeto de renovação, “houve a manutenção de um vetor tradicional, próprio da estruturação sociopolítica da Velha República”<sup>15</sup>. Para o autor, cinco questões relativas à educação foram objeto de discussão nessa oportunidade: “a participação da União em todos os níveis de

---

<sup>15</sup> ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação Conformada: Política Pública da Educação no Brasil*. Juiz de Fora: UFJF, 2001, p. 118.

ensino; o direito à educação; a ação supletiva da União aos Estados e municípios; a aplicação de recursos públicos em educação; o ensino religioso”<sup>16</sup>.

Essa Constituição disciplinou o direito à educação nos artigos 148 a 158. O artigo 149 caracterizou o direito subjetivo público:

Art 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcionar-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana.<sup>17</sup>

A competência de fixar diretrizes para a educação nacional passou a ser exercida pelo governo federal, princípio que se manteve presente em todos os textos constitucionais desde então. A difusão da instrução pública, em todos os graus, tornou-se atribuição concorrente da União e Estados. Foi trazida para o texto constitucional a previsão da existência do Conselho Federal de Educação. Este órgão assumiu forma diversa, com a atribuição de elaborar o Plano Nacional de Educação, o qual deveria ser aprovado pelo Poder Legislativo.

No que se refere à gratuidade do ensino primário, de acordo com o Texto Constitucional, fora dos centros escolares sua prestação tornou-se dever das empresas industriais ou agrícolas que contassem com mais de cinquenta trabalhadores, sendo requisito que existissem, entre eles e seus filhos, mais de dez analfabetos. Em relação aos recursos destinados a essa finalidade, foi fixada pela primeira vez a aplicação de receitas de cada ente da Federação para sua implementação, incluindo-se os municípios. Os Estados e o Distrito Federal aplicariam, pelo menos, 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos. Os municípios e a União direcionariam, pelo menos, 10% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento de educação.

A Constituição previu também a formação de fundos de educação com a participação da União, Estados, Distrito Federal e municípios, cujos valores deveriam ser utilizados em obras educativas previstas em lei, bem como para o auxílio de alunos necessitados, nos termos do artigo 157. Finalmente, garantiu a liberdade de cátedra e a realização de concurso público de provas e títulos para provimento de cargos no magistério oficial. Podemos verificar que a

---

<sup>16</sup> Idem, p. 122.

Constituição de 1934 promoveu avanços significativos no que se referia à melhoria na qualidade da prestação da atividade educacional pelo Estado, uma vez que destinou recursos dos orçamentos das pessoas políticas para sua realização, bem como para o auxílio daqueles que não possuíam condições de frequentar o ensino, mesmo nos estabelecimentos oficiais.

A Constituição de 1937 estabeleceu, no artigo 16, inciso XXIV, como competência privativa da União, fixar as diretrizes da educação nacional. No artigo 15, inciso IX, estabeleceu para a União a competência de fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que devia obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude.

O tema da educação e cultura foi tratado mais especificamente nos artigos, 128 a 134. Da leitura do artigo 129 verifica-se a existência de distinção entre as escolas destinadas à elite e aquelas voltadas à população menos favorecida. Estabelecia o referido artigo:

Art. 129. A infancia e a juventude, a que faltarem os recursos necessarios á educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municipios assegurar, pela fundação de instituições publicas de ensino em todos os seus grãos, a possibilidade de receber uma educação adequada ás suas faculdades, aptidões e tendências vocacionaes.

O ensino prevocacional profissional destinado ás classes menos favorecidas é, em materia de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municipios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionaes. É dever das industrias e dos sindicatos economicos crear, na esphera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operarios ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsidios a lhes serem concedidos pelo poder publico.<sup>18</sup>

O artigo 130 manteve a gratuidade do ensino primário. No artigo 131 foram considerados obrigatórios à educação física, o ensino cívico e os trabalhos manuais. Já o ensino religioso tornou-se facultativo, conforme o artigo 133.

---

<sup>17</sup> Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 12/2/2010.

<sup>18</sup> Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1937, idem.

As Constituições da era Vargas apresentavam algumas melhorias no campo da educação. A Constituição de 1934 determinava que “a educação é direito de todos e dever da família e do poder público”. A elaboração das diretrizes da educação passou a ser competência do governo federal e foi criado o Conselho Federal de Educação. Pela primeira vez foi estipulada a aplicação de receitas para a educação, por parte dos governos estaduais, do Distrito Federal, municípios e governo federal. Garantiu-se a liberdade de cátedra. O ingresso dos professores na rede pública de ensino devia ser feito por meio de concursos de provas e títulos.

A Constituição de 1937 garantiu a gratuidade do ensino primário. O artigo 129 deixou clara a separação entre escola da elite e o ensino voltado para o povo, ficando reservado ao povo, de forma geral, o ensino profissional. Os índices de analfabetismo de jovens e adultos eram muito altos nessa época, conforme é demonstrado na tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil

ANO	População de 15 anos ou mais		
	Total <sup>1</sup>	Analfabeta <sup>1</sup>	Taxa de Analfabetismo
1920	17.564	11.409	65%
1940	23.648	13.269	56,1%
1950	30.188	15.272	50,6%

Nota: <sup>1</sup> em milhares

Fonte: INEP/Mapa do Analfabetismo no Brasil – 2003

A população analfabeta, com 15 anos ou mais, era muito grande, chegando a 65% em 1920. Após as Constituições de 1934 e 1937, podemos observar que não houve melhoria significativa; em 1940, a taxa de analfabetismo para a população com 15 anos ou mais era de 56,1%, e em 1950 esse número chegou a 50,6%. Esses números mostram uma pequena evolução em termos porcentuais, porém se formos ver em números absolutos, podemos observar que o número de analfabetos jovens e adultos no Brasil, nos anos de 1920, 1940 e 1950, cresceu, fato que evidencia a ausência de qualquer tipo de política pública voltada à educação de jovens e adultos.

#### 4 - Pós Guerra, o clima democrático

Para compreender melhor a Constituição de 1946, devemos nos reportar aos acontecimentos históricos da época, baseados em José Maria Bello<sup>19</sup>. Quando teve início a Segunda Guerra Mundial, em 1939, o governo brasileiro adotou uma posição de neutralidade. Não mostrou apoio nem aos aliados (Inglaterra, Estados Unidos, França e União Soviética), nem aos países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão). Essa posição garantiu ao Brasil vantagens comerciais e a obtenção de empréstimos junto aos países em guerra.

Vargas, no entanto, em razão das maiores vantagens econômicas junto aos Estados Unidos nessa ocasião conseguiu o capital para a construção da usina siderúrgica de Volta Redonda, viu-se pressionado a apoiar as potências aliadas, e em janeiro de 1942 rompeu as relações com o Eixo. O afundamento de navios brasileiros por alemães, em 1941 e 1942, desencadeou uma série de manifestações estudantis e populares, organizadas pela UNE e pela Sociedade dos Amigos da América, exigindo a entrada na guerra. A participação do Brasil na luta contra regimes ditatoriais europeus criou uma contradição interna, o que acabou por enfraquecer as bases do Estado Novo. O Brasil lutava contra as ditaduras nazistas, pela liberdade, enquanto mantinha um regime ditatorial. A oposição à ditadura de Vargas ganhou espaço, sendo realizadas diversas manifestações pela redemocratização do País.

Sem saída, Vargas foi restabelecendo a democracia no País, e marcou a realização de eleições gerais para 2 de dezembro de 1945. Como resultado permitiu a abertura política, e assim surgiram novos partidos políticos para a disputa eleitoral, entre os quais se destacavam, a UDN (União Democrática Nacional), que lançou a candidatura de Eduardo Gomes para a presidência; o PSD (Partido Social Democrático), que coligado com PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) lançaram a candidatura de Eurico Gaspar Dutra, apoiados por Getúlio Vargas; e o PCB (Partido Comunista Brasileiro), que tinha como candidato Yedo Fiúza.

O fim da Segunda Guerra dividiu o movimento de oposição ao governo. Enquanto alguns, especialmente udenistas, desejavam a deposição imediata de Vargas, outros acreditavam que a transição para a democracia deveria ser gradual, tendo Vargas à frente. Esta facção liderou um movimento popular que recebeu o nome de *queremismo*, pois, em suas manifestações, gritava “queremos Getúlio”.

Em 29 de outubro de 1945, as forças armadas obrigaram a renúncia de Getúlio à presidência. Em seu lugar assumiu o ministro do Supremo Tribunal Eleitoral, José Linhares, que garantiu a realização das eleições na data prevista, as quais foram vencidas por Eurico

Gaspar Dutra, que no início de seu mandato deu posse à Assembléia Nacional Constituinte, encarregada de elaborar uma nova Constituição para o Brasil.

Os debates na área da educação tinham como um dos temas mais polêmicos a educação religiosa de matrícula facultativa nas escolas públicas, fato que ultrapassava a área da educação e mostrava uma estreita relação entre Estado e Igreja Católica. Duas frentes opunham-se ao texto. A primeira defendia a separação entre Escola e Igreja, defendia o ensino laico e achava que tal medida era um retrocesso. O segundo grupo estava certo de que o texto seria aprovado e concentrava seus esforços para tornar tal medida impossível de ser posta em prática.

Outro tema polêmico, que já havia sido objeto de discussão na Constituição de 1934, era referente ao dever de educar, pois, apesar dos avanços, os sujeitos responsáveis por esta tarefa continuavam a ser o Estado e a família. Os deputados constituintes dividiram-se entre aqueles que achavam que o texto deveria ser contemplado no capítulo que tratava da família e os que defendiam que o texto deveria estar contemplado no capítulo destinado à educação.

A gratuidade do ensino apareceu também como tema de debate, segundo Romualdo Portela de Oliveira:

*Recuperada parte da formulação de 1934, garantindo-a para todos no ensino primário, propondo a “tendência” à gratuidade nos demais níveis, mas apenas para aqueles os que provarem insuficiência de recursos, sendo, portanto, menos ampla que a de 1934.<sup>20</sup>*

Na questão do financiamento da educação, destacavam duas propostas, a primeira propunha um imposto específico destinado ao seu financiamento, e a segunda previa destinação de recursos financiados pelo Estado. Esta última constou do texto final, ficando assim estabelecido que fosse investido pela União 10% da renda proveniente de impostos e 20% para os Estados, Distrito Federal e municípios. Outro tema polêmico tratava das responsabilidades políticas referentes à educação. Três linhas de ideias apareciam com maior destaque: a primeira, que os municípios deveriam ser os responsáveis pelo tema; a segunda, que a União deveria legislar, e a terceira defendia a responsabilidade dos Estados pelo ensino primário e

---

<sup>19</sup> BELLO, op. cit., p.168.

<sup>20</sup> OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *Organização do Ensino no Brasil: Níveis e Modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Xamã, 2001, p.189.

médio. No texto final prevaleceu a possibilidade de a União e Estados encarregarem-se do ensino primário, facultando-o aos municípios, desde que estes não constituíssem sistemas autônomos em relação ao Estado de origem.

No texto final da Constituição de 1946, alguns pontos contemplados merecem destaque, como o direito do cidadão à educação; a competência da União em legislar sobre as diretrizes e bases da educação do País, dando aos Estados abertura para legislar em caráter complementar; o ensino primário obrigatório em língua pátria; o direito à gratuidade do ensino, posterior ao primário aos que provassem insuficiência de recursos; a promoção do ensino primário pela indústria, comércio e setor agrícola, com mais de cem trabalhadores; a obrigatoriedade de concursos de provas e títulos para as cadeiras do ensino público, nos níveis secundário e superior, a garantia da liberdade do docente no exercício de suas atividades, e a estabilidade no emprego aos docentes concursados.

O financiamento da Educação seria feito pela União aplicando no mínimo 10% dos recursos provenientes de impostos, e os Estados, Distrito Federal e municípios deveriam aplicar 20%.

## **5 - O Período Militar, uma Visão Diferente de Democracia**

Para avaliar o panorama do momento político vivido na época, isto faremos um breve resumo desses acontecimentos. Segundo Daniel Aarão Reis<sup>21</sup>, o mandato do presidente Eurico Gaspar Dutra encerrou-se em 1951, sendo substituído na Presidência da República por Getúlio Vargas, seu antecessor.

Com Vargas à frente da política nacional, a ideologia nacionalista, intervencionista e paternalista ganhou novo impulso. O presidente procurou restringir as importações, limitar os investimentos estrangeiros no País, bem como impedir a remessa de lucros de empresas estrangeiras aqui instaladas, para seus países de origem. Em 1952, criou o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico-BNDE, a fim de incentivar a indústria nacional. Preocupado ainda com o desenvolvimento industrial do País, tão carente em infraestrutura energética, aprovou, em 1953, a Lei n. ° 2004, que criava a Petrobrás, empresa estatal que detinha o monopólio de exploração e refino do petróleo no Brasil. A criação desta empresa resultou de mobilização com base numa campanha denominada O Petróleo é Nosso. No plano trabalhista, procurou compensar os trabalhadores, grandemente afetados pelo processo inflacionário,

dobrando o valor do salário mínimo em 1º de maio de 1954, que passou de Cr\$ 1200,00 (mil e duzentos cruzeiros) para Cr\$ 2400,00 (dois mil e quatrocentos cruzeiros). Com isso, conquistou a classe trabalhadora.

A política estatizante de cunho nacionalista, acionada por Vargas, desencadeou a franca oposição de muitos empresários ligados a empresas estrangeiras. A estes se aliaram antigetulistas tradicionais, como os membros da UDN e alguns oficiais das forças armadas. As mais duras críticas ao governo partiam do jornalista udenista Carlos Lacerda, que acusava Vargas de estar tramando um golpe que estabelecia uma República sindicalista, o que, na opinião de Lacerda, propiciaria a infiltração comunista.

Em 5 de agosto de 1954, na Rua Toneleros, no Rio de Janeiro, Carlos Lacerda sofreu um atentado, no qual morreu o major da Aeronáutica Rubens Vaz. Descobriu-se, posteriormente, que amigos do presidente estavam envolvidos no caso, dando à oposição elementos para exigir sua renúncia.

Consciente de sua deposição que deveria ocorrer em breve, Vargas surpreendeu seus inimigos e a nação, suicidando-se em 24 de agosto de 1954. Com a notícia de sua morte, organizaram manifestações populares por todo o País. Jornais antigetulistas foram invadidos, bem como as sedes da UDN e a embaixada dos Estados Unidos no Rio de Janeiro. Com a morte de Getúlio, o vice-presidente Café Filho assumiu o poder. No ano seguinte, realizaram-se eleições para a presidência, vencendo o candidato da coligação PSD-PTB, Juscelino Kubitschek de Oliveira e o vice-presidente eleito foi João Goulart.

O período do governo de Juscelino foi marcado pelo desenvolvimentismo. Ancorado num plano de metas que priorizavam os setores energéticos, industrial, de transportes e alimentação, o governo pretendia avançar cinquenta anos em cinco. Objetivando colocar o Brasil nos trilhos do progresso econômico, o governo favoreceu a penetração de capitais estrangeiros e de empresas transacionais.

Entre as inúmeras realizações destacou-se a instalação de indústrias montadoras, farmacêuticas e de cigarros. Houve também a construção de usinas hidrelétricas de Furnas e Três Marias, a pavimentação de milhares de quilômetros de estradas, etc. Sua maior obra foi a construção de Brasília, inaugurada em 21 de abril de 1960.

A abertura econômica do capital estrangeiro, o envio dos lucros de empresas multinacionais ao exterior e os vários empréstimos contraídos junto a instituições estrangeiras deixaram o País numa séria crise financeira. No final do governo, os principais setores das indústrias já eram controlados pelo capital estrangeiro, e ao mesmo tempo a inflação crescia

---

<sup>21</sup> REIS, Daniel Aarão. *Ditadura militar, esquerdas e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005, p. 202.

rapidamente. Enquanto aumentavam as dificuldades populares advindas da inflação, firmava-se outro resultado da política desenvolvimentista de Juscelino o aumento da dependência econômica do País em relação aos Estados Unidos.

Nas eleições de 1960, a coligação PSD-PTB indicou o nome do marechal Henrique Teixeira Lott à presidência e o de João Goulart à vice-presidência. A oposição, a UDN e outros partidos menores apoiaram a candidatura do ex-governador de São Paulo, Jânio Quadros, à presidência. Durante sua campanha, este candidato pregava uma limpeza na vida política nacional, através do combate à corrupção, usando como símbolo a vassoura. O resultado do pleito determinou as vitórias de Jânio Quadros e João Goulart.

Ao assumir a Presidência da República em janeiro de 1961, Jânio Quadros encontrou uma difícil situação financeira. A inflação era crescente, o que obrigou o governo a cortar gastos, eliminar subsídios à produção de diversos gêneros, como trigo, e assim aumentando seu preço, ao mesmo tempo que os salários eram congelados, diminuindo o poder de compra e descontentando a opinião pública.

Na política externa, Jânio buscou uma relativa autonomia, reatando relações diplomáticas com os países socialistas a fim de ampliar mercados e impulsionar a economia nacional. Às dificuldades advindas da situação econômica que Jânio enfrentava somou-se a oposição de seu partido, contrário à política externa independente, considerada esquerdizante por alguns udenistas. Diante do acirramento das oposições e surpreendendo todo o País, Jânio renunciou ao cargo de presidente em agosto de 1961, após sete meses de governo.

A renúncia foi um golpe fracassado de Jânio, uma trama para reforçar seu próprio poder. A estratégia fundava-se no temor de setores da sociedade e de parte da opinião pública diante de um governo dirigido por João Goulart. O vice-presidente, que assumiria com a renúncia, era considerado por setores militares e muitos políticos influentes como getulista radical e até mesmo comunista. Isto levaria o Congresso Nacional a rejeitar o pedido de renúncia de Jânio, o qual exigiria plenos poderes para continuar na presidência. Entretanto, o pedido de renúncia foi aceito imediatamente pelo Congresso e nenhum grupo movimentou-se para convencer Jânio a voltar à presidência.

Quando Jânio renunciou, seu sucessor estava em visita à China. Alguns ministros e políticos da UDN tentaram impedir que se cumprisse a Constituição, alegando que um comunista não poderia assumir a presidência do Brasil. Entretanto, o então governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, aliado ao comandante do III Exército, lançou a campanha da legalidade, conquistando o apoio de boa parte da população brasileira.

O temor de que a disputa pela sucessão presidencial se convertesse numa guerra civil contribuiu para que fosse estabelecido um acordo entre as partes antagonistas. João Goulart assumiria o poder, porém, somente depois da aprovação pelo Congresso, de um ato adicional à Constituição de 1946, que instaurasse o regime parlamentarista no País.

Definiu-se também que a continuidade do parlamentarismo dependeria de um plebiscito a ser realizado mais tarde, ratificando ou não o ato adicional. Assim, o exercício do Poder Executivo passaria a ser atribuição do primeiro-ministro, o qual, para efetivar suas decisões, deveria contar com a aprovação do Congresso. Em 2 de setembro de 1961, foi aprovado o ato adicional, e no dia sete do mesmo mês, João Goulart assumiu a Presidência da República.

O regime parlamentar, imposto em meio a um clima de golpismo, provocou imenso descontentamento e ganhou grande impopularidade. O presidente, democraticamente eleito, atuava, a partir de então, como mero ornamento político, pois quem efetivamente detinha o poder eram os gabinetes parlamentares chefiados por um primeiro-ministro. O primeiro-ministro então escolhido foi Tancredo Neves, que renunciou em junho de 1962; o cargo vago foi assumido por Brochado da Rocha, que também renunciou em setembro do mesmo ano, e a vaga então foi assumida por Hermes Lima, que acumulou o cargo de ministro das Relações Exteriores.

O plebiscito que ratificaria o parlamentarismo foi marcado para o ano de 1965. Mas as pressões populares avolumaram-se e o Congresso teve que antecipá-lo para seis de janeiro de 1963. Após intensa campanha política, os brasileiros decidiram pela restauração do regime presidencialista.

Enquanto o presidencialismo era restabelecido, a situação econômico-financeira do País deteriorava-se rapidamente. Para conter a crise, o presidente e seu ministro do planejamento financeiro, Celso Furtado, lançaram o plano trienal, que fundamentalmente tinha por objetivo reduzir a taxa de inflação, que em 1962 atingira 52%, para 10% em 1965, porém este plano não surtiu os efeitos esperados. As pressões salariais cresciam, levando João Goulart a decidir-se pelas reformas de base: reforma agrária, administrativa, fiscal e bancária, programas que prejudicavam os interesses de grupos conservadores e dominantes.

O governo de João Goulart estabeleceu, ainda, medidas que visavam a conter as remessas de lucros das empresas estrangeiras para o exterior. Com isso, João Goulart conquistou também a oposição dos Estados Unidos e dos grupos ligados ao capital internacional. Para evitar que a inflação assumisse proporções incontroláveis, a Presidência determinou a criação da Superintendência Nacional do Abastecimento – SUNAB, encarregada

de estabelecer o controle de preços internos, o que atraiu o descontentamento do empresariado.

Com tantas oposições dos setores mais favorecidos da sociedade, João Goulart, num estilo populista, aproximou-se dos movimentos populares, estimulando diversas manifestações, atemorizando ainda mais seus antagonistas.

Num comício realizado a treze de março de 1964, no Rio de Janeiro, João Goulart prometeu aos trabalhadores o aprofundamento das reformas iniciadas em seu governo. Em resposta ao presidente, os conservadores organizaram, no dia dezoito do mesmo mês, uma grande passeata pelas ruas de São Paulo, chamada “a marcha da família com Deus pela liberdade”, a qual contou com a presença da Igreja e do empresariado.

As manifestações e movimentos intensificavam-se até que, em trinta e um de março de 1964, os generais Luís Carlos Guedes e Olímpio Mourão Filho, de Minas Gerais, rebelaram-se contra o governo. Esta atitude foi acompanhada pelo chefe do Estado-Maior do Exército, marechal Castelo Branco, e por vários governadores.

O golpe, encabeçado por militares, teve desfecho rápido e bem sucedido, culminando com a deposição do presidente João Goulart. Após a deposição de João Goulart o Congresso declarou vaga a Presidência, dando posse provisória ao presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, e em seguida ao marechal Castelo Branco, iniciando o período dos governos militares.

Após o golpe militar de março de 1964, três atos institucionais e várias emendas modificaram profundamente a Constituição de 1946. Assim, no início de 1966, o marechal Castelo Branco decidiu deixar, para aquele que fosse sucedê-lo na Presidência, uma nova Constituição que incluísse de maneira uniforme e harmônica essas modificações e que representasse a institucionalização dos ideais e princípios da revolução.

A Constituição de 1967 teve seu teor profundamente alterado pela emenda constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. No artigo 168, a Constituição de 1967 garantia que a educação “é um direito de todos, e deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana”. Na emenda constitucional de 1969, o mesmo direito foi garantido no artigo 176, e com conteúdo do texto muito parecido. Em relação à Constituição de 1946, os artigos mencionados apresentavam apenas uma mudança significativa no texto, quando se dizia que, a educação era inspirada no princípio da unidade nacional.

Essa alteração nos textos da Constituição de 1967 e na emenda de 1969 mostrava a intenção de justificar qualquer tipo de proibição de liberdade de cátedra, sob a alegação de que

a unidade nacional estava sendo ameaçada. Podia ser entendida como uma autorização para reprimir qualquer expressão de opinião contrária aos princípios do governo militar.

No artigo 168, § 1º e § 2º da Constituição de 1967, foi dito que o ensino seria ministrado nos diferentes graus pelos poderes públicos, e é livre à iniciativa particular, a qual merecera o amparo técnico e financeiro dos poderes públicos, inclusive bolsas de estudos. Na emenda constitucional de 1969 o texto foi repetido exatamente com as mesmas palavras, mudando apenas para o artigo 176, § 1º e § 2º.

Podemos observar que o ensino, oferecido pela iniciativa privada, recebeu uma atenção especial, sendo garantido pela Constituição amparo técnico e financeiro; o fato no mínimo, induzia a uma dualidade, pois na emenda constitucional de 1967, no artigo 176 foi dito que a educação era um direito de todos e dever do Estado. A Constituição de 1946, em seu artigo 167, abriu a possibilidade de o ensino ser livre para a iniciativa privada, mas não garantiu apoio técnico nem financeiro. Esta dualidade é observada por Osmar Fávero, “...duas influências explicam o caráter aparentemente contraditório do projeto do Executivo: autoritário e centralizador, sob o ponto de vista político; liberal e privatizante, sob o ponto de vista econômico”<sup>22</sup>.

Os princípios e normas referentes à educação, na Constituição de 1967, estavam contidos no artigo 168, § 3º, incisos de I a VI. Os principais pontos destas normas eram que o ensino devia ser ministrado em língua portuguesa, o ensino era obrigatório e gratuito dos 7 aos 14 anos, em estabelecimentos de ensino oficial. O ensino oficial ulterior ao primário seria igualmente gratuito para quantos demonstrassem efetivo aproveitamento e provassem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o poder público substituiria o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior. O ensino religioso era facultativo, mas devia ser apresentado em horário normal das escolas oficiais de grau primário e médio. O provimento de vagas docentes em órgãos públicos devia ser feito através de concursos de provas e títulos. Era assegurada a liberdade de cátedra.

A emenda constitucional de 1969 manteve, os principais pontos das normas acima mencionadas. A gritante mudança ocorreu no que se dizia respeito à liberdade de cátedra, que passou a ser regida pelo artigo 154 desta emenda. Esta estabeleceu que o abuso de direito individual ou político, com o propósito de subversão do regime democrático ou de corrupção, importaria na suspensão daqueles direitos de dois a dez anos, a qual seria declarada pelo

---

<sup>22</sup> FÁVERO, Osmar (org.). *Educação nas Constituintes Brasileiras*. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 203.

Supremo Tribunal Federal, mediante representação do procurador geral da República, sem prejuízo da ação cível ou penal que coubesse, assegurada ao paciente ampla defesa.”<sup>23</sup>

O artigo 176, inciso IV, determinava que o poder público substituiria, gradativamente, o regime de gratuidade no ensino médio e superior pelo sistema de concessão de bolsas de estudos, que deveriam ser restituídas. Esse artigo mostrava bem a dualidade entre uma constituinte extremamente autoritária e centralizadora, e a liberal e privatizante, e deixava clara a falta de intenção de investir no setor do médio e superior.

O artigo 169 da Constituição de 1967, que teve o texto reproduzido na íntegra na emenda constitucional de 1969, no artigo 177, § 1º e § 2º, determinava que os Estados e o Distrito Federal organizariam seus sistemas de ensino e a União dos Territórios e o sistema Federal teriam caráter supletivo que se estenderia por todo o País, suprimindo estritamente deficiências locais. A União prestaria assistência técnica e financeira aos sistemas estaduais e do Distrito Federal. Cada sistema de ensino teria serviços de assistência educacional, que asseguraria a eficiência escolar.

Em relação à Constituição de 1946, a essência do texto não mudou muito, na Constituição de 1967 e emenda de 1969, apenas como fator diferencial apareceu a União com a finalidade de suprir possíveis déficits localizados.

A Constituição de 1967 não estipulou os investimentos mínimos dos poderes públicos para manutenção e desenvolvimento da educação. Apenas a emenda constitucional nº 24, de 1983, incluída na emenda de 1969, artigo 176, § 4º, determinava que a União aplicaria pelo menos 13% da receita proveniente de impostos, e os Estados, o Distrito Federal e os municípios 25% no mínimo, da receita proveniente de impostos. Em relação à Constituição de 1946, a única mudança foi o percentual que cabia à União em 1946 era de 10% e na emenda de 1983 passou a 13%. Mas o que chama a atenção foi o longo período que o tema ficou sem uma norma definida, desde a Constituição de 1967, que substituiu a de 1946, até a emenda de 1983, perfazendo dezesseis anos sem que os investimentos na educação fossem normalizados, mostrando assim o pouco interesse dos poderes públicos da época com o tema.

No artigo 170 parágrafo único da Constituição de 1967, e posteriormente substituído pelo texto do artigo 178 e parágrafo único da emenda de 1969, há textos que se assemelham, e neste último foi determinado que, as empresas do comércio, indústria e agrícolas eram obrigadas a manter o ensino primário e gratuito de seus empregados e filhos destes, de sete a

---

<sup>23</sup> Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/2/2010.

catorze anos de idade e em cooperação assegurar condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

Nesse texto, podemos confirmar a intenção do poder público de se esquivar da obrigação de promover o ensino gratuito obrigatório e deixando também para as empresas a obrigação da qualificação profissional.

No artigo 171 da Constituição de 1967 foi dito que as ciências, as letras e as artes eram livres. Já na emenda constitucional de 1969, o tema foi tratado no artigo 179, com basicamente o mesmo texto, acrescido apenas de uma ressalva, esta determinando que se devia observar o disposto no § 8º do artigo 153:

É livre a manifestação de pensamento, de convicção política ou filosófica, bem como a prestação de informação independentemente de censura, salvo quanto a diversões e espetáculos públicos, respondendo cada um, nos termos da lei, pelos abusos que cometer. É assegurado o direito de resposta. A publicação de livros, jornais e periódicos não depende de licença da autoridade. Não serão, porém, toleradas a propaganda de guerra, de subversão à ordem ou preconceitos de religião, de raça ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes.<sup>24</sup>

No texto acima apresentado não havia liberdade de expressão plena, tudo que era produzido deveria passar por uma autocensura. O limite do que era tolerado não estava bem definido, o que com certeza causou muitos malentendidos, e muitas vezes com consequências catastróficas. Estes fatos contribuíram, de forma determinante, para o empobrecimento cultural da época.

A Constituição de 1967 foi alterada pela emenda constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Um ponto marcante desta Constituição destacava-se pela dualidade de um lado, era autoritária e centralizadora sob o ponto de vista político, e liberal e privatizante sob os pontos de vista econômico e educacional. Foram conferidos incentivos à iniciativa privada no campo educacional, como podemos observar no artigo 176, § 2º e inciso IV. O ensino obrigatório e gratuito ficou assegurado apenas dos 7 aos 14 anos, fato que mostrava o descaso com o ensino

---

<sup>24</sup>Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, artigo 153, parágrafo 8º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12/2/2010.

regular posterior a esta idade, e ao ensino de jovens e adultos nos diversos níveis escolares, fato que contribuiu para que o índice de analfabetismo da época, para a população com quinze anos ou mais, continuasse inaceitável; segundo o IBGE, em 1970 esse índice chegou a 33,7%.

Foi transferida às empresas comerciais, industriais e agrícolas a manutenção do ensino primário gratuito a seus empregados e aos seus filhos, o que comprovava a intenção do Estado de livrar-se, pelo menos em parte, de sua responsabilidade. A liberdade de cátedra, bem como as das ciências, letras e artes foi tolhida por meio da emenda constitucional de 1969. A Constituição de 1967 e a emenda de 1969 não agregaram valor no campo educacional, e por muitas vezes foram omissas em alguns aspectos como, por exemplo, o financiamento da educação, que foi normalizado, apenas na emenda constitucional nº 24, de 1983, e repressora no tocante à liberdade de expressão.

## **6 - A Constituição de 1988, enfim concebida por um governo civil**

Conforme Ronaldo Costa Couto<sup>25</sup>, o fracasso do modelo político-econômico, adotado pelo regime militar, ficou evidente durante o governo de João Baptista Figueiredo (15/3/1979 a 15/3/1985). O País tinha mergulhado numa das maiores crises de sua história, que se refletia nas elevadas taxas de inflação, no assombroso endividamento externo e no déficit público.

Diversos setores da sociedade reivindicavam mudanças de rumo para o País. A crescente onda de descontentamento social foi canalizada, pelas lideranças de oposição, para a campanha em favor das eleições diretas para presidente da República. O objetivo era conseguir que o Congresso Nacional aprovasse a emenda proposta pelo deputado Dante de Oliveira, que restabelecia eleições diretas para presidente e acabava com o colégio eleitoral, pelo qual se faziam eleições indiretas.

A campanha pelas diretas foi um dos maiores movimentos políticos populares, no País. Multidões entusiasmadas proclamavam nas ruas e nas praças o lema “diretas já” e cantavam o Hino Nacional. Entretanto, uma série de manobras da elite dirigente, ligada ao regime militar, impediu a implantação das eleições diretas para presidente. O principal grupo político que se opôs à emenda das diretas era liderado pelo deputado paulista Paulo Maluf.

Contrariada a vontade popular, teve prosseguimento o processo de eleição indireta. Essa fase foi dominada por duas candidaturas, a do deputado Paulo Maluf, representante

---

<sup>25</sup> COUTO, Ronaldo Costa. *História Indiscreta da Ditadura e a Abertura Brasil: 1964 – 1985*. São Paulo: Record, 1999, p.186.

oficial do PDS, embora não contasse com o apoio efetivo das forças que estavam no poder, e o governador de Minas Gerais, Tancredo Neves, apoiado por uma heterogênea aliança política, a Aliança Democrática, composta pelo PMDB e pela Frente Liberal. Através de comícios populares, a candidatura de Tancredo Neves foi se consolidando como alternativa viável para garantir o fim do regime militar.

Em 15 de janeiro de 1985, forças da Aliança Democrática, reunidas no colégio eleitoral, conseguiram eleger Tancredo Neves para a Presidência da República. Tancredo tinha como proposta realizar um governo de transição democrática. Falava na instauração de uma nova República, cuja missão seria implantar um projeto de conciliação nacional, num clima de ordem e respeito às instituições.

Atingido por grave enfermidade doze horas antes da posse, Tancredo Neves não conseguiu assumir o poder. Foi internado e submetido a cirurgias em Brasília e, posteriormente em São Paulo. A doença evoluiu, tornando-se fatal. Tancredo morreu em 21 de abril de 1985.

O vice-presidente em exercício, José Sarney, assumiu então, de forma plena, o comando da nação. Durante seu governo, Sarney (1985-1990) consolidou o processo de redemocratização do País, o qual garantiu à maioria da população o direito à participação na vida política nacional. Nesse sentido, foi restabelecido o direito de voto, a garantia de amplas liberdades sindicais, além da convocação da Assembléia Nacional Constituinte, encarregada de elaborar uma nova Carta Constitucional, devolvendo o País à democracia. Segundo Osmar Fávero:

A proposta da constituinte mobilizou a sociedade brasileira. A educação foi um dos temas mais discutidos e em torno do qual diversas atividades foram realizadas para definir os princípios da nova carta.

Os três anos que antecederam à assembléia nacional constituinte foram fecundos na produção de estudos que analisaram a educação nos textos constitucionais<sup>26</sup>.

E como fruto destes estudos, a Constituição de 1988 é a que mais contemplou os direitos fundamentais para o exercício da cidadania. O tema educação aparece entre os direitos sociais, mais especificamente nos artigos 205 a 214. O artigo 205 mostra o escopo do capítulo III, seção I, destinado à educação, como segue seu texto na íntegra:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.<sup>27</sup>

O texto mostra pela primeira vez alguns aspectos, como o trabalho em conjunto com a sociedade, e visa ao desenvolvimento da pessoa e do cidadão. O ponto mais importante deste artigo se refere à qualificação para o trabalho. Esta responsabilidade nas duas constituintes anteriores era atribuída às empresas, à indústria, ao comércio e a empresas agrícolas.

Pela primeira vez uma constituinte assume a tarefa do Estado, de preparar o cidadão para o mundo do trabalho. O artigo 206 estabelece os princípios do ensino. No texto, os incisos I e II determinam a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Observamos a preocupação com a cidadania, proporcionando igualdade de condições para o acesso e a preocupação na permanência do indivíduo na escola. Esta é uma atitude eficaz para melhorar os índices educacionais, como a taxa de analfabetismo, a taxa de evasão escolar e o número de séries cursadas. Outro aspecto importante é a liberdade de divulgar o pensamento, quebrando assim anos de limitações impostas na Constituição de 1967 e na emenda de 1969.

O inciso III defende o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e prevê a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, deixando para o cidadão a escolha. Esta é uma opção que muitas vezes ainda não é possível de ser tomada, principalmente no tocante ao ensino superior, pois o Estado não fornece vagas para o ensino gratuito, em número suficiente para atender toda a população. A fim de selecionar os cidadãos que ocuparão estes bancos escolares da escola pública são elaborados processos de seleção, que objetivam a escolha dos alunos melhor preparados. Tais alunos, em grande parte, são oriundos das escolas com qualidade de ensino superior, que em sua maioria são particulares; isto nos leva a crer que têm um nível socioeconômico privilegiado. E assim, os alunos da escola pública ficam em

---

<sup>26</sup> FÁVERO, op. Cit., , p. 259.

<sup>27</sup> Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – Texto consolidado até a emenda Constitucional nº 61 de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15/2/2010.

desvantagem neste processo, recorrendo muitas vezes à escola privada, não como escolha, mas por falta de opção. O poder público já atentou para o fato, e o tema seleção para o ingresso do ensino superior em instituições públicas vem sendo debatido, porém pouco tem evoluído para quebrar essa relação perversa.

Os incisos I e IV dizem respeito ao direito à cidadania no âmbito social, pregam a igualdade de condições e a gratuidade do ensino nas instituições oficiais. Neste aspecto, também aconteceram muitos avanços, porém, infelizmente não é toda a população que tem acesso à escola, o que mostra que o direito não é ainda igualitário. Esta falta de acesso ocorre com maior frequência em locais periféricos dos grandes centros, onde a escola pública até está presente, só que muitas vezes em número insuficiente, fazendo com que se tenham salas lotadas, prejudicando o nível de aprendizado e contribuindo para aumentar o índice de evasão. Fenômeno parecido ocorre em locais afastados dos grandes centros, nas zonas rurais e de florestas, onde o número de escolas públicas também é insuficiente, e profissionais da educação devidamente habilitados também são raros. Estes fatores, somados com a distância muitas vezes percorrida pelos alunos para assistir às aulas, e a necessidade de ajudarem na composição da renda familiar, são ingredientes poderosíssimos para promover o baixo rendimento escolar, alto índice de evasão, e até mesmo jovens na idade escolar que não chegam a matricular-se.

Os incisos V e VIII defendem a valorização do profissional da educação, a garantia de planos de carreira, ingresso aos cargos públicos por meio de concursos de provas e títulos e piso salarial nacional. Nestes aspectos muito se tem a avançar; a verdade é que a carreira docente não é ainda atrativa sob o ponto de vista da remuneração, o que por vezes afasta bons profissionais e contribui negativamente para a melhoria do ensino. Concursos públicos têm sido feitos e mostram evoluções relativas à sua transparência, a despeito de haver um campo largo para melhorias. É importante salientar que o governo federal pôs em prática, no ano de 2008, um plano de carreira para seus servidores da área da educação, que trouxe avanços significativos na remuneração e incentiva o aprimoramento profissional e a obtenção de títulos. A questão do piso salarial é objeto de avanços, e a Lei nº 11.738, de 16/7/2008, trata diretamente do assunto e fixa no seu artigo 2º um piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica: de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, o que corresponde a 2,3 vezes o salário mínimo da época, que era fixado em R\$ 415, 00 (quatrocentos e quinze reais), segundo a Lei nº 11.709, de 19 de junho de 2008.

A questão da gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade estão contempladas nos incisos VI e VII. No campo da gestão democrática, podemos vivenciar em

instituições de ensino de vários níveis eleições diretas para cargos de direção e coordenação e avanços na área da gestão participativa. No campo da garantia do padrão da qualidade, algumas ferramentas estão sendo utilizadas para avaliar o nível de desempenho dos alunos do ensino oficial de instituições públicas e particulares (Exame Nacional do Ensino Médio, “ENEM”, e Exame Nacional de Desempenho de Estudante, “ENAD”). Estas ferramentas estão longe da perfeição, mas toda jornada se inicia pelo primeiro passo.

O artigo 207 trata do ensino superior, garantindo a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira. Promove o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa e a extensão, desde muito tempo deveriam estar associadas às universidades de forma quase que obrigatória. O artigo determina que as universidades devem melhorar a qualidade dos profissionais por elas formados e promover o aumento do número de cientistas, e como consequência o desenvolvimento de novas tecnologias, que serão fontes de divisas para o País, agregando valor aos produtos. Este artigo, em seu §1º, abre a possibilidade de contratar professores estrangeiros, criando assim um caminho para que se possa trazer detentores de tecnologias não existentes no País e promovendo o crescimento tecnológico e científico da Nação.

O artigo 208 trata do dever do Estado. Alguns pontos devem ser salientados, como no inciso I, a garantia à educação básica e gratuita dos quatro aos dezessete anos bem como a todos que não tiveram acesso em idade própria. Pela primeira vez, nas Constituições brasileiras, o cidadão acima de 14 anos é contemplado com o direito ao ensino gratuito. Esta possibilidade vem sendo trabalhada nas iniciativas do poder público em promover o ensino de jovens e adultos, que, de alguma maneira, foram excluídos do processo de ensino na idade dita normal. No inciso III, o texto garante o atendimento educacional aos portadores de deficiência. No País, cerca de 14,5% da população é de pessoas portadoras de algum grau de deficiência-PPDs, ou seja, cerca de 24,5 milhões de pessoas<sup>28</sup>. Não é preciso muita observação para notar que esta população, em sua imensa maioria, não frequenta as escolas e que as edificações e os profissionais da educação não estão preparados para esta situação, e neste ponto esforços devem ser investidos para que a Constituição seja cumprida.

O inciso IV trata da garantia à pré-escola às crianças com até cinco anos. Este direito também não é atendido em sua plenitude, impedindo muitas vezes que os pais saiam para o trabalho. Por não encontrar vagas em creches públicas, matriculam suas crianças em particulares e, desta forma, oneram a receita familiar. Pior quando estas creches não seguem os

---

<sup>28</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo de 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 22/1/2010.

padrões mínimos exigidos para a formação da criança, trabalhando de forma improvisada e com profissionais despreparados. O ensino noturno é o tema do inciso VI, no qual sua especificidade é observada. O ensino noturno é oferecido geralmente a pessoas que já cumpriram jornada de trabalho e assim o cansaço é natural, o que causa falta de concentração e atenção dificultando o aprendizado, e para isto devem-se elaborar planos educacionais e estratégias de ensino que estimulem os alunos.

E no parágrafo 3º é mostrada a preocupação pela frequência e evasão escolar no ensino fundamental, fator primordial nos altos índices de analfabetismo no País. A assistência dos órgãos competentes junto às famílias no intuito de estimular a frequência escolar é de grande importância, porém sabemos que está longe de ser cumprida de forma satisfatória na maioria da Nação.

O artigo 209 garante que instituições particulares de ensino possam atuar livremente desde que sob a legislação vigente no País, oferecendo ensino de todos os níveis a população, desde que obedeça à legislação vigente.

O artigo 210 estabelece a necessidade de se fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental, e garante o ensino em língua portuguesa, respeitando a especificidade do ensino indígena, preservando assim sua cultura.

Estes são aspectos importantes para se manter um padrão mínimo de ensino, e de alguma forma minimizar as variações no padrão de ensino, observados quando comparamos algumas regiões que ainda norteiam os estabelecimentos de ensino na elaboração da documentação escolar.

No artigo 211 são definidas as competências da União, Estado, Distrito Federal e municípios. A União fica responsável pela organização e o financiamento das instituições federais e pela garantia da qualidade do ensino no País, mediante assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e municípios.

Caberá aos municípios atuarem prioritariamente no ensino fundamental e educação infantil, e o ensino fundamental e médio ficam por conta dos Estados e Distrito Federal. Os artigos 212 e 213 estabelecem regras a respeito do financiamento à educação. Fica assim dividida a participação financeira para manutenção e desenvolvimento do ensino. A União participará com, no mínimo, 18%, e os Estados, Distrito Federal e municípios, com 25% da receita proveniente de impostos.

Neste aspecto, houve uma pequena melhoria em relação à Constituição de 1967; nesta, os valores mínimos estabelecidos eram de 13% para a União e de 25% para os Estados, Distrito Federal e municípios. Vale salientar que neste caso o financiamento da

educação foi contemplado apenas na emenda constitucional nº 24, de 1983, ficando 16 anos sem que o tema fosse disciplinado. Os programas suplementares de alimentação, transporte e saúde, previstos no Art. 208, inciso VII, serão financiados por outros recursos orçamentários. Prevê, como fonte adicional ao financiamento da manutenção e desenvolvimento do ensino, o salário - educação, que é uma contribuição social que serve como fonte adicional de recursos para o ensino fundamental público. Corresponde ao percentual de 2,5% e incidente sobre a folha de pagamento das empresas, cujas parcelas mensais são arrecadadas diretamente pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) ou pelo INSS. Este benefício será distribuído em cotas nos Estados e municípios proporcionalmente ao número de alunos matriculados no ensino da rede pública.

Os recursos destinados ao ensino poderão ser distribuídos a instituições não públicas desde que sigam regras definidas em lei. Em resumo, estabelecem que estas instituições devem ter como princípio a filantropia e a não obtenção de lucros. Poderão ser destinados recursos a bolsas de estudos destinadas ao ensino médio e fundamental. Não havendo vagas na rede pública e se o candidato demonstrar falta de recursos, fica o poder público, nestes casos, obrigado a investir na expansão da rede local. E ainda prevê a possibilidade de que as atividades universitárias de pesquisa e extensão recebam apoio financeiro do poder público.

O artigo 214 determina a sistematização do plano nacional de educação de duração decenal por meio de ações integradas dos poderes públicos, e prioriza a erradicação do analfabetismo, o atendimento escolar a todos os cidadãos do País, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção humanística e tecnológica e o estabelecimento de metas para aplicação dos recursos públicos. De certa forma, este artigo assume a deficiência na área do ensino no País e determina que esforços devem ser concentrados para que esta diminua até atingir patamares dignos de um grande País.

## 7- A Educação em números

Segundo José Ricardo Pires de Almeida<sup>29</sup>, em 1886, enquanto o percentual da população escolarizada no Brasil era de apenas 1,8%, na Argentina este índice era de 6%. Isto ajuda a entender o porquê, em 2000, de o Brasil ocupar a 73ª posição no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano- IDH, que é uma medida comparativa que engloba três dimensões: riqueza, educação e expectativa de vida, como podemos ver na Tabela 2.

Tabela 2 – Índice de Desenvolvimento Humano e Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 2000.

País	IDH	Posição	Taxa de Analfabetismo (%)
Noruega	0,942	1º	0,0
Austrália	0,939	5º	0,0
Áustria	0,926	15º	0,0
Espanha	0,913	21º	0,0
Portugal	0,880	28º	7,8
Argentina	0,844	34º	3,2
Chile	0,831	38º	4,2
Costa Rica	0,820	43º	4,4
Trinidad e Tobago	0,805	50º	1,7
México	0,796	54º	8,8
Colômbia	0,772	68º	8,4
Brasil	0,757	73º	13,6
Peru	0,747	82º	10,1
Equador	0,732	93º	8,4
Cabo Verde	0,715	100º	26,2

Fonte: Pnud e Unesco.

Ao analisar a tabela observando apenas os países da América do Sul, vemos que o Brasil ocupa uma posição pouco confortável, ficando apenas à frente de dois países na tabela apresentada. Em se tratando de taxa de analfabetismo, a Argentina aparece na 34ª posição, com a taxa de analfabetismo de 3,2%, o Chile em 38ª posição, com 4,2% desta taxa, a Colômbia em 68ª lugar, com 8,4% de analfabetos, e o Brasil aparece apenas na 73ª, posição, com 13,6% de analfabetos, ficando à frente apenas do Peru, que ocupa a 82ª posição, com taxa de 10,1%, e do Equador, que está na 93ª posição, com taxa de 8,4%. A componente que mais

<sup>29</sup> ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil, 1500-1889*. São Paulo: PUC; Brasília: MEC – INEP; 2000, edição original em francês de 1889.

pesou, para que obtivéssemos esta colocação, quando classificados pelo IDH, foi a taxa de analfabetismo, que é a pior entre os países analisados. Este é mais um diagnóstico de que a educação no País não anda bem, e que medidas enérgicas para solucionar o problema devem ser tomadas por um longo período de tempo.

Tabela 3 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1900/2000.

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total <sup>(1)</sup>	Analfabeta <sup>(1)</sup>	Taxa de Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (1) Em milhares.

Observando a Tabela 3, podemos ver a queda ininterrupta da taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais, que estava no patamar de 65,3% em 1900, chegando a valores de 13,6% em 2000. Analisando os números absolutos, podemos ver que até o ano de 1980 este valor veio crescendo, ultrapassando os 19 milhões de analfabetos, e somente após este período o índice diminuiu em números absolutos, chegando aos 16 milhões em 2000. Diante aisto, podemos constatar que os números são alarmantes e que muito se tem a fazer. Outro dado interessante é que para estabelecer os números apresentados na Tabela 3, o IBGE considera analfabeta a pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece, e cada vez mais no mundo é adotado o conceito de analfabeto funcional, que são todas as pessoas com menos de quatro séries de estudo concluídas.

Segundo dados do MEC (Mapa do Analfabetismo no Brasil – INEP-2003), se usarmos o critério do analfabetismo funcional, este índice para a população de 15 anos ou mais salta para 30 milhões. Estes dados mostram o grande caminho que devemos percorrer para erradicar

---

o analfabetismo no Brasil, que se torna mais extenso ainda se levarmos em conta o analfabetismo funcional.

Tabela 4 – Taxa de analfabetismo e escolaridade média por faixa etária – Brasil 1970/2001.

Faixa Etária/Ano		Taxa de Analfabetismo (%)	Escolaridade Média (Séries Concluídas)
15-19 anos	1970	24,0	4,0
	2001	3,0	6,0
45-59 anos	1970	43,2	...
	2001	17,6	5,6

Fonte: IBGE

Na Tabela 4 podemos observar uma significativa melhora quando analisamos a faixa etária de 15 a 19 anos. Em 1970, a taxa de analfabetismo era de 24% e a escolaridade média de 4 séries concluídas, já para a mesma faixa etária no ano de 2001, a taxa de analfabetismo era de 3% e a escolaridade média de 6 séries concluídas. Os dados mostram uma grande evolução na taxa de analfabetismo na faixa etária de 15 a 19 anos, porém em 2001 o número de séries cursadas não ultrapassou os 6 anos, o que é insuficiente para garantir o ensino fundamental completo. Na faixa etária entre 45 e 59 anos, o analfabetismo mostrou-se mais difícil de ser combatido. Em 1970, a taxa de analfabetismo era de 43,2%, e em 2001 foi para 17,6% e a escolaridade média de 5,6 séries concluídas. A tabela nos mostra que a melhor forma de combater o analfabetismo é assegurar escola para todos na idade correta e de qualidade, para que os números de analfabetos funcionais também diminuam. Mostra ainda que existe um trabalho grande a ser feito com jovens e adultos.

Tabela 5 – Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 1996/2001.

Unidade Geográfica	Ano		
	1996	1998	2001
Brasil	14,7	13,8	12,4
Norte	12,4	12,6	11,2
Nordeste	28,7	27,5	24,3
Sudeste	8,7	8,1	7,5
Sul	8,9	8,1	7,1
Centro-Oeste	11,6	11,1	10,2

Fonte: IBGE, Pnads de 1996, 1998 e 2001.

Tendo o Brasil, como sua marca básica, as desigualdades sociais e regionais, não poderia ser diferente com o analfabetismo. Como mostra a Tabela 5, as regiões com menor desenvolvimento econômico e de economia pouco diversificada são as que apresentam os piores indicadores. Assim, o Nordeste brasileiro tem a maior taxa de analfabetismo do País, com um contingente de quase oito milhões de analfabetos, o que corresponde a 50% do total do País.

O analfabetismo atinge todas as faixas etárias, como mostra a Tabela 6. São populações com perfis e expectativas diferentes, e assim merecem estratégias de combate ao analfabetismo diversificadas. Se analisarmos a população de 10 a 19 anos, podemos observar que a taxa de analfabetismo é de 7,4%. Muitos destes jovens ainda estão na escola ou já passaram por ela, o que prova que nosso sistema educacional continua a produzir analfabetos. E a taxa de jovens entre 15 e 29 anos é ainda maior, mostrando um número de 9,2% de analfabetos; este número por si só já justifica o aumento de investimento e de políticas públicas no ensino voltado ao público de jovens e adultos.

Tabela 6 – Taxa de analfabetismo por faixa etária – Brasil – 1996/2001.

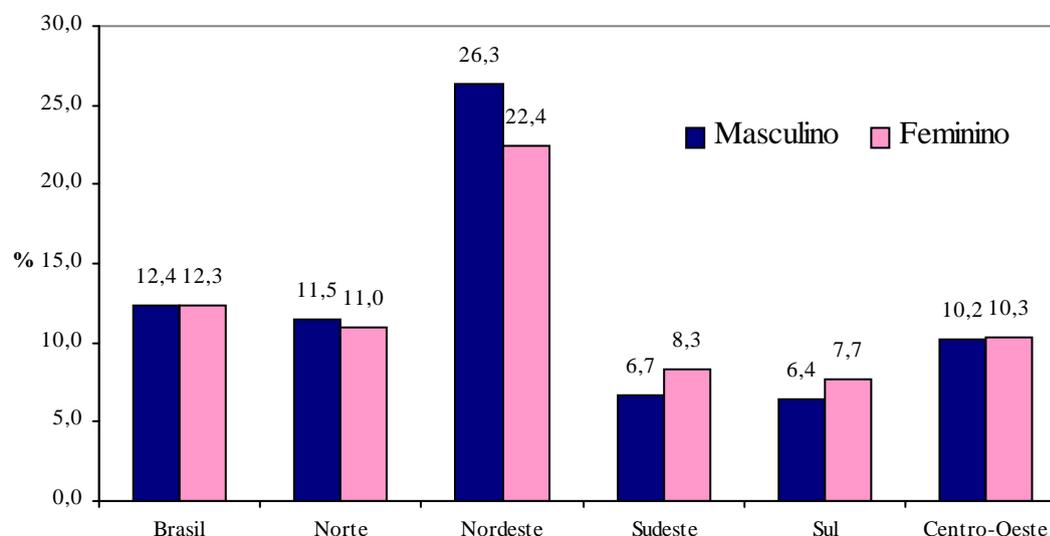
Faixa Etária	Ano		
	1996	1998	2001
10 a 14	8,3	6,9	4,2
15 a 19	6	4,8	3,2
20 a 29	7,6	6,9	6
30 a 44	11,1	10,8	9,5
45 a 59	21,9	20,1	17,6
60 e mais	37,4	35,9	34

Fonte: IBGE, Pnads 1995, 1998 e 2001.

Nota: Excluída a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Diferentemente de outros países, no Brasil o número de analfabetos com 15 anos ou mais entre mulheres e homens é praticamente igual, como mostra o Gráfico 1; 12,4% dos homens nesta faixa etária são analfabetos, e entre as mulheres o número é de 12,3%. Podemos observar, mais uma vez, as diferenças regionais, onde se destaca um número maior de analfabetos, tanto de homens como de mulheres no Nordeste, quando comparados com as Regiões Sul e Sudeste.

Gráfico 1 – Taxa de Analfabetismo na Faixa Etária de 15 anos ou mais por Gênero - 2001



Fonte: IBGE, Pnad de 2001.

Nota: Excluída a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

A Tabela 7 mostra a relação direta da distribuição de renda e taxa de analfabetismo. Analisando os números no Brasil, podemos observar que 28,8%, ou seja, a maioria desta população com 15 anos ou mais, levando em conta o rendimento domiciliar, tem rendimento de até um salário mínimo, e apenas 1,4% desta população tem rendimento familiar maior de dez salários mínimos.

Podemos concluir que a escolarização tem uma relação direta com a renda, e consequentemente com a qualidade de vida da população. A população com baixa renda tem dificuldades maiores para colocar seus jovens na escola, por sua vez os jovens com escolarização maior tendem a ocupar cargos melhores no mercado de trabalho, e como resultado recebem maiores salários. Este ciclo perverso deve ser detido por meio de políticas públicas que promovam a escolarização de jovens e adultos, não só no combate ao analfabetismo, mas também no combate ao analfabetismo funcional, e aumento do número de séries cursadas e acesso à qualificação profissional, melhorando assim a possibilidade de acesso a cargos com remuneração mais atraente. Estes elementos são suficientemente fortes para justificar o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, tema do Capítulo III deste trabalho.

Tabela 7 – Taxa de analfabetismo de 15 anos ou mais por rendimento domiciliar segundo a unidade da Federação – 2001.

Unidade Geográfica	Rendimento Domiciliar em Salário Mínimo Corrente <sup>(1)(2)</sup>					
	Total	Até 1	Mais de 1 até 3	Mais de 3 até 5	Mais de 5 até 10	Mais de 10
Brasil	12,4	28,8	19,7	9,7	4,7	1,4
Norte	11,2	22,6	15,1	9,9	5,0	2,0
Nordeste	24,3	36,8	29,3	17,2	8,4	1,8
Sudeste	7,5	20,0	13,5	7,5	4,0	1,5
Sul	7,1	19,5	12,4	5,9	3,6	0,8
Centro-Oeste	10,2	23,3	15,3	8,9	5,0	1,4

Fonte: IBGE, Pnad 2001.

Nota: Exclui-se a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

(1) Salário mínimo em 2001= R\$ 180,00.

(2) O cálculo destas taxas não levou em consideração as informações com renda não declarada.

Este capítulo mostrou que o tema educação vem sendo de certa forma contemplado em todas as Constituições brasileiras, mas o que podemos notar é que os dados estáticos provam que o colocado no papel não foi executado na íntegra. Vamos tomar como base a Constituição de 1988, a que mais contemplou os direitos fundamentais para o exercício da cidadania. A seção voltada à educação tem seu texto claro e abrangente, preocupado com o combate ao analfabetismo, porém os resultados apontados neste capítulo mostram o largo caminho a ser trilhado, e passados 22 anos da promulgação da Constituição de 1988, os resultados apresentados ainda são insatisfatórios. A seguir iremos ver no capítulo II como a educação de jovens e adultos é tratada no Brasil ao longo do tempo.

## Capítulo II – A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A fase jesuítica compreendeu o período de 1548 a 1759. Nesta fase a organização escolar no Brasil Colônia estava intimamente ligada à política colonizadora portuguesa. O objetivo dos colonizadores era o lucro rápido, e a função da população colonial era propiciar tais lucros à Coroa portuguesa. Os indígenas e posteriormente os negros escravos eram vistos como mão de obra barata, e a educação a eles oferecida tinha como objetivo principal facilitar o manejo, tornando-os do ponto de vista dos colonizadores mais dóceis, cumpridores de ordens e tementes a Deus, e funcionando como parte integrada à grande máquina de lucros da Colônia em prol da Coroa portuguesa. A educação escolarizada no Brasil Colônia servia apenas à camada dirigente, à pequena nobreza e seus descendentes. Os jesuítas exerciam grande influência na Colônia eram estes os responsáveis pela instrução da elite dominante, sobre a qual tinham forte poder. Do ponto de vista financeiro, eram subsidiados por confrarias e ainda eram detentores de 10% de toda a arrecadação dos impostos destinados a Portugal Este poder financeiro dado aos jesuítas foi o principal motivo que os levou à expulsão do Brasil e de Portugal.

O marques de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo), então ministro de D. José I, que reinou em Portugal no período de 1750 a 1777, orientava-se no sentido de recuperar a economia, concentrando forças na modernização da cultura portuguesa; esta fase ficou conhecida como das Reformas Pombalinas. Portugal chega aos meados do século XVIII com sua Universidade de Coimbra ultrapassada, e ainda medieval. O marques de Pombal tentou, quanto ministro de Estado, tornar os programas educativos, concretos e objetivos. Carvalho explica que:

“As reformas, entre as quais a da instrução pública, traduzem, dentro do plano de recuperação nacional, a política que as condições econômicas e sociais do país pareciam reclamar”<sup>30</sup>.

A orientação agora era a de simplificar e abreviar os estudos, fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores, e diversificar o conteúdo, incluindo o de

---

<sup>30</sup> CARVALHO, Laerte R. de. As reformas pombalinas da instrução pública, in *Boletim da USP*, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, História e Filosofia da Educação, n. 1, 1952, p. 15.

natureza científica, tornando-o o mais prático possível. Esta fase, então denominada de Pombalina, durou de 1759 a 1808. Esta reforma no ensino não atingiu o ensino fundamental, e mais uma vez foi beneficiada a camada da população mais abastada. A taxa de analfabetismo na época era altíssima, segundo dados do IBGE mencionados no capítulo anterior esta taxa em 1900 era de 65,3%. Não é difícil presumir que ao final da fase Pombalina e início do século XIX este número estivesse superado. Em nenhum momento nos estudos a preocupação no combate ao analfabetismo foi levantada, muito menos a preocupação com a educação de jovens e adultos.

Como vimos no capítulo I, a fase Joanina (1808 – 1850) se iniciou com a invasão de Portugal pelas tropas francesas em 1807; a família real e a Corte se viram obrigadas a mudar-se para o Brasil, sob a guarda inglesa. A necessidade imediata da instalação do governo português no Brasil provocou uma reorganização administrativa. Provocou também o desenvolvimento da vida urbana de Vila Rica, Salvador, Recife, e principalmente do Rio de Janeiro, que na época contava com cerca de 45.000 habitantes e recebeu mais de 15.000 pessoas.

Com essa nova realidade se fez necessária a tomada de uma série de medidas no campo intelectual, como a criação: da Imprensa Régia (13-5-1808); da Biblioteca Pública (1810, e aberta ao público em 1814); do Jardim Botânico do Rio (1810); Museu Nacional (1818); A Gazeta do Povo, o primeiro jornal (1808); a primeira revista em 1812 (As Variações ou Ensaios de Literatura); a primeira revista carioca em 1813 (O Patriota).

Objetivando a defesa militar foram criadas: em 1808, a Academia Real da Marinha, e em 1810, a Academia Real Militar, a fim de atender à formação de oficiais e engenheiros civis e militares. Em 1808 foi instituído o curso de Cirurgia na Bahia, que se instalou no Hospital Militar; no Rio foi criado o curso de Anatomia, e em 1809, o curso de Medicina. Todos eles visando ao abastecimento de profissionais para o Exército e a Marinha.

Em 1812 é criada: a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros (MG); na Bahia, cursos de Economia (1808); Agricultura (1812); Química (1817), abrangendo Química Industrial, Geologia e Mineralogia; Desenho Técnico (1818). Estes cursos foram alvos de muitas críticas, em virtude da organização isolada e não-universitária e a preocupação basicamente profissionalizante.

Quanto ao ensino primário continuou sendo a escola do ler e escrever, e no ensino secundário permaneceu a organização de aulas régias.

Enquanto estes eram os acontecimentos no Brasil, em Portugal o descontentamento da população era grande, diante do abandono do País nas mãos dos ingleses, que se

responsabilizaram pela expulsão dos franceses por causa da demora do regresso da família real e da Corte, uma vez que a desocupação do território português ocorrera em 1809.

Este descontentamento levou em 1820 à revolução constitucionalista iniciada na cidade do Porto, que objetivava a liberalização do regime, e um fortalecimento da Corte, em detrimento do absolutismo real. Estes acontecimentos obrigaram a volta do grupo chefiado por D. João VI, em 1821, como também aceleraram o processo de emancipação política. Isto porque as Cortes portuguesas, cujos membros tinham sido escolhidos sob influência dos ideais liberais da citada revolução, insistiam numa política colonialista em relação ao Brasil, que não mais tinha condições de ser colocada em execução. Impunham a perda da categoria de vice-reino e o fechamento dos portos.

No Brasil, em decorrência da situação resultante do descontentamento interno, resultado do retorno da família real, e da insistência da Corte portuguesa em restabelecer o monopólio comercial, dois grupos foram adquirindo corpo no processo político, que acabou por levar à autonomia. Nelson W. Sodré<sup>31</sup>, ao tratar do assunto, denomina-os de direita e esquerda.

Faziam parte da direita os elementos da camada dominante, bem como os da camada média, que se colocavam a serviço dos interesses dos primeiros. A esquerda era formada basicamente por intelectuais da camada média, sob a influência de ideais revolucionários franceses, e de alguns representantes da camada inferior.

Conseguida a autonomia política em 1822, se fazia necessária uma Constituição, que foi outorgada em 1824 sob forte influência europeia, com a garantia de uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, portanto, também para jovens e adultos. Pouco ou quase nada foi realizado nesse sentido durante todo o período imperial. Então, o direito legal da educação para todos não passou da intenção legal, e ao longo de nossa história, este direito tem sido interpretado como direito apenas para as crianças.

Essa distância entre o proclamado e o realizado foi agravada por outros fatores. Em primeiro lugar, porque no período do Império só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica, à qual se admitia administrar a educação primária como um direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres. Segundo, porque o ato adicional de 1834, ao delegar a responsabilidade por essa educação básica às Províncias, reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a

---

<sup>31</sup> SODRÉ, Nelson W. *Formação histórica do Brasil*. 8ªed, São Paulo: Brasiliense, 1973, p. 187.

maioria mais carente. O pouco realizado deveu-se a esforços de algumas Províncias, tanto no ensino de jovens e adultos como na educação de crianças e adolescentes.

### **1 - A fase agrária - comercial – urbana - a educação voltada à elite (1850-1890)**

Com a decadência da mineração e um certo desenvolvimento da agricultura nacional, ainda no século XVII deixou de existir aquela proximidade entre o centro econômico e o centro político, conseguido com a transferência da capital para o Rio de Janeiro, em 1763. A decadência de tais atividades levou a problemas políticos de âmbito nacional.

Aconteceram rebeliões regionais, que se sucederam no País após a autonomia política até o final da primeira metade do século XIX, incentivada pela burguesia europeia, interessada numa política divisionista. Tais rebeliões não chegaram, no entanto, a provocar o rompimento ou fracionamento territorial, porque, na realidade, tanto o poder central como o regional eram fracos.

Além disso, essas lutas representavam choques entre grupos, com fundamento mais econômico que político. A solução para a crise, mesmo que temporária, veio com o sucesso da lavoura cafeeira que, a partir de 1840, começou a propiciar lucros.

Apesar da matéria-prima agrícola, como a cana-de-açúcar, as diferentes relações estabelecidas na sociedade brasileira não representariam uma pura e simples repetição da situação característica das épocas áureas do ciclo da cana.

Nelson W. Sodré afirma:

Nem a lavoura de café, que se tornava agora a atividade econômica preponderante, era semelhante à do açúcar, que conservara a preponderância durante toda a fase colonial, nem a sociedade que seria por ela gerada era semelhante à sociedade açucareira. A nova lavoura representava, sem dúvida, uma criação original brasileira gerada de condições internas e particularmente de recursos internos. Só por isso, já anunciaria o novo. O que a distingue, entretanto, com mais importância, é a capacidade para, aproveitando o que existia de velho no Brasil, gerar o novo. Trabalhando um gênero novo, em uma zona nova, dá os seus primeiros passos na obediência às condições imperantes e valendo-se dos meios de produção disponíveis. Será assim, fundada na grande propriedade e no trabalho escravo. Permanecerá vinculada ao mercado, externo, dando continuidade a um estrutura colonial de produção.

Mas, a medida em que se libera e se desenvolve, ganha a esfera da circulação e a integra a produção. Em seguida, transforma progressivamente as condições de trabalho, desembaraçando-se pouco a pouco do elemento escravo. Por outro lado, a lavoura cafeeira oferecia margem de compatibilidade com lavouras de subsistência. Na medida em que alicerça o surto demográfico e leva a urbanização ao interior, chega a impulsionar a diversificação das culturas, embora para efeito interno. Outro aspecto merece referências: o café altera a destinação da exportação brasileira. Na metade do século XIX, os Estados Unidos alcançam já uma posição dominante como mercado consumidor, recebendo mais da metade da exportação cafeeira<sup>32</sup>.

Estava ocorrendo, dessa forma, a passagem de uma sociedade exportadora com base rural – agrícola, para urbano – agrícola – comercial. Nesse processo, por volta de 1850, o Império tinha condições de consolidar-se.

Com relação à educação, a década de 1850 é apontada como uma época de férteis realizações, no entanto, restritas em sua maioria ao município da Corte e aos membros da elite.

As realizações mais importantes foram a criação da inspetoria geral da instrução Primária e Secundária do Município da Corte (1854), o estabelecimento das normas para o exercício da liberdade de ensino e de um sistema de preparação do professor primário (1854), a reformulação dos estatutos da Academia de Belas Artes (1855), e a reorganização do Conservatório de Música e reformulação dos estatutos da Aula de Comércio da Corte.

Nesse período, o interesse econômico-político-social dos grupos dominantes restringia-se ao ensino superior no âmbito nacional, e quanto aos outros níveis, restringia-se à sede do governo.

Os cursos superiores na época eram isolados e com preocupações profissionais estreitas, desvinculando a teoria da prática. Eram frequentes as queixas referentes ao mau preparo dos alunos, o que remetia às deficiências dos níveis anteriores, demonstrando que a preferência do governo em promover o ensino superior, em benefício da formação da elite dominante, não foi uma medida das mais eficazes. Faltou uma política educacional integrada entre centro e Províncias.

Na segunda metade do século XIX, como anteriormente, o governo omitiu-se na tarefa de reorganização dos níveis anteriores ao superior, já que a deixou sob a responsabilidade das Províncias, mas acabou por ser o responsável, mesmo que de forma indireta, pelas características negativas assinaladas acima.

---

<sup>32</sup> SODRÉ, Nelson W. *Formação histórica do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1973, 8ªed., p. 226.

A deficiência no ensino anterior ao superior promoveu a criação de cursos preparatórios e aulas para o ingresso nas faculdades. Consequência disto foi observada, no relatório da época do deputado-geral por Minas Gerais, e jornalista Dr. Justiniano José da Rocha, citado por Primitivo Moacir:

[...] os pais [...] não pedem aos diretores de colégio que ensinem aos seus filhos, mas simplesmente que os habilitem no menor prazo possível, e com o menor incômodo deles, pais, e de seus filhos, para os exames de preparatórios das aulas superiores. Sob esta condição, os estudos acabam-se e perdem-se<sup>33</sup>.

O objetivo era o lucro, e daí eram organizadas aulas e colégios preparatórios mais baratos que os que pudessem dar uma instrução mais sólida.

Como cita Maria de Lourdes M. Haydar cita uma memória histórica de 1880 da Faculdade de Direito de São Paulo:

Da sua parte, professores, que lecionam nos colégios ou em suas casas, parecem ver-se obrigados ante a má vontade dos discípulos a não lhes darem outras explicações mais que as concernentes às matérias contidas precisamente nos pontos assim expostos, e que lhes servem de assunto para lições. Assim que, com feito, muitas vezes acontece que, nos exames, turmas quase inteiras escrevem as suas provas de uma maneira tão semelhante que elas parecem antes cópias umas das outras que concepções e manifestações distintas de diferentes inteligências<sup>34</sup>.

Pelo quadro demonstrado, se vê que na segunda metade do século XIX, mesmo com o crescimento econômico, a educação não contou com verbas suficientes e políticas públicas adequadas, que possibilitassem um atendimento pelo menos elementar à população em idade escolar. O atendimento à população fora da idade escolar, aqui tratada de jovens e adultos, era praticamente inexistente, salvo alguma ação isolada.

Apesar de estarmos falando da segunda metade do século XIX, nos dias atuais são frequentes as mesmas queixas referentes ao baixo nível dos alunos. Os cursos pré-vestibulares, proliferam em todo o País, sendo, na maioria dos casos, passagem obrigatória para os alunos

---

<sup>33</sup> MOACYR, Primitivo. *A instrução e o Império*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936, v.I, p. 309.

que desejam ingressar nas universidades, principalmente nas públicas, que na maioria das vezes são as que apresentam melhor qualidade. Estes alunos que frequentam os cursinhos e ingressam nas universidades públicas, geralmente pertencem às classes mais abastadas, mostrando que o ensino voltado à classe economicamente dominante continua sendo uma constante. O quadro mostra que tanto no passado quanto no presente, a criação de cursos preparatórios é um diagnóstico negativo da educação do País. E o pior é que além de se instituir os cursos preparatórios, como caminho obrigatório para universidades de melhor qualidade, outro fenômeno está acontecendo é a criação de inúmeras universidades e faculdades pela iniciativa privada. Isto cria uma oferta de vagas muitas vezes superior ao número de candidatos interessados. Fato que aparentemente pode parecer positivo, se pensarmos que, finalmente, temos oferta suficiente de cursos superiores. Mas, na realidade, o quadro que se apresenta não é nada positivo estas instituições geralmente procuram o lucro, e para isto atraem os alunos com promessas de cursos baratos, de boa qualidade e curta duração. Claramente um caso de propaganda enganosa.

## **2 - A Primeira República e o período Vargas (1891-1945)**

A Constituição de 1891 nada contemplou quando nos referimos ao ensino de jovens e adultos, como vimos no capítulo anterior, apesar de os números mostrarem-se alarmantes, como podemos observar nos dados do ano de 1900, que mostra que 65,3% da população com 15 anos ou mais era analfabeta, segundo fontes do IBGE.

Além de nada fazer para promover a alfabetização de jovens e adultos, a nova Constituição republicana estabeleceu a exclusão dos adultos analfabetos na participação do voto, isto em uma época em que a maioria da população adulta era analfabeta. O que mostra que o direito de exercer a cidadania através do voto fica apenas disponível aos letrados minoria pertencente à elite.

O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República, mostra segundo fontes do IBGE, que a população analfabeta, com 15 anos ou mais, representa 65% da população do País. Isto comprova que até este período o interesse no combate ao analfabetismo inexistia. Na década de 20 havia movimentos de educadores e da população, para que a qualidade do ensino fosse melhorada, e o número de escolas ampliado, o que começou a criar condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação

---

<sup>34</sup> HAYDAR, Maria de Lourdes M. *O ensino secundário no império brasileiro*. São Paulo: USP, 1972, p. 61.

de jovens e adultos. Os renovadores da educação da época começaram a exigir que o Estado se responsabilizasse definitivamente pela educação no País.

Os baixos índices de escolarização de nosso País, quando comparados com outras nações da América do Sul e do resto do mundo, começavam a fazer da educação escolar uma preocupação permanente da população e das autoridades. Não obstante a situação precária em relação à educação, e a insatisfação geral, nada passou do campo das boas intenções, e só no final da década de 1940 a educação de jovens e adultos teve uma abordagem mais consistente.

Como já vimos no capítulo I, a Constituição de 1934 apresentou grandes avanços na área educacional. Podemos lembrar alguns como a educação sendo um direito de todos, portanto inclui o público de jovens e adultos, a competência de fixar diretrizes para a educação nacional passou a ser exercida pelo governo federal, e a regulamentação da aplicação mínima de recursos no campo da educação.

De acordo com o texto constitucional, fora dos centros escolares sua prestação tornou-se dever das empresas industriais ou agrícolas que contassem com mais de cinquenta trabalhadores, sendo requisito que existissem, entre eles e seus filhos, mais de dez analfabetos. Em 1937, uma nova Constituição foi promulgada. Esta garantia a gratuidade do ensino primário, e deixou clara a separação da escola da elite e o ensino voltado para o povo, ficando reservado ao povo de forma geral o ensino profissional.

No que tange ao ensino profissional, que ficou destinado ao povo, foi criado em 22 de janeiro de 1942, pelo Decreto-Lei 4.048 do então presidente Getúlio Vargas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. Surgiu para atender a uma necessidade premente da formação de mão-de-obra para a incipiente indústria de base. Já na ocasião, estava claro que sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o País. Euvaldo Lodi, na época presidente da Confederação Nacional da Indústria (CNI), e Roberto Simonsen, à frente da Federação das Indústrias de São Paulo, inspiraram-se na experiência bem-sucedida do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional e idealizaram uma solução análoga para o parque industrial brasileiro. Dessa maneira, o empresariado assumiu não apenas os encargos, como previsto na Constituição, mas também a responsabilidade pela organização e direção de um organismo próprio, subordinado a CNI e às Federações das Indústrias nos Estados.

O SENAI, no seu início, teve como público-alvo os filhos menores dos empregados da indústria, em cursos de aprendizagem industrial. Porém, é importante relatar que, através do tempo, este público se diversificou com a criação de cursos técnicos de formação continuada e superiores. Como característica principal, os cursos de formação continuada capacitam

profissionalmente o público formado por jovens e adultos alfabetizados, que preencha alguns pré-requisitos característicos do curso escolhido. Esta prática possibilita a inserção, manutenção e crescimento do jovem e do adulto no mercado de trabalho.

Quatro anos após a criação do SENAI, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, pelo Decreto Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. A estrutura do SENAC era muito parecida com a do SENAI, diferindo deste pelo fato de ser comercial o setor e por ser dirigido e organizado pela Confederação Nacional do Comércio. É importante ressaltar que o ensino profissional era destinado às camadas mais populares.

Também em 1937, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, inicialmente chamado de Instituto Nacional de Pedagogia. Em 1938 o INEP iniciou efetivamente seus trabalhos, com a publicação do Decreto-Lei nº 580, que regulamentava a organização e modificava o nome para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Conforme o decreto, cabia ao INEP organizar a documentação relativa à história e ao estado atual das doutrinas e técnicas pedagógicas; manter intercâmbio com instituições do estrangeiro e do País; promover inquéritos e pesquisa; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente dela, esclarecimentos e soluções sobre problemas pedagógicos; divulgar os seus trabalhos. Também cabia ao INEP participar da orientação e seleção profissional dos funcionários públicos da União. Sobre a influência do INEP instituiu-se em 1942, através do Decreto-Lei nº 4.958, o Fundo Nacional do Ensino Primário. No artigo 2º do decreto ficou estipulado que o fundo “será formado pela renda proveniente dos tributos federais que para este fim vierem a ser criados”<sup>35</sup>.

Em 1945, o fundo foi regulamentado através do Decreto nº 19.513, de 25 de agosto, estabelecendo que “a importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde”<sup>36</sup>. Pela primeira vez na história da educação no País, o ensino de jovens e adultos foi contemplado com orçamento específico. Fato que podemos tomar como marco do início efetivo das políticas públicas, referentes ao ensino de jovens e adultos.

---

<sup>35</sup> Decreto Lei nº 4958, de 14 de novembro de 1942. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 28/4/2010.

<sup>36</sup> Decreto Lei nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, idem.

### 3- Pós-Guerra (1945- 1959)

Na mesma época, em 16 de novembro de 1945, foi criada a United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas) – UNESCO, para promover a paz e os direitos humanos com base na "solidariedade intelectual e moral da humanidade". Na época de sua criação, acabava de terminar a Segunda Guerra Mundial.

A UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no desenvolvimento das nações ditas como atrasadas.

Nesse mesmo período histórico, terminava a ditadura de Getúlio Vargas. O País vivia a efervescência política da redemocratização. A educação ganhava novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o País se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos. Os educadores da época estavam tão empolgados, que esse período ficou conhecido como o do entusiasmo pela educação. Segundo Celso de Rui Beisiegel:

Coroando este conjunto de iniciativas, através da Portaria nº 57, de 30 de janeiro de 1947, o Ministério da Educação e Saúde autorizou a organização de um Serviço de Educação de Adultos no Departamento Nacional de Educação. Possibilitando o início dos trabalhos da Campanha Nacional de Educação de Adultos. Concretizava-se, assim, finalmente, já no Governo Dutra, sob um novo arcabouço jurídico-político, uma campanha de educação de jovens e adultos analfabetos cuja preparação fora iniciada ainda nos tempos do Estado Novo<sup>37</sup>.

Com a instalação do Serviço de Educação de adultos-SEA, criou-se um movimento a favor da educação de adultos que se estendeu até o final da década de 1950, e denominou-se Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA.

Essa campanha contou com a implantação de uma rede de escolas supletivas. Os trabalhos foram acompanhados de uma série de providências com a finalidade de garantir um mínimo de qualidade nos trabalhos realizados em sala de aula. Entre estas ações, podemos destacar a criação de um currículo especial, cartilhas, jornais, folhetos e textos de leitura diversificada,

---

<sup>37</sup> BEISIEGEL, Celso de Rui. *Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos*. Revista Brasileira de Educação, ANPED, nº 4, 1997, p. 210.

elaborados pelo Setor de Orientação Pedagógica do Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e Cultura.

Foram organizadas ainda duas outras campanhas pelo Ministério da Educação e Cultura. Uma em 1952, denominada Campanha Nacional de Educação Rural, e outra em 1958, chamada de Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Ambas de pouco sucesso e vida curta. A primeira visava à recuperação e ao desenvolvimento das comunidades rurais. A campanha surgiu após uma experiência-piloto feita no município de Itaperuna, Estado do Rio de Janeiro.

As atividades da campanha tinham com objetivos principais a organização social da comunidade e os centros de treinamento destinados aos professores leigos; a preparação de filhos de agricultores para as atividades agrárias, e a preparação de técnicos em audiovisuais aplicados à educação básica. Existiam também cursos especiais para capacitação do pessoal da própria campanha. A criação da Campanha Nacional de Educação Rural, que inicialmente atuou ligada à Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes e que durou até 1963, pode ser considerada como um dos pontos altos do movimento em favor do ensino rural.

A segunda visava à educação popular em geral. A campanha surgiu exatamente no momento em que se iniciava, no País, uma nova etapa de educação de adultos. Ao reconhecer a ineficácia das campanhas anteriores, os educadores mobilizaram-se em busca de novas soluções para o problema do analfabetismo; iniciou-se o estudo dos problemas de educação e de ciências sociais; firmou-se a necessidade de estudos experimentais que oferecessem métodos de atuação pedagógica de rentabilidade assegurada, a fim de evitar novos fracassos. No município de Leopoldina (RJ) foi inaugurada uma área-laboratório para desenvolver pesquisas em educação popular. Posteriormente, a cidade de Leopoldina passou a ser considerada centro nacional de pesquisas em educação popular, onde eram ensaiados e testados os projetos de outros centros, como Santarém (PA), Timbaúba (PE), Júlio de Castilhos (RS) e Catalão (GO). A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo cresceu extraordinariamente em 1959, sofreu reestruturação em 1960, e a partir de 1961 sofreu as dificuldades enfrentadas por todas as campanhas do MEC, até sua extinção em 1963.

Como vimos, o Estado brasileiro, a partir da década de 1940, aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação ao ensino de jovens e adultos. Em todo o período da história do Brasil, anterior a essa década, houve uma ação fragmentada, que na maioria das vezes não passou das boas intenções ou de ações isoladas.

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo da população com 15 anos ou mais. Em 1940, esta taxa era de 56,1% da

população, em 1950 a taxa era de 50,6%, e em 1960 diminuiu para 39,7% , conforme mostra a Tabela 8.

Tabela 8 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1940/1950/1960.

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total <sup>(1)</sup>	Analfabeta <sup>(1)</sup>	Taxa de Analfabetismo
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (1) Em milhares.

#### **4- A nova forma de pensar na educação de jovens e adultos (1959- 1964)**

Os primeiros anos da década de 1960, até o ano de 1964, quando ocorreu a golpe militar, constituíram um período especial no campo da educação de jovens e adultos.

Em 1958 aconteceu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, ainda no contexto da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos-CEAA. Na ocasião, era evidente a preocupação dos participantes em redefinir as especificidades e um espaço próprio para a educação de jovens e adultos. Reconhecia-se que as ações pedagógicas desta modalidade de ensino, apesar de ser organizado como subsistema próprio, na prática reproduzia as mesmas ações despendidas na educação infantil.

Até então o adulto não alfabetizado era reconhecido como um ser imaturo e ignorante, que deveria ser instruído com os mesmos conteúdos formais aplicados na educação infantil, o que reforçava o preconceito em relação ao analfabeto.

O referido congresso teve como uma de suas propostas, e a mais importante, uma nova forma do pensar pedagógico em relação ao ensino de jovens e adultos. No Seminário Regional preparatório ao congresso realizado em Recife, com a presença de Paulo Freire, discutia-se:

[...] a indispensabilidade da consciência do processo de desenvolvimento por parte do povo e da emersão deste povo na vida pública nacional como interferente em todo o trabalho de laboração, participação e decisão responsáveis em todos os momentos da vida pública; sugeriam os pernambucanos a revisão dos transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo, a organização de cursos que correspondessem à

realidade existencial dos alunos, o desenvolvimento de um trabalho educativo “com” o homem e não “para” o homem, a criação de grupos de estudo e de ação dentro do espírito de auto-governo, o desenvolvimento de uma mentalidade nova no educador, que deveria passar a sentir-se participante no trabalho de soerguimento do país; propunham, finalmente, a renovação dos métodos e processos educativos, substituindo o discurso pela discussão e utilizando as modernas técnicas de educação de grupos com a ajuda de recursos audiovisuais<sup>38</sup>.

Posteriormente, no II Congresso Nacional de Educação de Adultos, estes temas prevaleceram, marcando um momento do pensamento dos educadores, refletindo sobre as velhas ideias e preconceitos.

[...] marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação<sup>39</sup>.

Outros fatos ocorreram no campo da educação de jovens e adultos, no período compreendido entre os anos de 1959 e 1964. Entre estes, podemos destacar o Movimento de Educação de Base – MEB um organismo vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, e apoiado pelo governo federal, fundado em 21 de março de 1961. No seu início propunha o desenvolvimento da educação por meio do rádio, a partir de emissoras católicas, objetivando chegar às zonas rurais subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro - Oeste.

Passados dois anos de sua fundação, foi realizado o 1º Encontro Nacional de Coordenadores, feito em Recife, em dezembro de 1962. A partir daí reformulou radicalmente suas ações pedagógicas, adotou um novo conceito de educação de base, sistematizou as ações relativas ao sistema de educação via rádio, planejou e elaborou cartilhas e livros específicos para o público adulto, agiu através de acessória junto a grupos de base, e principalmente sindicatos rurais. Ainda no ano de 1963, sob o efeito do referido Encontro, o MEB obteve pela primeira e única vez, recursos federais para a realização dos trabalhos iniciados, e expansão em novas áreas principalmente da Amazônia e em Minas Gerais.

---

<sup>38</sup> PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1973, p. 210.

<sup>39</sup> Idem.

Com o golpe militar de 1964, as ações do MEB, bem como outras iniciativas em prol das camadas populares, perderam forças e passaram a ter suas ações monitoradas pelos olhos do governo militar repressor.

O MEB sobrevive até os dias de hoje, atuando na educação de jovens e adultos, fornecendo à sociedade brasileira um serviço de capacitação de agentes de educação de base, que é operacionalizado através da rede de dioceses e paróquias e convênios com os governos estaduais ou federal.

Outro movimento que merece destaque é o Movimento de Cultura Popular – MCP, que surgiu em Recife em 13 de maio de 1960, como uma instituição sem fins lucrativos, criada durante a primeira gestão de Miguel Arraes à frente da Prefeitura de Recife. O MCP era constituído por estudantes universitários, artistas e intelectuais, e seu objetivo era o de conscientizar as massas através da alfabetização de jovens e adultos, partindo dos princípios da pluralidade de perspectivas, dando ênfase à cultura popular, e preparar os trabalhadores para uma efetiva vida política no País.

Em setembro de 1961 foram criadas as escolas de rádio e cartilhas para acompanhar as aulas. Os programas-aulas eram transmitidos por rádio clubes de Pernambuco e Continental. Estas aulas transmitidas via rádio eram noturnas e utilizavam os mesmos espaços das escolas diurnas, usadas por crianças e adolescentes, mas foi necessária a abertura de novos espaços e a compra de novos aparelhos de rádio. Durante essas aulas os alunos eram orientados por monitores e material didático impresso, com seus conteúdos alinhados com os programas radiofônicos.

Em 1962, devido ao processo político referente às eleições para o governo de Pernambuco, o movimento sofreu muita pressão política e críticas. Apesar disso, o MCP teve um grande desenvolvimento, chegando ao final de 1962 com mais de 20.000 alunos.

O MCP alcançou repercussão nacional, servindo de modelo para movimentos semelhantes em vários Estados do Brasil. Com o golpe militar de 1964 o MCP foi extinto. Foram colocados dois tanques de guerra em frente à sua sede, toda a documentação foi destruída, e os dirigentes e profissionais que participaram desse movimento foram perseguidos pelo governo militar.

Em 23 de fevereiro de 1961 surgiu outra campanha de vital importância para o processo de alfabetização da população de jovens e adultos, chamada “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, implantada inicialmente pela Prefeitura de Natal, tendo como objetivo melhorar as condições de ensino e alfabetização das camadas populares, que se apresentavam em péssimas condições, com descreve José Willington Germano:

A situação educacional do município era dramática, o número de escolas públicas regredira ao longo dos anos, ao invés de aumentar. Basta ver que os onze grupos escolares que há vinte anos atrás funcionavam na cidade estavam reduzidos, em 1961, a dez unidades de ensino. Da mesma maneira, o número de “escolinhas” mantidas pela prefeitura decrescera de 120 em 1958 para 86 em novembro de 1960. Natal contava uma população de 154.276 habitantes segundo o censo de 1960, e tinha mais de 30.000 analfabetos (adultos e crianças) sem escolas<sup>40</sup>.

Justifica-se aí o empenho e o grande desafio a ser enfrentado pela Campanha de Pé no Chão. A campanha tinha como filosofia utilizar as lideranças das comunidades para executar um trabalho com o povo e para o povo, com o objetivo de erradicar o analfabetismo e despertar a consciência política da massa popular da cidade de Natal, e utilizava o Sistema Paulo Freire de Alfabetização.

O sistema criado por Paulo Freire criticava o processo tradicional de alfabetização de adultos, que utilizava o sistema tradicional que tinha a cartilha como base, e ensinava pela repetição aleatória de palavras, formadas pela junção de uma consoante e uma vogal. Paulo Freire procurou um método mais humano de ensinar a aprender a ler e escrever, que levava em conta as características regionais e culturais. A Campanha Pé no Chão não sobreviveu ao golpe militar de 1964, por estar desalinhada com o pensamento retórico dos promotores desta dita revolução.

E, finalmente, foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964. O referido decreto determinava o uso do método de alfabetização de Paulo Freire, através do Ministério da Educação e Cultura. Ainda previa a escolha de duas áreas no território nacional para o início do programa, a cooperação e os serviços de agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis.

O Programa Nacional de Alfabetização seria uma versão ampliada da “Campanha Pé no Chão”, agora com apoio e financiamento do governo federal.

---

<sup>40</sup> GERMANO, José Willington. *Lendo e aprendendo “a campanha de pé no chão”*. São Paulo: Cortez, 1989, pp.99-100.

Esse programa não chegou a ser colocado em prática, pois infelizmente em 31 de março de 1964 deflagrou-se o golpe militar, que acabou com as perspectivas criadas no sentido do combate ao analfabetismo de jovens e adultos.

Finalmente, o Decreto nº 53.886, de 14 de abril de 1964, revogou o decreto que instituiu o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, determinando que o Departamento Nacional de Educação recolhesse todo o acervo empregado na execução do programa.

Como vimos, todos os avanços alcançados no período de 1959 a 1964 sofreram retrocessos pelo golpe militar. Todos os programas mencionados nesse período não geraram grandes frutos, não por falta de qualidade técnica ou entusiasmo de seus organizadores, mas por não evoluírem do estágio embrionário, impedidos assim de criar corpo e passar por ciclos de melhorias.

A taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais em 1960 era de 39,7%, em 1970 esta taxa chegava a 33,7%, o que mostra que não houve uma evolução significativa nestes índices.

## **5- O período militar, o fim dos movimentos populares (1964- 1985)**

O golpe militar de 1964 rompeu os movimentos populares destinados à educação de jovens e adultos. Seus dirigentes foram reprimidos, e parte do material gerado nas novas práticas de ensino do público de jovens e adultos foi apreendida. Os professores universitários e a liderança estudantil, envolvidos nos movimentos de educação popular, tiveram seus direitos políticos cassados e/ou foram tolhidos em suas funções; muitos também foram presos e torturados sob alegação de subversão.

A repressão foi uma resposta do Estado autoritário aos programas de ensino destinados a jovens e adultos, cujas ações contrariavam os interesses do governo militar. O novo governo utilizava diversas práticas educativas alinhadas com seus ideais, distribuídas de modo desorganizado, algumas com vida curta e outras que subsistiram durante o período autoritário. Entre os programas do período destacamos alguns, como a Cruzada da Ação Básica Cristã, conhecida como Cruzada ABC, nascida em Recife. A Cruzada ABC contestava todos os movimentos educativos anteriores; tinha uma maneira própria de interpretar o fenômeno educativo e seus métodos.

O homem ao qual a cruzada destinava sua programação era definido como um parasita econômico, que através da educação deveria começar a produzir e a participar da vida

comunitária, e assim acompanhar o desenvolvimento da região. O analfabeto, aos olhos da Cruzada ABC, não era visto como um ser marginalizado, fruto da exploração econômica e discriminação social, de raízes históricas. O programa pretendia “capacitar o homem analfabeto a ser participante na sua sociedade, como um contribuinte do desenvolvimento socioeconômico e, também, recebedor de seus bens”<sup>41</sup>. A luta contra o analfabetismo, sob o ponto de vista da cruzada, teria como objetivo eliminar um “ponto de estrangulamento dos processos de desenvolvimento enfrentados pelos povos do mundo moderno”<sup>42</sup>.

A Cruzada ABC teve sua origem em 1962, em Pernambuco, através da iniciativa de um grupo de professores do Colégio Evangélico Agnes Erskine, onde se idealizou um trabalho de educação de adultos com sentido apostólico. Por meio do Departamento de Extensão Cultural, o colégio deu então início à prática de ensino ligado ou curso pedagógico, inicialmente nos bairros pobres de Recife. Em seguida, um convênio foi firmado com o governo do Estado, na gestão de Cid Sampaio, sendo lançada a campanha denominada Promoção de Agnes, destinada à alfabetização de adultos.

Estas iniciativas estavam ligadas à Igreja Protestante norte-americana, apesar de o programa alegar não fazer qualquer discriminação religiosa. Posteriormente, observou-se que a Cruzada ABC se mostrava muito propagandista, tanto dos protestantes quanto dos americanos, e relatos mostram que havia empreguismo beneficiando os evangélicos. A intenção religiosa apareceu ainda nas afirmações de um pastor numa das comunidades, que declarou indicar sempre os não crentes para a função de professor com a esperança de que na cruzada eles pudessem “entrar para o meio evangélico”<sup>43</sup>.

Estas iniciativas culminaram na assinatura de um convênio, em 10 de agosto de 1967, com o Ministério da Educação e Cultura e a Cruzada ABC, através do qual se ampliava o programa para o âmbito nacional. Cabia à cruzada atingir um total de dois milhões de adultos num prazo de cinco anos, atender aos objetivos da política governamental, e a não desenvolver atividades que contrariassem os interesses do Brasil, o seu regime político e os valores morais e éticos da civilização cristã.

A Cruzada ABC contava, a partir de então, com recursos do governo brasileiro, doações realizadas pela United States Agency for International Development – USAID, e ainda com recursos oriundos de doações privadas, como as feitas pelo Banco Brasileiro de Descontos – BRADESCO, pelas igrejas evangélicas da Holanda e Alemanha, e pela Fundação

---

<sup>41</sup> Cruzada ABC. *Projeto de Alfabetização Funcional e Educação Continuada*. Recife, 1969, p. 2.

<sup>42</sup> Idem, p.1.

<sup>43</sup> Instituto de estudos para o Desenvolvimento Econômico-Social-INED. *A Cruzada ABC: avaliação de um programa de alfabetização no Nordeste*, p.12.

Reynold Tabacco Company. Além desses financiamentos em muitos Estados, 50% dos custos eram cobertos pelos cofres da administração estadual.

A cruzada preocupou-se com a formação de pessoal especializado em educação de adultos, criando um instituto de formação de educadores com assistência técnica norte-americana. O programa de alfabetização da cruzada era feito em quatro fases, com duração aproximada de cinco meses, recebendo o grau de instrução primária em apenas dois anos. Além disso, a Cruzada ABC pretendia oferecer ensino profissional ao adulto recém-alfabetizado, a fim de que ele deixasse de ser “um peso morto na sociedade em que vive”, passando a produzir “para seu bem-estar e dos que o cercam”<sup>44</sup>.

Outra característica da cruzada era a distribuição de alimentos aos seus participantes, conforme descreve Vanilda Paiva:

[...] o esteio do programa comunitário – e talvez de todo o programa – parece ter sido a distribuição de alimentos. Esta tinha a função de assegurar a atividade voluntária de professores e membros da comunidade bem como de manter elevada a freqüência, pois o direito à cota alimentar, distribuída quinzenalmente, era conquistado pela freqüência integral às atividades escolares. Em face das críticas recebidas, entretanto, a distribuição de alimentos, iniciada em 1967, foi suspensa em 1969<sup>45</sup>.

A Cruzada ABC começou a enfrentar dificuldades a partir de 1968, sofrendo críticas referentes à própria estrutura do projeto, como seu material didático, sua atuação comunitária, seus resultados abaixo do esperado, o alto custo por aluno, sua concepção do analfabeto como incapaz, sua orientação estrangeira.

Associado a isto, o programa foi acusado de falta de probidade no emprego dos recursos, e isto dificultou na concessão de verbas governamentais e novas doações. A falta de recebimentos de recursos, por sua vez, dificultou o cumprimento da cruzada com seus compromissos financeiros, o que desprestigiou o programa e obrigou o fechamento de muitas salas, dando assim início a um processo de extinção progressivo, entre os anos de 1970 e 1971.

Outro projeto importante dessa época foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. Criado em 15 de dezembro de 1967 pela Lei nº 5.379, que atribuía ao Ministério da Educação a tarefa da alfabetização funcional e educação continuada dos jovens e adultos,

---

<sup>44</sup> Cruzada ABC. Assessoria de Planejamento. *Relatório de 1969*. Recife, 1970, p. 20.

<sup>45</sup> PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil*, 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2003., p.303.

como prioridades em relação às demais atividades educativas. O MOBRAL incumbir-se-ia de promover a educação dos adultos analfabetos, financiando um terço do seu custo; e cooperar com movimentos isolados de iniciativa privada, financiar e orientar tecnicamente cursos de nove meses para analfabetos entre 15 e 30 anos, com prioridade oferecida aos municípios com maiores possibilidades de desenvolvimento socioeconômico.

A presidência do MOBRAL foi entregue ao economista Mário Henrique Simonsen. Este articulou-se para a criação de mecanismos para o financiamento do programa. Desta forma os recursos foram obtidos com a opção voluntária para o MOBRAL de 1% do Imposto de Renda devido pelas empresas, complementado com 24% da renda líquida da loteria esportiva.

O programa previa convênios com entidades privadas, públicas, e de caráter confessional ou não, e órgãos governamentais. Isso ocorreu, por exemplo, com a Cruzada ABC, com o Movimento de Educação de Base da CNBB, com o SENAC e o SENAI, com o serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério de Educação e Cultura, através do Projeto Minerva, com o Centro Brasileiro de TV Educativa, com a Fundação Padre Anchieta, dentre outros. O plano a ser executado pretendia atingir 11.400.000 analfabetos entre 1968 e 1971, para que se pudesse pensar na extinção do analfabetismo até 1975. O pensar pedagógico do MOBRAL determinava que suas atividades na relação ensino-aprendizagem deveriam ser conscientizadoras. Mas se opunha aos movimentos anteriores a 1964, como descreve Vanilda Paiva:

[...] Os movimentos anteriores a 1964, entretanto, teriam distorcido os propósitos de conscientização levando à politização prematura e mal orientada dos alunos e colocando em risco a formação cristã e democrática do nosso povo. Por isso o movimento fazia restrições ao método Paulo Freire [...].<sup>46</sup>

O programa dispunha-se a aplicar uma nova metodologia de ensino e elaborar materiais didáticos, a fim de garantir o que o programa intitulava de “legítimos anseios da promoção social para rumos capazes de assegurar a sua satisfação plena e tão imediata quanto possível, na atual conjuntura socioeconômica do Brasil.”

Foram criados critérios para elaboração do material didático, e foi solicitado às editoras que apresentassem material didáticos dentro desses para que fossem apreciados. Para

---

<sup>46</sup> Idem, p.323.

participar desse processo, foram chamadas apenas às grandes editoras, perfazendo o número de três, pois somente estas teriam a capacidade de atender as necessidades do programa.

Esse processo resultou em três versões de material didático, coincidentemente com o mesmo número de editoras participantes. Estas três versões foram utilizadas uniformemente em todo o País, malgrado a notável diversidade regional. Os conteúdos desses materiais incentivavam seus usuários ao esforço individual para vencer na vida, ao estímulo à adaptação aos padrões de vida modernos e a novas possibilidades de consumo. Essa política levada ao campo opunha-se claramente a todo ruralismo pedagógico observado no período anterior a 1964.

Não existia a preocupação de manter o homem no campo, ao contrário, a difusão de padrões e aspirações urbanas no meio rural tendiam a estimular a migração aos centros urbanos, fortalecendo assim o modelo industrial – urbano com padrões capitalistas de consumo. Em meados da década de 1960, a população urbana já havia se tornado maior que a rural, e esta urbanização deixava de ser vista como um perigo e era encarada com um caminho inevitável para um País em modernização.

O MOBRAL, criado em 1967, funcionava como fundação destinada a financiar e orientar tecnicamente programas de alfabetização. Somente em 8 de setembro de 1970 o MOBRAL transformou-se em organismo executor de um programa de alfabetização. O Movimento Brasileiro de Alfabetização planejou reduzir os índices de analfabetismo do País para pessoas com mais de 15 anos, de 33,7% em 1970, para 10% em 1980. Plano este que não atingiu a meta, pois ficou comprovado que em 1980 o índice de analfabetismo para pessoas com mais de 15 anos foi de 25,9%.

Um fato marcante na história desta instituição é o chamado MOBRAL infanto-juvenil. Todos os responsáveis pelo MOBRAL confirmam a existência de uma política de incorporação de menores de 15 anos nas classes do movimento desde o início do programa, e buscavam justificá-la de algum modo. Como confirma Marcos Candau<sup>47</sup>, “desde a primeira hora, o MOBRAL aceitou rotineiramente em suas classes crianças de 10, 11, 12, 13 e 14 anos”. O ex-ministro Jarbas Passarinho<sup>48</sup> admitiu e defendeu a presença de crianças de 7 a 14 anos nas classes do MOBRAL, dizendo que “não era para ele absurdo aceitá-las onde não havia nenhum outro tipo de escola e que não lhe parecia correto deixar do lado de fora crianças que iam acompanhando seus parentes adultos querendo também aprender”.

---

<sup>47</sup> Diário do Congresso Nacional, Seção II, 9.3.1976, p.130.

<sup>48</sup> Idem, ibidem.

Não se tratava de uma aceitação eventual de menores de 15 anos, mas segundo dados oferecidos à CPI instaurada para averiguar os fatos, mostrou que era uma política frequente, e que os menores de 15 anos compunham 26% do alunado em 1971, 20% em 1972, 19% em 1973, 27% em 1974, o demonstrava que o programa não atingia plenamente o público a ele destinado.

O movimento foi caindo em descrédito por não atingir as metas preestabelecidas e seus dados estatísticos serem frequentes alvos de desconfiança quanto à veracidade, até que em 1985 foi extinto. O projeto educacional do governo militar foi consolidado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5692, de 11 de agosto de 1971. O tema do ensino de jovens e adultos foi abordado no capítulo IV, artigos 24 a 28 desta lei, e trata especificamente do ensino supletivo. A finalidade do ensino supletivo é a de suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído em idade própria, e proporcionar a volta à escola para estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em sua parte. O supletivo ainda prevê que esta modalidade de ensino será ministrada em cursos e exames de acordo com normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

O ensino supletivo era destinado à iniciação no ensino de ler, escrever e contar, e a formação profissional e o estudo das disciplinas do ensino regular e atualização de conhecimentos. Em resumo, o ensino supletivo, conforme a LDB 5.692/71, previa o ensino de alfabetização, de 1º e 2º graus, profissional e de atualização. Na prática, o ensino destinado à atualização não foi amplamente contemplado, ficando a cargo de ações isoladas.

Previo-se que as aulas do ensino supletivo poderiam ser ministradas em salas ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitissem alcançar o maior número de alunos possível.

Os exames supletivos seriam elaborados a partir do currículo fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. A idade mínima para realização destes exames era de 18 anos, ao nível de conclusão de ensino de 1º grau, e 21 anos para conclusão do nível de 2º grau.

Previo-se ensino de cursos de aprendizagem industrial concomitantes com as 4 últimas séries do 1º grau, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação à escolarização regular; previa também o ensino de cursos de qualificação profissional concomitante com o 2º grau. Estes cursos davam direito ao prosseguimento dos estudos regularmente.

O ensino supletivo tinha como objetivo melhorar os índices escolares na época, preparar o cidadão para o trabalho e para a vida, diminuindo o tempo de estudo quando

comparado com o ensino regular, recuperando o tempo perdido pela parcela da população que por algum motivo não foi alfabetizada, ou os alfabetizados que por algum motivo abandonaram os bancos escolares. A qualificação profissional visava a preparar para o mundo do trabalho e assim suprir as necessidades de mão de obra da época e melhorar a qualidade de vida do trabalhador através da profissionalização.

Por intermédio dos exames de suplência aproveitava-se o conhecimento adquirido na vida, fora do ambiente escolar, e possibilitava que o aprendizado se desenvolvesse de forma quase que autodidata, através dos estudos feitos por apostilas e programas de rádio e televisão, mas algumas falhas no processo impossibilitaram o sucesso esperado pelo governo militar.

Era previsto que fossem preparados professores específicos para a modalidade de ensino supletivo. Os professores do ensino regular, inicialmente assumiriam as aulas, até que os profissionais fossem formados. Na prática, esta formação específica nunca aconteceu plenamente, e os mesmos professores que lecionavam no ensino regular atuaram no ensino supletivo, fato que contribuiu negativamente para o programa, pois o ensino supletivo tem suas especificidades, e o docente preparado para atuar no ensino regular acaba utilizando métodos pedagógicos inadequados ao ensino supletivo.

Outro fenômeno observado na época foi o crescimento de instituições de ensino privadas que ofereciam o ensino supletivo; estas, na sua maioria de qualidade duvidosa, e faziam o papel de verdadeiras indústrias de diplomas, onde a principal obrigação do aluno matriculado neste tipo de escola era de estar em dia com o departamento financeiro.

O SENAI merece ser lembrado como aspecto positivo quando vinculado aos cursos de qualificação profissional que previam o ensino de 1º e 2º graus concomitantes. A instituição contava e ainda conta com uma estrutura extremamente organizada e recursos didáticos de alta qualidade principalmente no que concerne à formação profissional, e docentes devidamente habilitados, fatores que contribuíram para o aproveitamento maciço de seus alunos no mercado de trabalho. No que se refere à formação do cidadão, o SENAI seguiu as orientações e os conceitos impostos pelo governo militar, assim como a maioria das instituições de ensino da época. E os docentes, discentes ou dirigentes escolares, que ousaram desrespeitar essas orientações, foram alvos de perseguições, como a história nos mostrou.

## **6- A Nova República, o fim do MOBRAL (1985- 1990)**

O governo militar sofria pressões de vários setores da sociedade, e a realização de eleições diretas passou a ser quase que unanimidade, evidenciada por grandes manifestações populares. Apesar de tais pressões não foram realizadas as eleições diretas, e sim feitas através de um colégio eleitoral. O vencedor foi Tancredo Neves, tendo como seu vice-presidente José Sarney. Problemas de saúde impediram que Tancredo assumisse a presidência, ficando este cargo ocupado pelo vice-presidente, até que Tancredo morreu em 31 de abril de 1985, e assim José Sarney assumiu a Presidência definitivamente. Depois de mais de vinte anos de governo militar, o País enfim começava um novo período de democracia.

O MOBRAL estava intimamente ligado à imagem do governo militar, e suas práticas pedagógicas e ideologias eram alvos de críticas. O Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985, determinou que o MOBRAL passasse a se denominar Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR.

Ficou a cargo da Fundação EDUCAR: a alocação de recursos necessários para a execução da educação de jovens e adultos; formular projetos específicos e estabelecer normas operacionais, com vistas a orientar a execução dos referidos programas; incentivar a geração, o aprimoramento e a difusão de metodologias de ensino, mediante combinação de recursos didáticos e tecnologias educacionais; e estimular a valorização e capacitação dos professores responsáveis pelas atividades de ensino inerentes aos programas.

O decreto determinava ainda que os programas fossem executados de forma regionalizada e participativa pelos Estados, Distrito Federal, Territórios e municípios, bem como por outras entidades privadas e públicas.

O Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986, aprovou o estatuto da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR. Neste decreto, definiu-se o estatuto da Fundação EDUCAR. Ficou então determinado que a EDUCAR teria como objetivo promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente.

Para a execução deste objetivo caberia à fundação: alocar recursos aos Estados, Distrito Federal, Territórios e municípios, bem como às entidades a eles vinculadas, objetivando o desenvolvimento de ações educativas de alfabetização e de educação básica de jovens e adultos; repassar recursos financeiros necessários à execução de programas de alfabetização e de educação básica de jovens e adultos, a serem implantados por entidades privadas; estimular a valorização e a capacitação dos professores; prestar cooperação técnica aos órgãos e entidades envolvidas nas ações sob a responsabilidade da EDUCAR,

supervisionar e avaliar a ação desenvolvida em todo o território nacional, tanto nos aspectos administrativo-financeiros quanto nos pedagógicos; e incentivar a geração, o aprimoramento e a difusão de metodologias de ensino, mediante combinação de recursos didáticos e tecnologias educacionais.

A execução das ações previstas no estatuto deveriam ser executadas de forma regionalizada e participativa, observando as necessidades e especificidades locais, através dos Estados, Distrito Federal, Territórios e municípios. A fundação poderia firmar convênios, contratos, acordos e ajustes com órgãos e entidades da administração pública federal, estadual e municipal, bem como outras entidades privadas e públicas.

O Decreto nº 92.374 ainda previa que todos os bens, valores, rendas e direitos, bem como os servidores do extinto MOBREAL deveriam ser absorvidos pela EDUCAR.

Apesar da EDUCAR ter herdado funcionários, estrutura burocrática e patrimônio do MOBREAL, um novo pensar pedagógico foi posto em prática houve uma revitalização na educação de jovens e adultos, influenciada pela liberdade de pensar e agir, restabelecida com o fim do governo militar. E este clima influenciou a Constituição de 1988, que além de garantir o direito ao ensino fundamental público a todos, independentemente da idade, previa também, nas disposições transitórias, a concentração de esforços durante um prazo de dez anos para a erradicação do analfabetismo, e a universalização do ensino fundamental; para isto deveriam ser dedicados 50% dos recursos destinados à educação em todos os níveis de governo.

Os objetivos previstos nas disposições transitórias não foram atingidos na sua íntegra. O índice de analfabetismo nesse período de dez anos não diminuiu consideravelmente. Segundo o censo do IBGE, o número de analfabetos com 15 anos ou mais em 1991 era de 19,7%, o que em valores absolutos correspondia a 18.682.000 de pessoas, e em 2000 este número era de 13,6%, o que em valores absolutos correspondia a 16.295.000 de pessoas. A despeito da queda observada no período, tanto nos índices percentuais como nos seus números absolutos, não podemos afirmar que a Fundação EDUCAR e as ações tomadas baseadas no que determinava a Constituição de 1988 foram totalmente eficazes, uma vez que no final desse período ainda existia um panorama desanimador e de muito trabalho no sentido de acabar com o analfabetismo.

Como informação, vale dizer que a Fundação EDUCAR foi extinta pela Medida Provisória nº 151, de 15 de março de 1990, assinada pelo recém empossado presidente da República Fernando Collor.

Quanto à previsão dos recursos aplicados na erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental nesse período de dez anos, como previsto nas

disposições transitórias da Constituição de 1988, observamos que o realizado não está em acordo com o previsto.

Agora faremos algumas comparações de percentuais aplicados no ensino de jovens e adultos, comparadas com outras modalidades. Para efeito de análise, utilizaremos o ano de 1990, por ser o marco do fim do governo de José Sarney e início do governo de Fernando Collor, e as medidas transitórias previstas na Constituição de 1988 terem tempo de serem postas em prática e analisadas do ponto de vista de sua eficácia.

Tabela 9

Brasil: Despesa da União na função Educação e Cultura por Subprogramas  
1988/1993 (%)

Programas	1988	1989	1990	1991	1992	1993
Educação da criança de 0 a 6 anos	-	-	<b>0,1</b>	0,2	0,1	0,8
Ensino fundamental	46,6	44,2	<b>32,1</b>	32,0	33,8	35,4
Ensino médio	7,4	7,9	<b>9,3</b>	0,9	8,6	8,0
Ensino superior	45,3	47,3	<b>56,9</b>	55,7	56,8	54,5
Ensino supletivo	0,2	0,2	<b>0,2</b>	0,7	0,3	0,1
Educação física e desporto	-	-	<b>0,2</b>	0,1	0,1	0,1
Assistência a educandos	0,2	0,2	<b>1,0</b>	0,3	0,1	0,3
Educação especial	0,3	0,2	<b>0,2</b>	0,4	0,2	0,5

Fonte: Balanços Gerais da União (in Gomes, 1994).

A Tabela 9 mostra a despesa da União na função Educação e Cultura por subprogramas no período de 1988 a 1993. No ano de 1990 o percentual gasto com ensino supletivo, modalidade voltada ao público de jovens e adultos, foi de 0,2%, enquanto com o ensino superior o gasto foi de 56,9%, e os mesmos 0,2% foram gastos com educação física e desporto.

Tabela 10

Brasil: Gastos realizados pelos Estados com educação por subprogramas  
1980/1995 (%)

Estrutura da despesa	1980	1985	1990	1995
Administração	14,7	15,4	19,6	32,6
Ensino de primeiro grau/fundamental	61,1	60,7	45,1	49,5
Ensino de segundo grau/médio	9,8	9,9	14,4	6,2
Ensino supletivo e EJA	0,7	0,7	0,2	0,5
Ensino superior	10,6	10,0	18,8	7,6
Assistência ao educando	2,8	3,2	1,7	1,6
Ensino/educação especial	0,3	0,3	0,2	0,5
Educação da criança de 0 a 6 anos	-	-	-	0,4
Educação física e desporto	-	-	-	1,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fontes: FUNDAP/IESP, apud Médice e Maiel (1996, p.97), para os anos de 80 a 90; IPEA/DIPOS, apud Castro (1999, p97), para o ano de 1995. Percentuais calculados por Maria Clara Di Pierro.

Obs.: As metodologias e critérios de ambas as pesquisas são distintos e as comparações possíveis são meramente aproximativas.

A Tabela 10 mostra os gastos realizados pelos Estados com educação por subprogramas no período de 1980 a 1995. Podemos observar que os gastos com ensino de jovens e adultos-EJA, no ano de 1990, foi de 0,2%, enquanto com o ensino superior o valor aplicado foi de 18,8%.

Tabela 11

Brasil: Gastos municipais com educação por subprogramas- 1980/95 (%)

Estrutura da despesa	1980	1985	1990	1995
Administração	8,7	18,0	15,4	20,2
Ensino de primeiro grau/fundamental	81,4	69,9	73,1	52,4
Ensino de segundo grau/médio	1,1	1,4	0,1	5,2
Ensino supletivo e EJA	0,4	0,7	0,3	0,3
Ensino superior	1,0	0,6	0,0	1,2
Assistência ao educando	7,3	9,2	11,0	2,6
Ensino/educação especial	0,2	0,1	0,1	0,7
Educação da criança de 0 a 6 anos	-	-	-	12,4
Educação física e desporto	-	-	-	4,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fontes FUNDAP/IESP, apud Médice e Maiel (1996, p.99), para os anos de 80 a 90; IPEA/DIPOS, apud Castro (1999, p97), para o ano de 1995.

Percentuais calculados por Maria Clara Di Pierro.

Obs.: As metodologias e critérios de ambas as pesquisas são distintos e as comparações possíveis, são meramente aproximativas.

A Tabela 11 mostra os gastos municipais com educação por subprogramas no período de 1980 a 1995. O gasto com ensino de jovens e adultos-EJA no ano de 1990 foi de 0,3%, e os gastos com assistência ao educando foi de 11%, e com ensino fundamental foi de 73,1%.

As Tabelas 9, 10 e 11 mostram que o ensino de jovens e adultos não foram contemplados com percentuais à altura da relevância dos índices negativos da taxa de analfabetismo encontrados no País. Isto comprova que a Fundação EDUCAR e as determinações da Constituição de 1988 não foram efetivadas plenamente. O EJA historicamente ficou à margem das políticas públicas, e agora, apesar de amparado por eslas, não passou em sua maior parte do campo das intenções, mostrando que as políticas públicas aplicadas, mais uma vez não surtiram o efeito esperado.

O quadro mostra que o combate ao analfabetismo, e posteriormente o aumento do número de séries cursadas pelos brasileiros têm um caminho longo pela frente, muito maior do que o desejado por educadores e preocupados pelas causas da educação no País.

## **7- O governo de Fernando Collor e Itamar Franco, e o desmonte do ensino de jovens e adultos (1990-1995)**

Em março de 1990, assumiu a Presidência da República Fernando Collor, eleito pelo voto direto. O Brasil vivia a hiperinflação, e a nova Presidência lançou um plano com medidas econômicas visando ao combate à inflação e à retomada do crescimento da economia.

Após os primeiros meses de governo, começaram a emergir sucessivos escândalos envolvendo membros do governo, e o plano imposto não surtia o efeito esperado, já que no início de 1992 a inflação era superior a 20%; somado a este fato, o presidente Collor vinha em uma crescente impopularidade.

O governo Collor ficou marcado pela abertura de mercado à entrada de produtos estrangeiros, com a redução das tarifas de importação. Este fato fez com que muitos opositores acusassem essa política como promotora da queda da produção interna e do crescimento do desemprego. Em maio de 1992, Pedro Collor, irmão do presidente, fez acusações contra o ex-caixa da campanha presidencial, Paulo César Farias, de enriquecimento ilícito, obtenção de vantagens no governo, e ligações comerciais com o presidente. No mês seguinte foi instaurada uma Comissão Parlamentar de Inquérito-CPI, para apurar as acusações, e ao mesmo tempo novas evidências vinham a público pela ação da imprensa. A CPI piorou a situação de Collor com o depoimento do motorista Eriberto França, que afirmava que as despesas da casa da Dinda, a residência presidencial, eram pagas por Paulo César Farias. Somando-se a estes fatos, manifestações populares se mostravam favoráveis ao impedimento do presidente. O processo de impedimento foi levado à frente, terminando com a cassação do mandato do presidente Collor, assumindo o vice-presidente Itamar Franco em 29 de dezembro de 1992. Esta era a atmosfera política do período que abordaremos a partir de agora.

A primeira providência do governo Collor na área de educação de jovens e adultos-EJA foi a extinção da Fundação EDUCAR pela Medida Provisória nº 151, de 15 de março de 1990. Isto surpreendeu os órgãos públicos, entidades civis e instituições conveniadas, que tiveram de arcar sozinhas com as responsabilidades pelas ações educativas, anteriormente mantidas em convênio com a EDUCAR. A medida mostra um marco no processo de descentralização da educação de jovens e adultos, e embora não tenha sido negociada entre as partes envolvidas, representou a transferência direta desta modalidade de ensino da União para os municípios.

Em setembro de 1990 o governo lançou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania-PNAC. O programa tinha como escopo principal a universalização do ensino fundamental e eliminação do analfabetismo, conforme seu texto:

Em cumprimento ao preceito constitucional e ao ensejo do Ano Internacional da Alfabetização, o Governo Federal lança os marcos do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. O Ministério da Educação, traduzindo compromisso do Governo do Brasil Novo, conclama o Poder Público e a Sociedade Civil, a União, os Estados, o Distrito Federal e Municípios para a desafiante caminhada de resgatar a dívida social para com crianças, jovens e adultos marginalizados do direito à educação<sup>49</sup>.

Os princípios norteadores do programa eram: a formação do cidadão; a responsabilidade solidária com a participação efetiva do Estado, da sociedade civil e de segmentos representativos da sociedade em geral; a responsabilidade financeira compartilhada; o fortalecimento da instituição escolar, e a valorização do professor.

A duração do programa era prevista para o período do governo de Collor, de 1990 a 1995, e o marco de referência da PNAC se autointitulava como “uma etapa significativa no conjunto das ações dirigidas à universalização do ensino fundamental e à eliminação do analfabetismo até 1998, como determina a Constituição Brasileira”<sup>50</sup>.

As metas do plano eram: ampliar a taxa de escolarização para as crianças de 7 a 14 anos, garantindo a oferta de vagas nas instituições escolares a 100% dessa população, buscando secar o analfabetismo em sua origem, e aumentar a taxa de alfabetização de jovens e adultos analfabetos de 15 anos e mais, assegurando-lhes progressivamente o ensino fundamental, a definição de estratégias comprometidas com a qualidade do ensino, permanência na escola e correção do fluxo escolar; a ampliação do atendimento na pré-escola em pelo menos 10% ao ano, melhorando, paralelamente, a qualidade do atendimento; a progressiva incorporação de crianças portadoras de deficiência na pré-escola e no ensino fundamental; a revisão da política de valorização do magistério, incluindo melhor formação de professores.

Previa-se que o financiamento do programa viria de recursos públicos oriundos das esferas federal, estadual e municipal, provenientes de receita orçamentária própria, podendo

---

<sup>49</sup> Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, marco de referência. Brasília, 1990, p.7.

ser incluídos outros, oriundos de operações de crédito interno e externo; e recursos provenientes de setores da sociedade. Cabe ao Ministério da Educação e Cultura as ações de cooperação técnica e financeira no apoio aos sistemas estaduais e municipais de ensino. Seu papel seria de parceria, não sendo, portanto, o agente financiador pleno.

O PNAC praticamente ficou apenas no campo das intenções, salvo algumas ações isoladas, e foi abandonado quando o vice-presidente Itamar Franco assumiu o governo.

Em 1993 o governo federal iniciou um processo de consulta visando à formulação de um novo plano de política educacional, condição para que o Brasil pudesse ter acesso a créditos internacionais conforme compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação para Todos.

O plano decenal previa, na modalidade EJA, a ampliação ao atendimento a jovens e adultos, de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente ao ensino fundamental para 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de adultos pouco escolarizados.

## **8- O governo de Fernando Henrique Cardoso, o desestímulo da educação de jovens e adultos (1995- 2003)**

Fernando Henrique Cardoso assumiu a presidência em 1º de janeiro de 1995. Estabeleceu um novo plano econômico e uma nova moeda, o Real, evitando a todo custo os altos índices inflacionários, bem como reverter o quadro de miséria, fome e desemprego que atingia a camada popular.

Nos dois primeiros anos de seu governo, Fernando Henrique conseguiu manter a estabilidade econômica, mesmo assim não cumpriu a meta de gerar 5,8 milhões de empregos. Muitas empresas no período fecharam suas portas devido ao modelo de abertura econômica aliado a juros elevados e à concorrência dos produtos importados.

O governo Fernando Henrique conseguiu o fim do monopólio estatal nos setores de telecomunicações e de exploração e refino de petróleo. Aprovou a reforma da previdência, tributária e administrativa. Na área da saúde criou a Contribuição Provisória sobre a Movimentação ou Transmissão de Valores e de Créditos e Direitos de Natureza Financeira-CPMF. No campo político tivemos a aprovação da emenda constitucional que permitia a reeleição para o segundo mandato do presidente da República, governadores e prefeitos.

---

<sup>50</sup> Idem, p.10.

Um dos principais problemas enfrentados pelo governo foi a existência de 4,8 milhões de famílias sem terra no País. Tal situação acabou gerando inúmeros confrontos entre os sem-terra, policiais e fazendeiros. Na tentativa de agilizar o processo de reforma agrária, o governo modificou o Imposto Territorial Rural-ITR, aumentando o imposto sobre as terras improdutivas. Este foi o panorama, de forma resumida, do governo Fernando Henrique Cardoso, aqui apresentado para que possamos entender o contexto histórico do período a partir de agora analisado.

Fernando Henrique Cardoso deixou de lado o plano decenal, pôs em prática outras medidas, como a aprovação de uma emenda constitucional e a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB.

A LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi relatada pelo senador Darcy Ribeiro. A seção V da LDB, com apenas dois artigos, é dedicada à educação de jovens e adultos. Neles é reafirmado o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas características e especificidades; reafirma ainda a oferta gratuita desta modalidade de ensino, através de cursos e exames supletivos. Como única novidade há o rebaixamento da idade mínima para realização de exames supletivos, mudando para 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. Anteriormente as idades eram fixadas em 18 e 21 anos, respectivamente.

A nova LDB aboliu a divisão de subsistemas do ensino regular e supletivo, integrando o ensino de jovens e adultos ao ensino básico comum. A possibilidade de aceleração deixou de ser uma possibilidade da educação de jovens e adultos, sendo estendida a outras modalidades de ensino. Como observamos, a nova LDB foi pouco inovadora a respeito da EJA, mantendo a grande maioria das determinações expressas em legislações anteriores.

Em 1996 foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério-FUNDEF, instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997. Sua implantação se deu em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar em todo o País, exceto no Pará, onde a implantação ocorreu em julho de 1997.

Conforme anunciado no manual de orientação do FUNDEF<sup>51</sup>, a grande inovação foi a mudança da estrutura de financiamento do ensino fundamental público no País, pela subvinculação de uma parcela dos recursos da educação a esse nível de ensino, com distribuição

de recursos realizada automaticamente, de acordo com o número de alunos matriculados em cada rede de ensino fundamental, promovendo a partilha de responsabilidades entre o governo estadual e os governos municipais. As receitas e despesas correspondentes, por sua vez, deverão estar previstas no orçamento, e a execução, contabilizada de forma específica.

O fundo era composto, basicamente, por recursos dos próprios Estados e municípios, originários de fontes já existentes, sendo constituído de 15% do Fundo de Participação dos Estados – FPE, Fundo de Participação dos Municípios – FPM, Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços – ICMS, Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações – IPIexp. Além desses recursos, entrava na composição do FUNDEF, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, com o objetivo de assegurar um valor mínimo por aluno/ano aos governos estadual e municipais, no âmbito do Estado onde este valor *per capita* não for alcançado.

O total de recursos do FUNDEF em 1998, ano de sua implantação, foi de R\$ 13,2 bilhões, e nos três últimos anos evoluiu de R\$19,9 bilhões em 2001, para R\$ 22,9 bilhões em 2002 e R\$ 25,2 bilhões em 2003, conforme discriminado a seguir na Tabela 12.

Tabela 12  
COMPOSIÇÃO DO FUNDEF - 2001/2003  
R\$ MILHÕES (valores correntes)

ORIGEM DOS RECURSOS	2001		2002		2003	
	VALOR	%	VALOR	%	VALOR	%
FPM	2.619,9	13,1	3.249,8	14,2	3.382,1	13,4
FPE	2530,0	12,7	3.131,1	13,6	3.257,2	12,9
ICMS	13.519,2	67,8	15.275,1	66,6	17.319,8	68,8
IPIexp	284,7	1,4	281,7	1,2	270,5	1,1
LC 87/96*	536,0	2,7	591,3	2,6	611,2	2,4
<b>SUBTOTAL</b>	<b>19.489,8</b>	<b>97,7</b>	<b>22.529,0</b>	<b>98,2</b>	<b>24.840,9</b>	<b>98,7</b>
COMPL. UNIÃO	451,9	2,3	421,8	1,8	335,7	1,3
<b>TOTAL FUNDEF</b>	<b>19.941,8</b>	<b>100,0</b>	<b>22.950,8</b>	<b>100,0</b>	<b>25.176,6</b>	<b>100,0</b>

Fonte: STN/MF.

(\*) Lei Complementar 87/96-prevê o ressarcimento, pela União, em favor dos Estados e municípios, a título de compensação financeira pela perda de receitas decorrentes da desoneração das exportações de produtos primários.

<sup>51</sup> BORGES, Vander Oliveira; SOUZA, Gislaine Mendes de; TURRA, Aureli Oliveira Jurumenna. *Manual de Orientação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2004, p. 7.

Como podemos observar nos dados da tabela 12, os Estados e municípios investiram muito mais do que a União na educação básica. Como mencionamos anteriormente, a EJA, na nova LDB, a educação de jovens e adultos passou a figurar como parte integrante do ensino básico comum, portanto os valores apresentados não distinguem os aplicados na educação fundamental em relação à educação de jovens e adultos. Quanto aos investimentos na EJA, o manual de referência do FUNDEF apresenta informações desanimadoras:

São destinatários dos recursos do Fundo os Estados e Municípios que atendem alunos do ensino fundamental em suas respectivas redes de ensino público, de acordo com os dados constantes do Censo Escolar do ano anterior. Não são computadas, para efeito da distribuição dos recursos do Fundo, as matrículas na Educação Infantil (creche e pré-escola) e no Ensino Médio (antigo 2º grau), nem do Ensino Supletivo, em qualquer nível<sup>52</sup>.

Constatamos que as matrículas de jovens e adultos não eram mais computadas para efeito de repasse de verbas; o investimento foi focalizado no ensino de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos, fazendo com que o setor público investisse na EJA; a educação infantil e o ensino médio também foram deixados descobertos deste financiamento. O ensino de jovens e adultos passou a concorrer com o ensino fundamental na esfera municipal, e com o ensino médio no âmbito estadual pelos recursos públicos não computados pelo FUNDEF. Estas determinações mostram que a educação de jovens e adultos mais uma vez é colocada em posição marginal no que diz respeito às políticas públicas e ao financiamento, e passou por momentos ainda piores do que os vivenciados no passado. A política pública referente à educação de jovens e adultos adotada pelo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva é objeto de estudo detalhado no capítulo III deste trabalho.

---

<sup>52</sup> Idem, p.8.

### **CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO GOVERNO LULA**

Em 2002 ocorreram as eleições presidenciais, e os principais concorrentes eram José Serra, do Partido da Social Democracia Brasileira-PSDB, candidato do então presidente Fernando Henrique Cardoso, e Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, que representava a oposição. Lula saiu vitorioso e assumiu a Presidência em 1º de janeiro de 2003, e pela primeira vez o Brasil tem um presidente vindo da classe popular, filho de retirantes nordestinos. Ele veio tentar a vida em São Paulo, frequentou o Serviço de Aprendizagem Industrial-SENAI, onde se formou no curso de torneiro mecânico, ingressou na indústria metal-mecânica e posteriormente no movimento sindical, raízes de sua vida política. Sua trajetória de vida e a esquerda no poder criavam grande expectativa em torno de seu governo.

Entre as primeiras medidas tomadas, o presidente Lula anunciou um projeto social, chamado de Fome Zero, destinado à melhoria das condições de alimentação da população mais carente. Este seria um dos diversos programas sociais que marcaram seu governo; a ação assistencialista se justifica pela necessidade de minimizar o problema da concentração de renda que assola o País.

Essas medidas inovadoras foram possíveis graças à continuidade dada às políticas econômicas iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardoso, como o combate à inflação, a contenção de despesas e a ampliação das exportações. O governo de Lula conseguiu empreender um desenvolvimento historicamente reclamado por diversos setores sociais. No entanto, o crescimento econômico do Brasil não conseguiu se desvencilhar de práticas econômicas semelhantes às dos governos anteriores. A manutenção de determinadas ações políticas foram alvo de duras críticas.

No ano de 2005, o governo foi denunciado por realizar a venda de propinas para conseguir a aprovação de determinadas medidas. O esquema, que ficou conhecido como Mensalão, instaurou um acalorado debate político que questionava se existia algum tipo de oposição política no País. Em meio a esse clima de indefinição das posições políticas, o governo Lula conseguiu vencer uma segunda disputa eleitoral. O novo mandato de Lula é visto hoje mais como uma tendência continuísta a um quadro político estável, do que uma vitória dos setores de esquerda do Brasil. Independentemente de ser um governo vitorioso ou fracassado, o governo Lula foi uma importante etapa para a experiência democrática no País.

---

De certa forma, o fato de um partido formalmente considerado de esquerda ascender ao poder nos insere em uma nova etapa do jogo democrático nacional. Mesmo ainda sofrendo com o problema da corrupção, a chegada do presidente Lula pode dar fim a um pensamento político que excluía a chegada de novos grupos ao poder. Este é o contexto histórico do período agora apresentado.

Antônio Cláudio Moreira Costa analisa os quatro primeiros anos do governo Lula em relação à educação de jovens e adultos-EJA:

[...] a lógica da educação não modificou, uma vez que a redução de recursos para as políticas sociais impostas pelo modelo neoliberal continuou sendo visível, apesar de toda propaganda oficial sugerir o contrário. No que se refere especificamente à EJA, para não fugir da tradição brasileira de descontinuidade, o governo lançou o Programa Brasil Alfabetizado (2003), que priorizou financeiramente a ação desenvolvida por entidades filantrópicas. A partir do segundo ano, as secretarias estaduais e municipais passaram a receber um percentual maior de recursos, porém o trabalho desenvolvido continuou sendo uma ação educativa pobre para os pobres<sup>53</sup>.

Um dos primeiros programas lançado pelo governo do presidente Lula foi o Programa Brasileiro de Alfabetização – PBA. O objetivo do programa é o de contribuir para a universalização do ensino fundamental, promovendo o apoio a ações para a alfabetização de jovens e adultos, nos Estados, Distrito Federal e municípios, através de repasse de recursos financeiros em caráter suplementar, não substituindo as obrigações constitucionais e estatutárias dos entes federados na oferta de ensino fundamental e de Educação de Jovens e Adultos, nem pretende cobrir custos totais ou substituir esforços e ações realizadas pelos Estados, municípios e Distrito Federal. São ofertadas bolsas-benefícios a voluntários. Os beneficiados deste programa são jovens e adultos com 15 anos ou mais, voluntários alfabetizadores, voluntários tradutores intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que darão apoio aos alfabetizadores em turmas de deficientes auditivos e voluntários coordenadores de turmas. As bolsas são divididas em cinco classes:

Bolsa classe I, R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) mensais para o alfabetizador de 1 (uma) turma ativa; bolsa classe II, R\$ 275,00 (duzentos e setenta e cinco reais) mensais para

---

<sup>53</sup> COSTA, Antônio Cláudio Moreira. Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, Universidade Tuiuti do Paraná, volume 4, número 8, 2009, p. 74.

o alfabetizador de 1 (uma) turma ativa que inclua jovens, adultos e idosos com necessidades educacionais especiais, população carcerária ou jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; bolsa classe III, R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) mensais para o tradutor-intérprete de LIBRAS, que auxilia o alfabetizador em turma ativa que inclui jovens, adultos e idosos surdos; bolsa classe IV, R\$ 500,00 (quinhentos reais) mensais para os alfabetizadores coordenadores de turmas de alfabetização ativas; bolsa classe V: R\$ 500,00 (quinhentos reais) mensais para o alfabetizador com 2 (duas) turmas de alfabetização ativas, qualquer que seja o segmento atendido.<sup>54</sup>

São agentes do Programa Brasil Alfabetizado: a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD/MEC, órgão do Ministério da Educação responsável por formular políticas para o atendimento à alfabetização de jovens, adultos, e a continuidade da escolarização na Educação de Jovens e Adultos; o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE/MEC, autarquia vinculada ao Ministério da Educação, responsável pela execução de políticas educacionais mediante o financiamento de programas e projetos e o pagamento de bolsas de incentivo; os Estados, o Distrito Federal e os municípios, órgãos responsáveis pela execução das ações destinadas à consecução plena dos objetivos do programa, e a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos-CNAEJA, órgão de caráter consultivo, responsável por assessorar a formulação e a implementação das políticas nacionais e por acompanhar as ações do PBA.

## **1- O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**

O grande número de jovens e adultos com baixa escolarização, ou analfabetos no Brasil é alarmante. Como já vimos, a escolarização está diretamente ligada à renda familiar, o que influencia na qualidade de vida. O fato gera o desequilíbrio na divisão de renda, e os filhos dos menos escolarizados tendem a ser futuros jovens e adultos também pouco letrados, e os filhos dos com maior nível de escolarização tendem a ser mais escolarizados, portanto, recebem melhores salários, e esta relação renda x escolarização parece ser hereditária, sendo apenas quebrada em raros casos de superação. O fato é evidenciado na Tabela 13, que apresenta as características do rendimento de todos os trabalhos da população jovem e adulta

---

<sup>54</sup> Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE/Conselho Deliberativo-CD nº 6, de 16 de abril de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 de junho de 2010.

que só trabalha, por faixa etária, dividida em cor/raça. Podemos observar na coluna em destaque que 32,4% dos jovens e adultos brancos na faixa etária compreendida entre 14 e 29 anos recebiam até um salário mínimo, e na mesma faixa etária os considerados negros que ganhavam até um salário mínimo correspondiam a 54,1%. A população branca na faixa etária entre 14 e 29 anos que recebia mais de dois salários mínimos correspondia a 26%, já a negra, 10,7%. A média salarial da população branca ficava em R\$ 677, o que equivaleria a pouco menos de dois salários mínimos da época, mas quando comparamos a população negra esta média cai para R\$ 421, o equivalente a 1,2 salários. Analisando os dados, comprovamos a baixa renda dos jovens e adultos no Brasil, em todas as faixas etárias, resultado do baixo nível de escolarização, e quando comparamos os brancos e negros podemos evidenciar uma diferença considerável para menos nos níveis de rendimentos dos negros em todas as faixas etárias apresentadas, evidência fruto da histórica relação de exploração e marginalização desta população.

Tabela 13 - Características do rendimento de todos os trabalhos da população jovem que só trabalha, por faixa etária e cor/raça. Brasil, 2006 (em %).

Remuneração (em s.m.)	População branca						População negra					
	Faixa etária (em anos)						Faixa etária (em anos)					
	14-15	16-17	18-21	22-24	25-29	14-29	14-15	16-17	18-21	22-24	25-29	14-29
Até 1	88,6	73,5	42,0	31,7	25,1	<b>32,4</b>	95,6	85,9	63,7	52,8	45,9	<b>54,1</b>
Mais de 1 a 2	10,7	24,8	46,4	43,9	36,8	<b>40,4</b>	4,3	13,2	31,4	37,4	36,9	<b>34,4</b>
Mais de 2	0,8	1,2	10,5	23,2	36,8	<b>26,0</b>	0,0	0,8	4,2	9,1	16,2	<b>10,7</b>
Sem declaração	0,0	0,4	1,1	1,3	1,4	<b>1,3</b>	0,1	0,1	0,7	0,7	1	<b>0,8</b>
Total	100	100	100	100	100	<b>100</b>	100	100	100	100	100	<b>100</b>
Média (em R\$)	150	249	441	600	866	<b>677</b>	98	186	320	409	510	<b>421</b>
Part. (em %)	0,7	2,5	23,6	25,5	47,7	<b>100</b>	1,1	3,8	24,3	25,6	45,1	<b>100</b>

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração DIEESE.

Obs.: a) O valor do salário mínimo vigente na época da pesquisa era de R\$ 350.

b) População branca = brancos + amarelos; População negra = pretos + pardos.

c) Excluída a população indígena e sem declaração de cor.

A Tabela 14 mostra que houve uma evolução no número de crianças e jovens entre 7 e 17 anos que frequentavam a escola em 1995; 86% destas crianças e jovens frequentavam a escola, e houve uma evolução gradativa, chegando a 98% em 2008. Quando analisamos o número de anos/média de estudo de pessoas com 25 anos ou mais, também podemos observar uma evolução em 1995. A média de anos de estudo nesta faixa etária era de 5,2 anos, já em 2008 este número chegou a 7 anos em média de estudo. Apesar da evolução, podemos concluir que na média os jovens e adultos no Brasil não chegam a completar o ensino fundamental. Esta situação parece estar enraizada na história da educação brasileira e merece atenção especial por parte dos governantes, através de políticas públicas capazes de extirpar este tumor que se apresenta na forma de baixa escolarização, analfabetismo e baixo nível de formação profissional de uma camada significativa de jovens e adultos. No Brasil, para mais uma vez atacar o problema, o governo Lula lançou um novo programa voltado à EJA, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Segundo o documento base do PROEJA:

Um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens no EJA, em grande parte devido a problemas de não-permanência e insucesso no ensino fundamental “regular”. Embora se tenha equacionado praticamente o acesso para todas as crianças, não se conseguiu conferir qualidade às redes para garantir que estas crianças permaneçam e aprendam. Além disso, a sociedade brasileira não conseguiu reduzir as desigualdades socioeconômicas e as famílias são obrigadas a buscar no trabalho das crianças uma alternativa para a composição de renda mínima, roubando o tempo da infância e o tempo da escola. Assim, mais tarde esses jovens retornam, via EJA, convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural<sup>55</sup>.

---

<sup>55</sup> Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio – Documento Base*. Brasília, 2007, pp. 10 e 11.

Tabela 14 - Evolução dos principais indicadores de escolarização da população brasileira.

	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004	2005	2007	2008
Porcentagem de crianças e jovens entre 4 e 17 anos que frequentam a escola.	78	79	81	83	85	87	87	88	89	89	91	92
Porcentagem de crianças e jovens entre 7 e 17 anos que frequentam a escola.	86	87	89	92	93	94	95	95	95	95	98	98
Anos/média de estudo de pessoas com 25 anos ou mais.	5,2	5,4	5,5	5,6	5,7	6	6,1	6,3	6,4	6,6	6,9	7

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

Obs.: A pesquisa não foi a campo em 2000.

Em: *Indicador de Analfabetismo Funcional Principais Resultados*, Instituto Paulo Montenegro, 2009, p. 4.

O PROEJA é originário do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. O decreto instituía o programa “no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológicos, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais”<sup>56</sup>.

O PROEJA inicialmente contemplava os cursos de formação inicial e continuada – FIC - e educação profissional técnica de nível médio. Os cursos de educação profissional integrada ao ensino médio deveriam ser ofertados inicialmente obedecendo ao mínimo inicial de 10% dez por cento do total de vagas de ingresso, usando como referência a quantidade de vagas ofertadas no ano anterior, e o Ministério da Educação ficava incumbido de determinar o número de vagas ofertadas posteriormente a esta modalidade.

<sup>56</sup> Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>>. Acesso em: 22/6/2010.

A carga horária dos cursos de formação inicial e continuada – FIC - deveriam ter um máximo de mil e seiscentas horas, divididas em um mínimo de mil e duzentas horas para a formação geral, e no mínimo duzentas horas para a formação profissional. Já os cursos de educação profissional técnica de nível médio deveriam contar com a carga horária máxima de duas mil e quatrocentas horas, sendo que no mínimo mil e duzentas horas deveriam ser empregadas na formação geral, e a formação profissional deveria obedecer à carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional. O decreto ainda previa a possibilidade das instituições envolvidas de aferir e reconhecer, mediante avaliação individual, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares.

O Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, foi revogado e substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, mudando o nome do programa para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

A principal mudança do novo decreto é a inclusão do ensino fundamental ao programa, podendo ser articulado à formação inicial e continuada. No decreto anterior o programa estava vinculado a instituições de ensino federais, e nestas são incluídas a Universidade Federal Tecnológica do Paraná e o Colégio Pedro II, e abre-se a possibilidade do PROEJA “ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e por entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (Sistema S)”<sup>57</sup>. O número de vagas destinado ao PROEJA nas instituições federais continua vinculado a um mínimo de 10% do total de vagas de ingressos da instituição, devendo ampliar a oferta a partir do ano de 2007; esta ampliação deverá estar incluída no plano de desenvolvimento institucional da instituição federal de ensino.

As cargas horárias também foram alteradas. Os cursos destinados à formação inicial e continuada deverão contar com carga horária mínima de mil e quatrocentas horas, sendo que no mínimo mil e duzentas horas devem ser destinadas à formação geral, e no mínimo duzentas horas devem ser destinadas à formação profissional. E os cursos de educação profissional técnica de nível médio deverão contar com carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, divididas em um mínimo de mil e duzentas horas destinadas à formação geral, e o ensino profissional deve obedecer à carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional. “Todos os cursos ofertados no programa devem prever a possibilidade de conclusão, a qualquer tempo, desde que demonstrado aproveitamento e atingidos os

---

<sup>57</sup> Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>>. Acesso em: 22/6/2010.

objetivos desse nível de ensino, mediante avaliação e reconhecimento por parte da respectiva instituição de ensino<sup>58</sup>.”

## **2- Os grupos destinatários do PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio**

Observando dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/IBGE, no ano de 2002, o Brasil possuía 23.098.462 jovens com idade entre 18 e 24 anos, e a situação destes no mercado formal de trabalho é preocupante. De acordo com o Registro Anual de Informações Sociais – RAIS/MTE – 2002, apenas 5.388.869, cerca de 23,3% destes jovens, tinham emprego formal no mercado de trabalho. Verificando também os dados de escolaridade da PNAD/IBGE 2003, contidos na Tabela 15, podemos observar que cerca de 23 milhões de pessoas possuíam 11 anos de estudo, ou seja, haviam concluído o ensino médio. Esse número representa apenas 13,2% do total da população do País; isto mostra o baixo nível de escolaridade dos brasileiros que enfrentam o mundo do trabalho e o grande esforço a ser feito, aliado a políticas públicas específicas para esta modalidade de ensino.

---

<sup>58</sup> Idem.

Tabela 15 - População e anos de estudo: 2003

Anos de estudos	Total da população	Porcentagem
0	41.461.092	23,8%
1	7.089.749	4,1%
2	9.137.740	5,3%
3	10.889.367	6,3%
4	19.129.760	11,0%
5	11.583.950	6,7%
6	7.546.165	4,3%
7	7.757.360	4,5%
8	13.280.759	7,6%
9	4.907.149	2,8%
10	4.845.985	2,8%
11	22.932.919	13,2%
12	2.041.844	1,2%
13	1.587.909	0,9%
14	1.466.865	0,8%
15 ou mais	7.515.178	4,3%
Não Informado	792.261	0,5%
<b>Total</b>	<b>173.966.052</b>	<b>100,0%</b>

Fonte IBGE/PNAD-2003

Os dados percentuais foram calculados pelo autor.  
 Em: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio – Documento Base, p 15.

Outro dado estatístico que chama a atenção é quando comparamos o número de séries cursadas e a relação com a raça ou cor. A Tabela 16 mostra dados fornecidos pelo IBGE, nos quais a pesquisa compara a média de anos de estudos da população de 10 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as grandes Regiões do Brasil. A tabela mostra que em

todas as regiões pesquisadas, o número de anos de estudos de pardos e negros é sempre menor quando comparado com os dos brancos. Nas Regiões Norte, Nordeste e Centro–Oeste, as diferenças apresentam-se de forma mais evidente; isto não indica que nas outras regiões a relação seja equilibrada, tampouco que o número de séries cursadas esteja dentro dos padrões compatíveis com um bom desenvolvimento educacional.

Tabela 16 - Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as grandes Regiões. Brasil, 2001.

Grandes Regiões	Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade			
	Média geral	Cor ou raça		
		Branca	Negra	Parda
Brasil (1)	5,7	7,0	5,0	5,0
Norte (2)	6,0	7,0	5,2	5,7
Nordeste	4,7	5,7	4,2	4,3
Sudeste	6,2	7,4	5,4	5,7
Sul	5,8	6,8	5,5	5,1
Centro - Oeste	6,0	7,2	5,2	5,6

Fonte: IBGE - Síntese de Indicadores Sociais, 2002.

(1) Exclusive a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

(2) Exclusive a população rural.

Média geral calculada pelo autor.

Em: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio – Documento-Base, p.17.

O quadro preocupante da situação educacional que os números revelam, mostram quanto têm estado equivocadas as políticas públicas para a educação de jovens e adultos, restrita na maioria das vezes ao combate do analfabetismo, “sem articulação com a educação básica como um todo, nem com a formação para o trabalho, nem com as especificidades

setoriais, traduzidas pelas questões de gênero, raça, espaciais (campo-cidade), geracionais, etc.”<sup>59</sup>

Outro dado que justifica o grande contingente de jovens que demandam a educação de jovens e adultos, são os fornecidos pelo IBGE/PNAD-2001, que indicam que a taxa de abandono no ensino fundamental regular é de 12% e de 16,7% no ensino médio, acrescida de distorção idade-série de 39,1% no ensino fundamental e de 53,3% no ensino médio.

E assim a grande maioria de jovens, que potencialmente é alvo das políticas públicas previstas no programa, é composta de jovens e adultos com mais de 18 anos, que não concluíram os estudos na faixa etária prevista, ou concluíram parte e não deram prosseguimento; em ambos os casos contribuíram para o alto índice de evasão do ensino fundamental e médio. E esta maioria é oriunda de escolas públicas e possui renda familiar baixa e atua em atividades profissionais que exigem pouca qualificação. A população é consciente da necessidade da melhoria da escolarização de formação geral e profissional, para obter melhor nível socioeconômico.

### **3- O projeto político-pedagógico integrado do PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio**

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, prevê a integração do ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, e opera prioritariamente ao encontro de um projeto político-pedagógico integrado, buscando um currículo integrado e articulado, apesar de a legislação específica prever a possibilidade da oferta de cursos de educação profissional articulada com o ensino médio de forma concomitante. Sabemos da grande diferença entre as instituições de ensino capacitadas a trabalhar com o programa. Especificidades de ordem geográfica, de dependência administrativa, infraestrutura física e recursos humanos, entre outras variáveis. Nestes casos, quando o conjunto de situações levar à escolha do programa na forma concomitante, é fundamental que a elaboração do projeto político-pedagógico seja única, criando um projeto interinstitucional incorporando as concepções, princípios e diretrizes de um projeto oferecido de forma integrada. Segundo Maria Ciavatta, o termo integrar significa:

---

<sup>59</sup> Ministério da Educação, op. cit. , p. 18.

Remetemos o termo [integrar] ao seu sentido de plenitude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos<sup>60</sup>.

O objetivo do projeto pedagógico, em suma, é “uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e práticas educativas”<sup>61</sup>, a integração da teoria à prática do saber e saber fazer. E em relação ao currículo, deve ser feita a integração entre a formação humana, a formação para o ensino médio e a formação profissional.

#### **4 – O PROEJA vinculado à formação inicial continuada e ao ensino fundamental**

A Tabela 14 mostrou que, em 2008, 98% das crianças e jovens de 7 a 17 anos tinham acesso ao ensino, no entanto deficiências no sistema educacional e desequilíbrios sociais provocaram a evasão das crianças das classes populares do ensino fundamental.

As práticas pedagógicas utilizadas pela escola pública na maioria das vezes reproduzem um modelo cultural diferente da classe social de sua clientela, fato que contribui para o aumento dos índices de evasão. Além disto, muito dos que conseguem concluir o ensino fundamental nem sequer dominam a leitura, a escrita, e outros conhecimentos contemplados nos projetos pedagógicos.

Existe uma dualidade entre oferta privada e pública do ensino, os números do Censo Escolar feito em 2005 nos mostram que de 37.432.728 estudantes matriculados no ensino fundamental, incluindo a modalidade de educação de jovens e adultos, 91,8% estão na escola pública, e 9,8% nas escolas privadas. No ensino médio ocorre algo parecido: 88,2% dos estudantes estão matriculados na escola pública, e 11,8% nas escolas privadas. Com o ensino superior acontece uma inversão: 71% dos estudantes estão matriculados nas escolas da iniciativa privada.

---

<sup>60</sup> CIAVATTA, Maria. *Ensino Médio Integrado – Concepção e Contradições*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 84.

<sup>61</sup> Ministério da Educação, op. cit., p. 41.

Segundo Dante Henrique Moura<sup>62</sup>, a maioria das vagas de ensino superior oferecidas pela universidade pública, que geralmente tem cursos de maior concorrência, é preenchida pela minoria que frequentou o ensino fundamental e médio no setor privado. A pequena população da camada popular que chega ao ensino superior frequenta universidades da iniciativa privada, mostrando assim um descompasso, onde os desprovidos de recursos oneraram a renda familiar para ter acesso ao ensino superior, e os com melhor condição financeira frequentam cursos superiores gratuitos oferecidos pelo setor público. Esta realidade é gerada porque a educação básica oferecida pela escola pública confere apenas um certificado, mas não os conhecimentos necessários para competir em condições de igualdade no processo de seleção dos cursos oferecidos por instituições públicas. Este é o fluxo que geralmente os estudantes brasileiros percorrem, caminho que continua perpetuando a divisão de classes sociais, via sistema educacional, caso não sejam estabelecidas políticas públicas que garantam o ensino público gratuito em todos os níveis, de boa qualidade e de acesso a todos.

A solução para este problema do ensino público, sem dúvida começa obrigatoriamente pelo ensino fundamental, mais precisamente nos primeiros anos de escolarização. Além de ser a etapa responsável pelo processo de alfabetização, serve como base para a formação integrada do indivíduo nos anos posteriores de estudos. Dentre os problemas a serem enfrentados estão as práticas pedagógicas adotadas pelas escolas, o financiamento da educação, a gestão desses sistemas e das escolas especificamente, a infraestrutura física das escolas, a formação dos professores, a remuneração destes, o déficit de profissionais, entre outros.

O financiamento da educação é reconhecidamente insuficiente para financiá-la. Referente ao tema, em janeiro de 2007 entrou em vigor o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, que vigorou de 1997 a 2006. O FUNDEB amplia a vinculação ao ensino infantil, para o ensino médio e a educação de jovens e adultos.

Juntamente com a criação do FUNDEB houve um aumento no financiamento da educação, de 15% previsto na Lei n° 9.424, de 24 de dezembro de 1996, para 20% conforme previsto na Lei n° 11.494, de 20 de junho de 2007, sobre uma base de arrecadação constituída a partir da mesma lógica do FUNDEF. É bom salientar que juntamente com o aumento

---

<sup>62</sup> MOURA, Dante Henrique. Reflexões sobre ética, Estado brasileiro e educação. In: *HOLOS*, ano XXII, n° 2, setembro de 2006. Revista eletrônica do IFRN. Disponível em: <<http://www.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/revista-holos>>. Acesso em: 2/7/2010.

financeiro houve um aumento substancial na população atendida. Baseado em dados de 2005 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP, o FUNDEB teria de atender, além das 37.432.378 matrículas do ensino fundamental, as 10.748.894 matrículas do ensino médio, ambos incluindo a oferta denominada regular e a modalidade de educação de jovens e adultos, e somando-se a estes números as 7.205.013 matrículas da educação infantil. Podemos observar um grande número de matrículas vinculadas ao financiamento proveniente do FUNDEB, o que nos leva a acreditar que políticas públicas no campo educacional devem ser criadas para melhorar este quadro.

O PROEJA voltado à formação inicial e continuada, vinculada ao ensino fundamental, vem contribuir para a educação de jovens e adultos, pois abrange parte da população escolar que estava vinculada ao FUNDEB, com a vantagem de poder oferecer uma formação integrada do ensino fundamental, acrescida de uma formação voltada para o mundo do trabalho, aumentando assim as chances de crescimento pessoal e social do aluno. Os recursos para o financiamento do programa “poderão ter origem no orçamento da União, recursos do Ministério da Educação – MEC, do Ministério do Trabalho e Emprego – TEM, e parcerias com outros órgãos e entidades públicas, bem como em acordos de cooperação com organismos internacionais”<sup>63</sup>.

O PROEJA voltado à formação inicial e continuada/ensino fundamental, tem como objetivo integrar conhecimentos da educação geral com a formação profissional inicial e continuada por meio de metodologias próprias adequadas à realidade e especificidades de seu público-alvo. Assim, o grande desafio deste programa é construir uma proposta pedagógica que contemple em sua organização curricular o mundo do trabalho, o ensino de educação geral, as características dos estudantes e suas experiências anteriores. Para a construção de um projeto pedagógico como assinalado, devemos nos ater a alguns princípios básicos, sem criar um fluxo de determinações inflexíveis. Entre estes princípios devemos ter o diálogo entre professor e aluno, criando um clima favorável, baseado na importância deste ao vínculo afetivo no processo ensino-aprendizagem, levar em conta o contexto e experiência de vida do aluno, suas condições sociais, econômicas, psicológicas e culturais, considerar os conhecimentos tanto dos alunos como dos professores, e a partir destes saberes estabelecer um diálogo no cotidiano do espaço pedagógico, promovendo o crescimento tanto do aluno quanto do professor. Levar os alunos a ter uma abordagem crítica e articulada das informações, no contexto sociopolítico e cultural, não limitando a formação deste indivíduo apenas à aquisição

---

<sup>63</sup> Ministério da Educação, op. cit., p. 54.

de informações, mas à apropriação e transformação das informações recebidas, valorizar a preparação para o trabalho ultrapassando os limites do simples utilitarismo da educação profissional, “superando a pedagogia taylorista/fordista que norteou por longos anos a formação dos trabalhadores”<sup>64</sup>.

O PROEJA-formação inicial e continuada/ensino fundamental, destina-se ao público com idade superior ou igual a 18 anos, apesar de existir grande procura de cursos destinados ao EJA e aos exames supletivos, por parte de jovens com idade para cursar o ensino regular. Esta procura pode estar relacionada à inadequação das propostas pedagógicas da escola regular ou à busca da certificação em menor tempo; jovens de 15 a 17 anos devem ser atendidos na modalidade regular e no ensino diurno. Entretanto, é importante ressaltar que o Decreto n° 5.840/2006, que originou o PROEJA, não estipula idade mínima; as diretrizes do EJA determinam como idade mínima, 15 anos para matrícula no ensino fundamental, e assim não é vedado o acesso de jovens entre 15 e 17 anos nesta modalidade do programa. Porém, deve-se considerar que a proposta do programa está voltada prioritariamente para o público com 18 anos ou mais, e o atendimento a jovens entre 15 e 17 anos deve ser avaliado com cuidado, principalmente para o atendimento a públicos específicos, como adolescentes infratores em regime de internação.

## **5– O PROEJA- Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação Escolar Indígena**

O programa de educação profissional integrada à educação escolar indígena e PROEJA indígena é uma ação conjunta entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. O programa foi impulsionado primeiramente por reivindicações dos indígenas, que necessitavam de uma formação na área da saúde concomitante com a escolarização, de níveis fundamental e médio. Muitos agentes de saúde e saneamento de origem indígena recebem formação profissional, mas se ressentem da formação escolar de níveis fundamental e médio, e sua falta os impede de continuar os estudos em saúde e obter o reconhecimento oficial. No início pensou-se que esta deficiência poderia ser suprida por ações no âmbito do PROEJA, levando em conta o contexto indígena.

---

<sup>64</sup> Idem, p. 33.

A modalidade de educação de jovens e adultos seria inaplicável para os povos indígenas de todo o País sem a devida contextualização das realidades socioculturais. A oferta desta modalidade pode encontrar obstáculos na organização social indígena, se sua forma não for discutida com as comunidades onde se pretende implementá-las. De acordo com o documento base:

Lucas Ruri'ô Xavante, membro do grupo de trabalho responsável por este documento base, relata, por exemplo, o estranhamento Xavante da terra indígena de Sangradouro - cuja escola pretende ofertar o EJA - quanto à forma de seleção dos grupos de alunos. De acordo com a cultura Xavante, pessoas de idades diferentes não poderiam ficar na mesma turma. Da mesma forma, o professor Xavante não poderia ser de uma faixa etária mais jovem do que a de seus alunos, já que um professor precisa necessariamente contar com acúmulo de experiência e de conhecimento que requer a sucessão de classes de idade. Não faria nenhum sentido, portanto, um professor mais novo que o seu aluno, como estava naquela proposta do EJA<sup>65</sup>.

O programa que aqui apresentamos é contrário a qualquer forma de pacotes educacionais impostos aos povos indígenas. Dependendo da situação, o PROEJA pode ser uma boa forma para contribuir para as necessidades educativas destes povos, desde que a proposta seja elaborada juntamente com estes povos, levando em conta sua realidade.

No Brasil, encontramos uma grande diversidade de povos indígenas e de processos de escolarização, e alguns já possuem uma larga experiência com a educação formal ofertada por agências governamentais ou não-governamentais; alguns povos iniciaram recentemente e outros ainda relutam em implantar a educação formal em suas comunidades, temendo o impacto que isto provocaria sobre o processo natural de aprendizagem e educação próprio dos povos indígenas. Segundo o documento-base:

Os Mbyá - Guarani no Rio Grande do Sul, por exemplo, opuseram-se, por meio de suas lideranças tradicionais, até o ano de 2002, ao estabelecimento de escolas no interior de suas aldeias. Só depois desta data, mediante iniciativa tomada pela Secretaria de Educação do Estado, por ONGs e pela Universidade Federal do Rio

---

<sup>65</sup> Idem, pp. 15 e 16.

Grande do Sul – UFRGS, os Mbyá começaram a discutir o que seria para eles uma educação diferenciada<sup>66</sup>.

O objetivo do Programa de Educação Profissional Integrada à Educação Escolar Indígena é a formação profissional em consonância com os contextos, significados e necessidades indígenas, e tem como diretriz a oferta de uma formação integral que prepare o exercício profissional indígena para ser aplicado em sua comunidade.

Faremos uma análise da população indígena e dos dados da educação indígena básica para termos uma ideia da oferta deste programa:

Tabela 17 - Números da população indígena.

População Indígena	430.688
Famílias	45.220
Aldeias	3.790
Estados com aldeias	24
Municípios com aldeias	320

Fonte: Sistema de Informação da Atenção da Saúde Indígena - Fundação Nacional de Saúde - Ministério da Saúde - SIASI - FUNASA/MS, 4/8/2006.

A Tabela 17 mostra que a população indígena no País, que vive em aldeias, é de 430.688 pessoas, divididas em 45.220 famílias, 3.790 aldeias, distribuídas em 24 Estados da Federação e 320 municípios. Os povos indígenas apresentados resistiram ao processo de extermínio e a maioria tem contato de alguma maneira com a sociedade não indígena.

---

<sup>66</sup> Idem, p. 17.

Tabela 18 – Escolas Indígenas por Dependência Administrativa.

Esfera administrativa	Número de escolas
Estaduais	1.113
Municipais	1.286
Particulares	23
Total	2.422

Fonte: Censo Escolar 2006.

A Tabela 18 mostra as escolas indígenas distribuídas por dependências administrativas; podemos observar um equilíbrio entre as esferas estaduais, 1.113 escolas, e municipais, 1.286 escolas; o número das particulares é bastante pequeno, 23 escolas, e não observamos nenhuma escola na esfera administrativa federal. Isto se justifica pelas especificidades do ensino indígena que apresentamos anteriormente. A administração próxima à localidade indígena é de fundamental importância para que sejam tomadas as providências a fim de elaborar projetos pedagógicos em conjunto com esta população, atendendo às suas especificidades.

Outro dado importante é o crescimento ocorrido no número de escolas indígenas, segundo dados do Censo Escolar – 2002/2006. Em 2002 o total de escolas destinadas a esta população era de 1.706, é em 2006 o número era de 2.422 escolas, comum aumento de 46% em quatro anos, índice alto para qualquer padrão de desenvolvimento. O fato reforça a ideia de elaborar cursos voltados à realidade de cada povo indígena, respeitando sua cultura, pelo contrário, esta evolução poderia tomar um curso indesejado quando pensamos na manutenção da cultura indígena em nosso País.

Tabela 19 - Distribuição nos diversos níveis e modalidades de ensino da população indígena.

Modalidades / níveis de ensino	Número de alunos
Educação Infantil	18.918
Ensino Fundamental - 1º segmento	105.453
Ensino Fundamental - 2º segmento	28.767
Ensino Médio	7.900
Educação de Jovens e Adultos	13.217
Total de alunos	174.255

Fonte: Censo Escolar 2006.

A Tabela 19 mostra que segundo o Censo Escolar de 2006, havia 174.255 alunos da população indígena matriculados nos diversos níveis e modalidades de ensino, sendo que o maior número, 105.453, se encontrava no ensino fundamental nas séries iniciais. O número de alunos matriculados na modalidade de educação de jovens e adultos é de 13.217, e se levarmos em consideração o número da população indígena do Brasil, 430.688, como mostrado na Tabela 17, apenas 3% desta população frequenta o ensino na modalidade EJA. Considerando dados do Censo Demográfico/IBGE-2000, 59% da população que se autodeclarava indígena estava na faixa etária entre 15 e 59 anos população potencialmente sujeita a esta modalidade de ensino, o que mostra que ainda há espaço para o aumento da oferta.

Tabela 20 - Evolução na oferta de ensino médio oferecido a população indígena.

	2002	2006	Taxa de Expansão
Nº de escolas indígenas com ensino médio.	18 escolas	99 escolas	+ 455 %
Nº de estudantes indígenas nestas escolas.	1.187	7.900	+ 566 %

Fonte: Censo Escolar, 2002 e 2006.

A Tabela 20 mostra o crescimento do número de escolas indígenas com ensino médio e o número de estudantes nestas escolas: em 2002 havia 18 escolas com este nível de ensino, e em 2006 este número aumentou para 99 escolas, o que mostra uma expansão de 455%, quando comparamos o número de alunos nestas escolas; em 2002 havia 1.187 estudantes, e em 2006 este número aumentou para 7.900, uma evolução de aproximadamente 566%. Falando de educação no Brasil, onde os dados estatísticos em geral nos mostram um quadro evolutivo pouco animador, e deparando-nos com os resultados apresentados na Tabela 20, fica evidente uma evolução além dos padrões, o que sem dúvida mostra que o trabalho realizado com esta população está caminhando na direção correta, porém as observações citadas anteriormente devem ser salientadas no que diz respeito ao cuidado com a preservação da cultura dos povos indígenas.

Tabela 21 - Número de escolas e estudantes indígenas por Estados e Regiões.

Regiões	Estados	Número de Escolas	% Brasil	Número de estudantes	% Brasil
Norte	Acre	139	5,7%	5.051	2,9%
	Amapá	57	2,4%	3.282	1,9%
	Amazonas	814	33,6%	53.468	30,7%
	Pará	114	4,7%	10.334	5,9%
	Rondônia	70	2,9%	2.902	1,7%
	Roraima	253	10,4%	13.791	7,9%
	Tocantins	83	3,4%	4.694	2,7%
	<b>Total Norte</b>	<b>1530</b>	<b>63,1%</b>	<b>93.522</b>	<b>53,7%</b>
Nordeste	Alagoas	15	0,6%	2.044	1,2%
	Bahia	58	2,4%	6.127	3,5%
	Ceará	37	1,5%	4.848	2,8%
	Maranhão	242	10,0%	11.557	6,6%
	Paraíba	28	1,2%	4.295	2,5%
	Pernambuco	119	4,9%	9.189	5,3%
	Sergipe	1	0,0%	122	0,1%
	<b>Total Nordeste</b>	<b>500</b>	<b>20,6%</b>	<b>38.182</b>	<b>22,0%</b>
Centro - Oeste	Goiás	2	0,1%	68	0,0%
	Mato Grosso	182	7,5%	11.783	6,8%
	Mato Grosso do Sul	49	2,0%	15.603	9,0%
	<b>Total Centro - Oeste</b>	<b>233</b>	<b>9,6%</b>	<b>27.454</b>	<b>15,8%</b>
Sudeste	Espírito Santo	7	0,3%	658	0,4%
	Minas Gerais	10	0,4%	3.005	1,7%
	Rio de Janeiro	3	0,1%	224	0,1%
	São Paulo	30	1,2%	1.081	0,6%
	<b>Total Sudeste</b>	<b>50</b>	<b>2,0%</b>	<b>4.968</b>	<b>2,8%</b>
Sul	Paraná	29	1,2%	2.534	1,5%
	Rio Grande do Sul	49	2,0%	5.454	3,1%
	Santa Catarina	31	1,3%	2.141	1,2%
	<b>Total Sul</b>	<b>109</b>	<b>4,5%</b>	<b>10.129</b>	<b>5,8%</b>
<b>Total Brasil</b>		<b>2422</b>	<b>100,0%</b>	<b>174.255</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: Censo Escolar 2006.

A Tabela 21 nos mostra a distribuição de escolas que atendem à população indígena e o número de estudantes distribuídos pelos Estados e regiões, números relevantes para termos uma visão panorâmica da situação brasileira. A região que concentra o maior número de estudantes e escolas é a Norte, com 1.530 escolas, cerca de 63% das escolas do Brasil, e 93.552 estudantes o que corresponde a 53,7% da totalidade brasileira; neta região o Estado do Amazonas possui 30,7% dos estudantes brasileiros e Roraima 7,9%. Os dados mostram a

grande concentração desta população na Região Norte, onde muitas comunidades indígenas são de difícil acesso, o que reforça a necessidade das ações administrativas serem preferencialmente da esfera municipal, tornando o atendimento mais ágil e necessariamente ouvindo as comunidades nas tomadas de decisões.

A segunda colocada é a Região Nordeste, responsável por 20,6% das escolas do Brasil e 22% dos estudantes; em seguida está a Região Centro – Oeste, que possui 9,6% das escolas do Brasil e 15,8% dos estudantes. A Região Sudeste tem 2% das escolas do Brasil e 2,9% dos estudantes, e finalmente a Região Sul, com 4,5% das escolas e 5,8% dos estudantes.

Como vimos, a concentração do maior número de escolas e alunos indígenas está na Região Norte, mais especificamente no Estado do Amazonas, em regiões de difícil acesso. Devemos atentar para as especificidades desta população, tanto na esfera administrativa como nas práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula; este conjunto de variáveis indica a necessidade da formação de professores indígenas, com um perfil capaz de atender a alguns aspectos, tais como: pertencer à comunidade; saber as especificidades e funcionamento da escola; ter o apoio e a indicação da comunidade; conhecer as necessidades da comunidade relativas à educação, à saúde, à sustentabilidade; ter relacionamento respeitoso com a comunidade e a intenção de ajudá-la nas suas dificuldades e na defesa de seus interesses e direitos; promover a inter-relação entre os saberes próprios relativos ao mundo social e natural e os saberes de outras culturas, para a valorização e a ampliação de seu próprio universo e práticas culturais. Segundo Maria de Lourdes Bandeira Delamônica:

[...] os índios escolarizados têm enquanto indivíduos, mais oportunidades de acesso aos novos papéis que o processo de contato vem historicamente tipificando, tais como: capitão, agente de posto, agente de saúde, professor, funcionários entre outros. A educação escolar sob este aspecto, tende a ser vista mecanicamente como uma espécie de estatuto constituído de papéis que se colam no indivíduo, independentemente das contingências das relações de mercado. A educação escolar, sob esta ótica, se tipifica como instrumento de fragmentação da consciência étnica, como instrumento de dominação aquiescente, como instrumento positivo de integração<sup>67</sup>.

---

<sup>67</sup> DELAMÔNICA, Maria de Lourdes Bandeira. Formação de Professores Indígenas: limites e possibilidades. In: *Urucum, Jenipapo e Giz: a educação escolar indígena em debate*. Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Entrelinhas, 1997, p. 41.

De acordo com o documento-base do PROEJA – indígena<sup>68</sup>, a construção do projeto político-pedagógico é tema de grande preocupação por parte dos professores indígenas e comunidades. É fator determinante sua elaboração a partir do contexto de cada comunidade. Todavia, nos sistemas de ensino ainda não foram desenvolvidos os dispositivos diferenciados necessários para atender à realidade da diversidade cultural.

A educação profissional e tecnológica, como modalidade, deverá estar integrada à educação escolar indígena de forma a assegurar, nos projetos político-pedagógicos, que as competências e habilidades da formação profissional venham ao encontro do desenvolvimento coletivo e da melhoria da qualidade de vida, respeitando e valorizando as especificidades sociais e culturais. O processo de construção do projeto político-pedagógico só será legítimo se o povo indígena participar efetivamente de sua elaboração como agente principal. Trata-se da vida presente e futura da escola, da comunidade e do povo. A organização curricular requer o planejamento e tomada de decisões coletivas sobre o processo educativo, suas concepções e metodologias.

## **6– Análise Preliminar dos Resultados da Educação de Jovens e Adultos no Governo Lula.**

A tabela apresentada a seguir foi elaborada a partir de várias fontes, como as do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP, do Ministério da Educação – MEC, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, e do Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional – INAF. O motivo desta variedade de fontes e dados estatísticos não foi proposital, mas motivado pela falta de informações referentes a estes dados no período compreendido entre os anos de 2003 início do governo Lula e 2009, ano que precedeu o final de seu governo. É evidente que os procedimentos utilizados na obtenção de dados destas diversificadas fontes, utilizaram metodologias que podem ser divergentes entre si, o que torna esta análise não-conclusiva, mas sim um estudo preliminar baseado em fontes diversas e projeções estatísticas, dados que serão usados apenas como objeto de reflexão. Na tabela há um campo que indica a população analfabeta estimada entre 15 e 64 anos; este cálculo foi feito pelo próprio autor, levando em consideração a taxa de analfabetismo desta população e a

---

<sup>68</sup> Ministério da Educação, op. cit., pp. 99 e 100.

porcentagem desta população em relação ao número projetado de habitantes no Brasil nos anos de 2003 a 2009.

Tabela 22 - Número de alunos da educação de jovens e adultos matriculados em cursos presenciais e a sua evolução percentual entre os anos de 2003 e 2009.

	<sup>A</sup> 2003	<sup>B</sup> 2009	<sup>C</sup> 2003 - 2009
Região	Total	Total	Evolução %
Norte	609.999	497.730	-18,4
Nordeste	1.813.070	1.590.054	-12,3
Sudeste	1.262.056	1.286.350	1,9
Sul	443.426	391.286	-11,8
Centro - Oeste	274.885	304.210	10,7
Total Brasil	4.403.436	4.069.630	-7,6
<sup>D</sup> Taxa de analfabetismo	13%	7%	-46,2
<sup>E</sup> População analfabeta estimada	15.103.649	8.980.441	-40,5

<sup>A</sup>Fonte: Censo escolar INEP/MEC - 2003.

<sup>B</sup>Fonte: Censo da educação básica IBGE - 2009.

<sup>C</sup>Dados relativos à evolução foram calculados pelo autor.

<sup>D</sup> Taxa de analfabetismo da população da população de 15 a 64 anos -  
Fonte: Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional INAF/Brasil  
- 2009.

<sup>E</sup> População analfabeta estimada, na faixa etária entre 15 e 64 anos.  
Dados calculados pelo próprio autor baseado em estudo feito pelo  
IBGE: Projeção da população do Brasil por sexo e idade 1980 -  
2050, ano 2008.

A Tabela 22 nos mostra que no Brasil em 2003 havia 4.403.436 jovens e adultos matriculados em cursos presenciais modalidade EJA; no ano de 2009 este número foi para 4.069.630, um decréscimo no número de alunos matriculados de aproximadamente 7,6%. O número de alunos matriculados em 2009, quando comparado a 2003, apresenta uma evolução negativa em quase todas as regiões do Brasil, exceto na Região Centro-Oeste, e se

compararmos, o período mostra uma evolução no número de matrículas de aproximadamente 10,7%.

Em uma primeira leitura, quando vemos uma evolução negativa no número matrículas, isto induz a acreditar que o período estudado não apresentou avanços e sim retrocessos. Mas outros dados devem ser analisados neste contexto: podemos observar que a taxa de analfabetismo da população de 15 a 64 anos, em 2003, era de 13%, o que corresponde a um número estimado de 15.103.649 pessoas, já em 2009 esta taxa foi de 7%, correspondendo a 8.980.441 pessoas aproximadamente; isto mostra que comparando o número de analfabetos na faixa etária entre 15 e 64 anos, no ano de 2009 em relação a 2003, temos um decréscimo de aproximadamente 40,5%. Em suma, o número de alunos matriculados diminuiu quando comparamos o período de 2003 com 2009, porém a taxa de analfabetismo e conseqüentemente o número de analfabetos tiveram um decréscimo muito maior, indicando que no período entre 2003 e 2009 houve uma evolução nos índices escolares da população de jovens e adultos, principalmente se analisarmos os números de analfabetos.

Porém, 8.980.441 analfabetos não é um número a se comemorar; a população do Uruguai em 2007 era de 3.400.000 pessoas, e temos mais que o dobro da população uruguaia de analfabetos no Brasil. Na tabela 22 é considerada apenas a população analfabeta, e o quadro seria ainda mais assustador se incluísse nestes números a população de analfabetos funcionais, os jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental e médio, e aqueles que não têm uma formação profissional adequada ao mundo do trabalho. O PROEJA se mostra adequado à realidade educacional sob o aspecto de programa; basta saber se as políticas públicas agregadas ao programa e os investimentos serão representativos em face dos altíssimos índices negativos da educação brasileira, análise que seria precoce no momento, considerando a recente implantação do programa. O PROEJA sozinho não será o responsável pelo combate ao analfabetismo, elevação da escolarização e inserção ao mundo do trabalho. Todas as políticas públicas e ações da iniciativa privada existentes e a serem criadas para este fim serão bem-vindas e necessárias.

## **CAPÍTULO IV - A EDUCAÇÃO NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP – CAMPUS SÃO PAULO**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo-IFSP foi instituído pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mas para abordarmos a sua criação devemos observar como o IF foi construído historicamente, partindo da Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo, do Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo e Escola Técnica de São Paulo, Escola Técnica Federal de São Paulo e Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. Segundo Celso Suckow Fonseca<sup>69</sup>, a criação dos atuais Institutos Federais se deu pelo Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, com a denominação de Escola de Aprendizes e Artífices, então localizadas nas capitais dos Estados existentes, destinando-as a propiciar o ensino primário profissional gratuito. Este decreto representou o marco inicial das atividades do governo federal no campo do ensino dos ofícios e determinava que a responsabilidade pela fiscalização e manutenção das escolas seria de responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Na Capital do Estado de São Paulo, o início do funcionamento da escola ocorreu em 24 de fevereiro de 1910, instalada precariamente num barracão improvisado na Avenida Tiradentes, sendo transferida, alguns meses depois, para as instalações no bairro de Santa Cecília, na Rua General Júlio Marcondes Salgado, 234, lá permanecendo até o final de 1975. Os primeiros cursos oferecidos foram de tornearia, mecânica e eletricidade, além das oficinas de carpintaria e artes decorativas. A Foto 1 mostra uma locomotiva construída na então Escola de Aprendizes e Artífices no ano de 1915; a Foto 2 mostra os alunos no início da escola, e a Foto 3 mostra o prédio localizado na Rua General Júlio Marcondes Salgado.

O contexto industrial da Cidade de São Paulo, provavelmente aliado à competição com o Liceu de Artes e Ofícios, também na capital do Estado, levou à adaptação de suas oficinas para o atendimento de exigências fabris não comuns na grande maioria das escolas dos outros Estados. Assim, a escola de São Paulo foi das poucas que ofereceram desde seu início de funcionamento os cursos de tornearia, eletricidade e mecânica e não ofertaram os ofícios de sapateiro e alfaiate, comuns nas demais. Nova mudança ocorreu com a aprovação do Decreto

---

<sup>69</sup> FONSECA, Celso Suckow. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Vol. 1, Rio de Janeiro: SENAI, 1986, p.134.

nº 24.558, de 3 de julho de 1934, que expediu outro regulamento para o ensino industrial, transformando a inspetoria em superintendência.

Foto 1



Locomotiva construída na Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo.  
Fonte: Acervo do IFSP-Campus São Paulo.

Foto 2



Os alunos da primeira década da Escola.  
Fonte: Acervo do IFSP-Campus São Paulo.

Foto 3



Prédio localizado na Rua General Júlio Marcondes Salgado.  
Fonte: Acervo do IFSP-Campus São Paulo.

O ensino no Brasil passou por uma nova estruturação administrativa e funcional no ano de 1937, disciplinada pela Lei nº 378, de 13 de janeiro, que regulamentou o recém-denominado Ministério da Educação e Saúde. Na área educacional, foi criado o Departamento Nacional da Educação que, por sua vez, foi estruturado em oito divisões de ensino: primário, industrial, comercial, doméstico, secundário, superior, extraescolar e educação física (Lei nº 378, 1937). A nova denominação, de Liceu Industrial de São Paulo, perdurou até o ano de 1942, quando o presidente Getúlio Vargas, já em sua terceira gestão no governo federal (10 de novembro de 1937 a 29 de outubro de 1945), baixou o Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro, definindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que preparou novas mudanças para o ensino profissional.

Conforme Carlos Roberto Matias<sup>70</sup>, em 30 de janeiro de 1942 foi baixado o Decreto-Lei nº 4.073, introduzindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial e implicando a decisão

---

<sup>70</sup> MATIAS, Carlos Roberto. *Reforma da Educação Profissional na Unidade de Sertãozinho do CEFET/SP*. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2004.

governamental de realizar profundas alterações na organização do ensino técnico. Foi a partir desta reforma que o ensino técnico-industrial passou a ser organizado como um sistema, passando a fazer parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação.

Esta norma legal foi, juntamente com as Leis Orgânicas do Ensino Comercial (1943) e Ensino Agrícola (1946), a responsável pela organização da educação de caráter profissional no País. Neste quadro, também conhecido como Reforma Capanema, o Decreto-Lei 4.073 trataria da unidade de organização em todo o território nacional. Até então, a União se limitara apenas a regulamentar as escolas federais, enquanto as demais, estaduais, municipais ou particulares regiam-se pelas próprias normas, ou conforme os casos, obedeciam a uma regulamentação de caráter regional.

No momento em que o Decreto-Lei nº 4.073, de 1942, passava a considerar a classificação das escolas em técnicas, industriais, artesanais ou de aprendizagem, estava criada uma nova situação indutora de adaptações das instituições de ensino profissional, e por conta desta necessidade de adaptação, foram se seguindo outras determinações definidas por disposições transitórias para a execução do disposto na Lei Orgânica.

Segundo Celso Suckow Fonseca<sup>71</sup>, a primeira disposição foi enunciada pelo Decreto-Lei nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942, que regulamentava o Quadro dos Cursos do Ensino Industrial, esclarecendo aspectos diversos dos cursos industriais, dos cursos de mestria, e também dos cursos técnicos. A segunda, pelo Decreto 4.119, de 21 de fevereiro de 1942, determinava que os estabelecimentos federais de ensino industrial passariam à categoria de escolas técnicas ou de escolas industriais, e definia ainda o prazo até 31 de dezembro daquele ano para a adaptação aos preceitos fixados pela Lei Orgânica. Pouco depois, era a vez do Decreto-Lei nº 4.127, assinado em 25 de fevereiro de 1942, que estabelecia as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, instituindo as escolas técnicas e as industriais.

Foi por conta desse último Decreto, de número 4.127, que se deu a criação da Escola Técnica de São Paulo, visando à oferta de cursos técnicos e de cursos pedagógicos, sendo eles das esferas industriais e de mestria, desde que compatíveis com as suas instalações disponíveis, embora ainda não autorizadas a funcionar. Instituíu, também, que o início do funcionamento da Escola Técnica de São Paulo estaria condicionado à construção de novas e próprias instalações, mantendo-a na situação de Escola Industrial de São Paulo enquanto não se concretizassem tais condições. Ainda quanto ao aspecto de funcionamento dos cursos considerados técnicos, é preciso mencionar que, pelo Decreto nº 20.593, de 14 de fevereiro de

1946, a escola paulista recebeu autorização para implantar o Curso de Construção de Máquinas e Motores. Outro Decreto, de nº 21.609, de 12 de agosto de 1946, autorizou o funcionamento de outro curso técnico, o de Pontes e Estradas.

Também na condição de Escola Técnica de São Paulo, desta feita no governo do presidente Juscelino Kubitschek (31 de janeiro de 1956 a 31 de janeiro de 1961), foi baixado outro marco legal importante da instituição. Tratava-se da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que determinou sua transformação em entidade autárquica. A mesma legislação, embora de maneira tópica, concedeu maior abertura à participação dos servidores na condução das políticas administrativa e pedagógica da escola. Importância adicional para o modelo de gestão proposto pela Lei 3.552 foi definida pelo Decreto nº 52.826, de 14 de novembro de 1963, do presidente João Goulart (24 de janeiro de 1963 a 31 de março de 1964), que autorizou a existência de entidades representativas discentes nas escolas federais, sendo o presidente da entidade eleito por escrutínio secreto e facultada sua participação nos Conselhos Escolares, embora sem direito a voto.

A denominação de Escola Técnica Federal surgiu logo no segundo ano do governo militar, por ato do presidente marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (15 de abril de 1964 a 15 de março de 1967), incluindo pela primeira vez a expressão federal em seu nome, e desta maneira, tornando clara a sua vinculação direta com à União. Esta alteração foi disciplinada pela aprovação da Lei nº. 4.759, de 20 de agosto de 1965, que abrangeu todas as escolas técnicas e instituições de nível superior do sistema federal.

No ano de 1971 foi celebrado o Acordo Internacional entre a União e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento-BIRD, cuja proposta era a criação de Centros de Engenharia de Operação, um deles junto à escola paulista. Embora não autorizado o funcionamento do referido centro, a Escola Técnica Federal de São Paulo – ETFSP acabou recebendo máquinas e outros equipamentos por conta do acordo.

Ainda, com base no mesmo documento, o destaque e o reconhecimento da ETFSP iniciou-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 5.692/71, possibilitando a formação de técnicos com os cursos integrados (médio e técnico), cuja carga horária, para os quatro anos, era em média de 4.500 horas/aula. Foi na condição de ETFSP que ocorreu, no dia 23 de setembro de 1976, a mudança para as novas instalações no bairro do Canindé, na Rua Pedro Vicente, 625. Esta sede ocupava uma área de 60 mil m<sup>2</sup>, dos quais 15 mil m<sup>2</sup> construídos e 25 mil m<sup>2</sup> projetados para outras construções. À medida que a escola ganhava novas condições, outras ocupações surgiram no mundo do trabalho e outros cursos

---

<sup>71</sup> FONSECA, op. cit., p.186.

foram criados. Desta forma, foram implementados os cursos técnicos de Eletrotécnica (1965), de Eletrônica e Telecomunicações (1977) e de Processamento de Dados (1978), que se somaram aos de Edificações e Mecânica, já oferecidos.

Em 1986, pela primeira vez, após 23 anos de intervenção militar, professores, servidores administrativos e alunos participaram diretamente da escolha do diretor, mediante a realização de eleições. Com a finalização do processo eleitoral, os três candidatos mais votados, de um total de seis que concorreram, compuseram a lista tríplice encaminhada ao Ministério da Educação para a definição daquele que seria nomeado. Foi na primeira gestão eleita (Prof. Antônio Soares Cervila) que houve o início da expansão das unidades descentralizadas-UNEDs da escola, com a criação, em 1987, da primeira do País, no município de Cubatão. A segunda UNED do Estado de São Paulo principiou seu funcionamento no ano de 1996, na cidade de Sertãozinho, com a oferta de cursos preparatórios, e posteriormente, ainda no mesmo ano, as primeiras turmas do Curso Técnico de Mecânica, desenvolvido de forma integrada ao ensino médio.

Segundo Carlos Roberto Matias<sup>72</sup>, no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o financiamento da ampliação e reforma de prédios escolares, aquisição de equipamentos e capacitação de servidores, no caso das instituições federais, passaram a ser realizados com recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP. Por força de um decreto sem número, de 18 de janeiro de 1999, baixado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (segundo mandato, de 1 de janeiro de 1999 a 1 de janeiro de 2003), oficializou-se a mudança da denominação para Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo - CEFET- SP.

Igualmente, a obtenção do *status* de CEFET propiciou a entrada da escola no oferecimento de cursos de graduação, em especial na Unidade de São Paulo onde, no período compreendido entre 2000 e 2008, foi ofertada a formação de tecnólogos nas áreas de Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias. Desta maneira, as peculiaridades da pequena escola criada há quase um século e cuja memória da estrutura em sua cultura organizacional, majoritariamente desenhada pelos servidores da Unidade São Paulo, foi sendo, nessa década, alterada por força da criação de novas unidades, acarretando a abertura de outras oportunidades na atuação educacional e discussão quanto aos objetivos de sua função social.

A obrigatoriedade do foco na busca da perfeita sintonia entre os valores e possibilidades da instituição foi impulsionada para atender às demandas da sociedade em cada

---

<sup>72</sup> MATIAS, op. cit.

localidade onde se inaugurava uma Unidade de Ensino, levando à necessidade de flexibilização da gestão escolar e construção de novos mecanismos de atuação.

O IFSP campus São Paulo (a Foto 4 mostra uma vista panorâmica do IFSP-Campus SP nos dias de hoje), tem atualmente 4.106 alunos matriculados, distribuídos nos diversos cursos. Seu espaço físico abriga 16 laboratórios de Informática, dois laboratórios de Geografia, um laboratório de Turismo, seis laboratórios de Física, 13 laboratórios de Mecânica (Laboratório de tornearia mecânica, Foto 5), nove laboratórios de Elétrica, seis laboratórios de Eletrônica e Telecomunicações e dez laboratórios de Construção Civil, sendo que, em vários casos, a utilização destes espaços ocorre para turmas de outros cursos. Compõem sua estrutura física, espaços administrativos e de uso acadêmico dedicados ao atendimento de alunos e servidores, quatro salas de redação, duas salas de desenho, três salas de projeção, 60 salas de aulas tradicionais, três auditórios para 180, 130 e 80 pessoas e uma biblioteca, além de ambientes apropriados para a prática da educação física e desportos compostos por uma pista de atletismo, um campo de futebol gramado, um campo de futebol de areia, quatro quadras poliesportivas, uma sala para condicionamento físico e dois vestiários.

Foto 4



O IFSP – Campus São Paulo nos dias atuais.  
Fonte: Acervo do IFSP-Campus São Paulo.

---

Foto 5



Laboratório de tornearia mecânica.

Fonte: Acervo do IFSP-Campus São Paulo.

O IFSP Campus São Paulo oferece 33 cursos em diversas modalidades e níveis, como segue: Técnico em Qualidade – PROEJA – integrado; Técnico em Eletrotécnica - concomitante/subseqüente; Técnico Integrado – Mecânica; Técnico Integrado – Eletrônica; Técnico Integrado – Informática; Técnico em Edificações - concomitante/subseqüente; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Tecnologia em Automação Industrial, Tecnologia em Sistemas Eletrônicos; Tecnologia em Gestão de Turismo; Tecnologia em Processos Gerenciais; Tecnologia em Sistemas Elétricos; Tecnologia em Gestão de Produção; Tecnologia em Gestão de Produção Industrial; Licenciatura em Física; Licenciatura em Geografia; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Química; Licenciatura em Ciências Biológicas; Engenharia em Controle e Automação; Engenharia em Construção Civil; Engenharia de Produção Mecânica; Especialização lato sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos; Especialização lato sensu em Planejamento e Gestão de Empreendimentos na Construção Civil; Especialização lato sensu em Formação de Professores com Ênfase no Ensino Superior;

Especialização lato sensu em Tecnologias e Operações em Infraestrutura da Construção Civil; Especialização lato sensu em Controle e Automação; Especialização lato sensu em Projeto e Tecnologia do Ambiente Construído; Especialização lato sensu em Aeroportos; Especialização lato sensu em Projeto e Construção; Programa de Mestrado Profissionalizante em Automação e Controle de Processos.

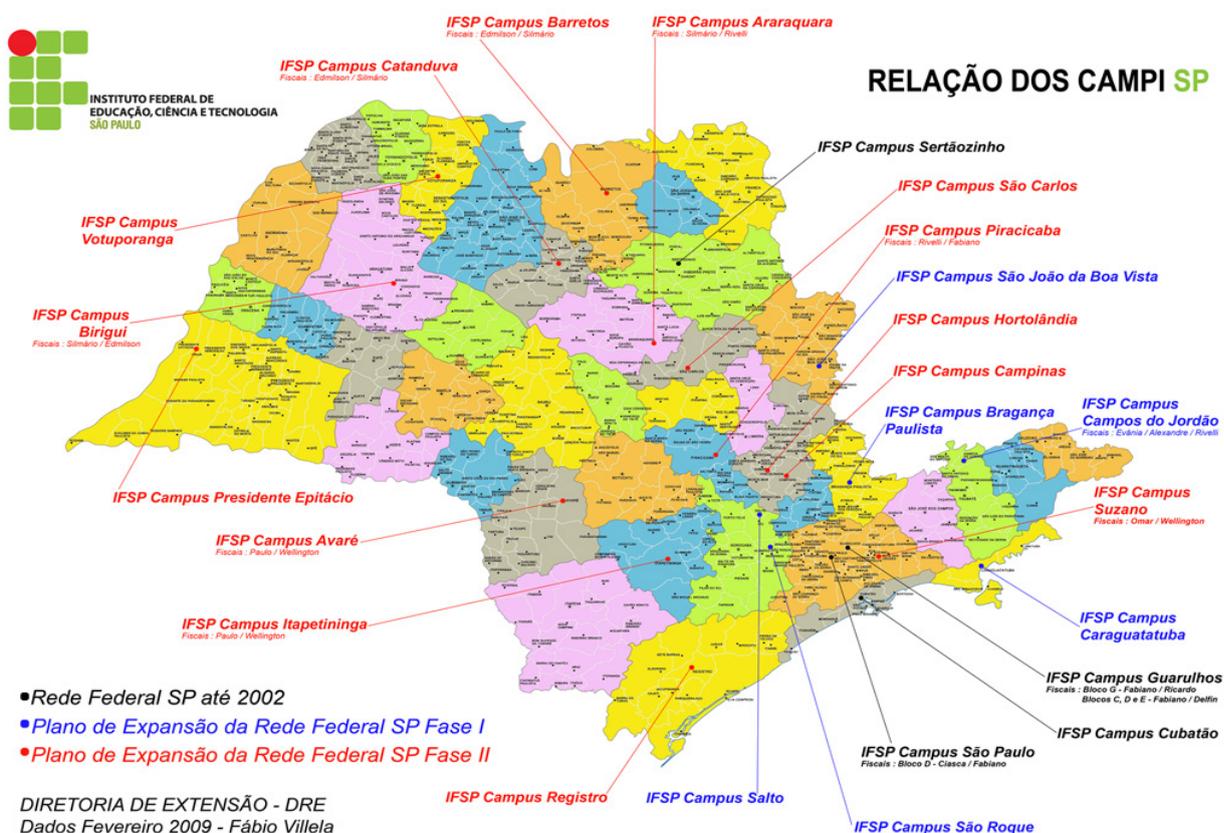
A instituição começou a se expandir por diversas cidades do Estado de São Paulo, ainda na condição de Escola Técnica Federal de São Paulo. Nessa época as novas escolas eram denominadas como unidades descentralizadas, foram os casos das unidades das cidades de Cubatão e Sertãozinho, na época, e na condição de Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo-CEFET as unidades de Guarulhos, São João da Boa Vista, Caraguatatuba, Bragança Paulista, Salto, São Carlos, São Roque e Campos do Jordão, a partir de 2009, e já como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, outros campi foram criados, conforme segue na Tabela 23 e Mapa 1.

Tabela 23 - Relação dos campi do IFSP

Campus	Autorização de Funcionamento	Início das atividades
São Paulo	Decreto n.º 7.566, de 23/9/1909	24/2/1910
Cubatão	Portaria MEC n.º 158, de 12/3/1987	1/4/1987
Sertãozinho	Portaria MEC n.º 403, de 30/4/1996	1/1996
Guarulhos	Portaria MEC n.º 2.113, de 17/6/2005	13/2/2006
São João da Boa Vista	Portaria MEC n.º 1.715, de 20/12/2006	2/1/2007
Caraguatatuba	Portaria MEC n.º 1.714, de 20/12/2006	12/2/2007
Bragança Paulista	Portaria MEC n.º 1.712, de 20/12/2006	30/7/2007
Salto	Portaria MEC n.º 1.713, de 20/12/2006	2/8/2007
São Carlos	Portaria MEC n.º 1.008, de 29/10/2007	1/8/2008
São Roque	Portaria MEC n.º 710, de 9/6/2008	11/8/2008
Campos do Jordão	Portaria MEC n.º 711, de 9/6/2008	fev/09
Boituva - campus avançado	Resolução n.º 28, do Conselho Superior do IFSP, de 23/12/2009	2º semestre de 2009
Birigui	Portaria MEC n.º 116, de 29/1/2010	2º semestre de 2010
Catanduva	Portaria MEC n.º 120, de 29/1/2010	2º semestre de 2010
Piracicaba	Portaria MEC n.º 104, de 29/1/2010	2º semestre de 2010
Capivari - campus avançado	Resolução n.º 30, do Conselho Superior do IFSP, de 23/12/2009	2º semestre de 2010
Matão - núcleo avançado	Resolução n.º 29, do Conselho Superior do IFSP, de 23/12/2009	2º semestre de 2010
Itapetininga	Portaria Ministerial n.º 127, de 29/1/2010	2º semestre de 2010
Araraquara	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Avaré	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Barretos	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Hortolândia	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Registro	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Suzano	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Votuporanga	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Presidente Epitácio	Em fase de implementação	2º semestre de 2010
Campinas	Em fase de implementação	2º semestre de 2010

Fonte: DOU e documentos do Conselho Superior do IFSP, em relatório de gestão do exercício 2009.

Mapa 1



## Plano de expansão do IFESP

### 1- O PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP - Campus São Paulo

Acatando o Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, que instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, o IFSP Campus São Paulo, a partir de fevereiro de 2006, ofereceu à comunidade o curso de formação inicial e continuada, na qualificação profissional de operador de máquinas operatrizes integrado ao ensino médio, modalidade PROEJA, com duração de dois anos, conforme grade curricular no Anexo 1.

Nessa primeira turma do PROEJA algumas dificuldades foram encontradas, como a insatisfação de alguns alunos de cursos de nível superior que reivindicavam as novas vagas,

chegando a ponto de solicitarem uma reunião com o diretor do campus São Paulo para efetivar suas reclamações. O diretor habilmente mostrou o cunho social do programa e a obrigatoriedade da implantação do programa na instituição. O incidente foi contornado, mas um clima de rejeição ao programa ficou evidente, inclusive por alguns docentes que teciam comentários discriminatórios referentes ao programa e seus alunos. Neste sentido, Maria Clara Di Pierro afirma:

Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho<sup>73</sup>.

O texto deixa clara a visão equivocada que por vezes se tem dos jovens e adultos em escolarização, como se estes não tivessem conhecimentos e experiências adquiridas durante a vida, e a escola sendo a única fonte capaz de oferecer conhecimento.

Após uma sucessão de desacertos, o curso que inicialmente contava com 40 alunos matriculados, terminou no final de 2007 com 8 alunos concluintes, uma taxa de evasão somada à reprovação de 80%. A aluna Cristina Tomaschewsky, formada nessa primeira turma, relata sua experiência neste primeiro curso do programa:

Tenho 48 anos e há quatro anos atrás encontrei o PROEJA, que cursei mesmo sendo na área da mecânica, que pela qual não tenho interesse pessoal e profissional. O ideal seria um curso em uma área que atendesse os interesses de homens e de mulheres, também teria sido mais bem aproveitado se fosse um curso técnico e não somente de formação continuada, que fornecesse um diploma e não apenas um certificado. Tivemos vários problemas, como a troca constante de professores e a falta de preparo para lecionar em um curso supletivo, alguns professores também apresentaram dificuldades para dar aula para pessoas na faixa etária de 25 a 45 anos, desatualizadas e com muitas dificuldades por estarem afastadas há vários anos de uma sala de aula, outra questão bem desagradável foi a do preconceito que alguns professores apresentaram. Outro problema bem complicado foi quanto às aulas que aconteciam

---

<sup>73</sup> PIERRO, Maria Clara Di. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 – outubro de 2005, p. 1.118. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12/3/2010.

aos sábados pela manhã, o curso era noturno então a maioria dos alunos não frequentava as aulas dos sábados por não poderem se ausentar do trabalho<sup>74</sup>.

No segundo semestre de 2007 foi elaborado o curso integrado ao ensino médio de Técnico em Qualidade, modalidade PROEJA, e colocado em prática no início do ano letivo de 2008, conforme grade curricular que segue no Anexo 2. Na elaboração deste curso procurava-se melhorar os índices de evasão e de satisfação dos alunos, que apesar de não ter sido aplicada nenhuma ferramenta para mensurar a satisfação do corpo discente, ficava evidente o descontentamento.

A partir dessa nossa primeira vivência com o curso implementado em 2006, em conjunto com os professores da área de mecânica do IFSP, tomou-se a decisão de ampliar e aprofundar os componentes curriculares, na perspectiva de uma formação mais sólida e especializada na preparação para o trabalho, compreendendo a indissociabilidade entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura na formação plena para a cidadania.

Cabe aqui ressaltar que compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale a dizer ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e as realidades material e social. Em relação às demandas de mercado, e observando a formação dos professores da área de mecânica do IFSP-Campus São Paulo, concluíram que, para a educação profissional de jovens e adultos, o melhor que poderíamos oferecer era o curso técnico em qualidade.

O foco principal de curso é o estudo da qualidade e da integração da área de qualidade com as diversas áreas que compõem a estrutura industrial no nosso País, principalmente a de desenvolvimento e projeto de produtos e processos. A abrangência e a relevância desses temas para a realidade brasileira são extremamente significativas. O Brasil necessita atuar de forma mais ativa no contexto atual da globalização e desempenhar um papel mais importante nesse cenário. É sabido que o conhecimento tecnológico, que antes diferenciava as empresas de ponta das demais, é hoje uma das únicas garantias de sobrevivência nesse ambiente

---

<sup>74</sup> Cristina Tomaschewsky. Aluna concluinte matriculada no ensino médio integrado com a formação inicial e continuada, na qualificação profissional de operador de máquinas operatrizes do PROEJA.

competitivo, e que a busca permanente de inovações pode recriar as condições para que as organizações se mantenham vivas e competitivas.

Cabe ainda aqui ressaltar que, de acordo com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC, a análise dos dados relativos à implantação de programas de qualidade, segundo o porte das empresas, mostra que, em geral, os números crescem conforme cresce o tamanho destas, o que nos permite concluir que o mercado tende a necessitar, cada vez mais, dos profissionais que iremos formar. Neste sentido, os Sistemas de Gestão da Qualidade são, sem dúvida, os mais adotados no mundo inteiro pelas empresas que desejam alcançar e manter a competitividade.

## **2- O PROEJA no IFSP - Campus São Paulo e o índice de evasão**

Com o novo curso integrado ao ensino médio e Técnico em Qualidade do PROEJA, implantado a partir do início de 2008, em 2009 verificou-se que o índice de evasão ainda continuava alto. Para mensurar estes dados e procurar respostas relativas aos motivos geradores, no segundo semestre de 2009 foi feita uma pesquisa com os alunos evadidos, conforme questionário que segue no Anexo 3. O período analisado corresponde ao final do primeiro semestre letivo de 2009, e foram considerados evadidos aqueles que não tinham frequência e aproveitamento registrados. A turma denominada 260 correspondia ao segundo ano do curso, tendo o início de suas aulas em fevereiro de 2008; a turma denominada 160 correspondia ao primeiro ano do curso, tendo o início de suas aulas em fevereiro de 2009.

A turma 160 no início do curso tinha 44 alunos matriculados, e no período da pesquisa, 18 alunos foram considerados desistentes, sendo registrado assim um índice de 41% de evasão. A turma 260 contava com 45 alunos matriculados no início do curso, e no período da pesquisa 24 alunos eram desistentes, sendo registrado assim um índice de 53% de evasão, portanto o índice médio foi de 47%, conforme mostrado na Tabela 24.

Tabela 24 – Índice de evasão do PROEJA – pesquisa de 2009

Turma	Total de alunos matriculados	Total de desistentes	Índice de evasão
160	44	18	41%
260	45	24	53%
Taxa de evasão média			47%

Fonte: Elaborada pelo autor.

A fim de buscar respostas para este alto índice, procuramos todos os alunos evadidos para responder à pesquisa. Destes, 57% não foram localizados, por motivos como mudança de telefone e/ou endereço. Efetivamente foram pesquisados 43% dos alunos considerados desistentes, conforme mostrado na Tabela 25.

Tabela 25 – Número de evadidos pesquisados

	Turma 160	Turma 260	Total	Porcentagem
Alunos procurados	18	24	42	100%
Alunos não encontrados	8	16	24	57%
Pesquisas efetivadas	10	8	18	43%

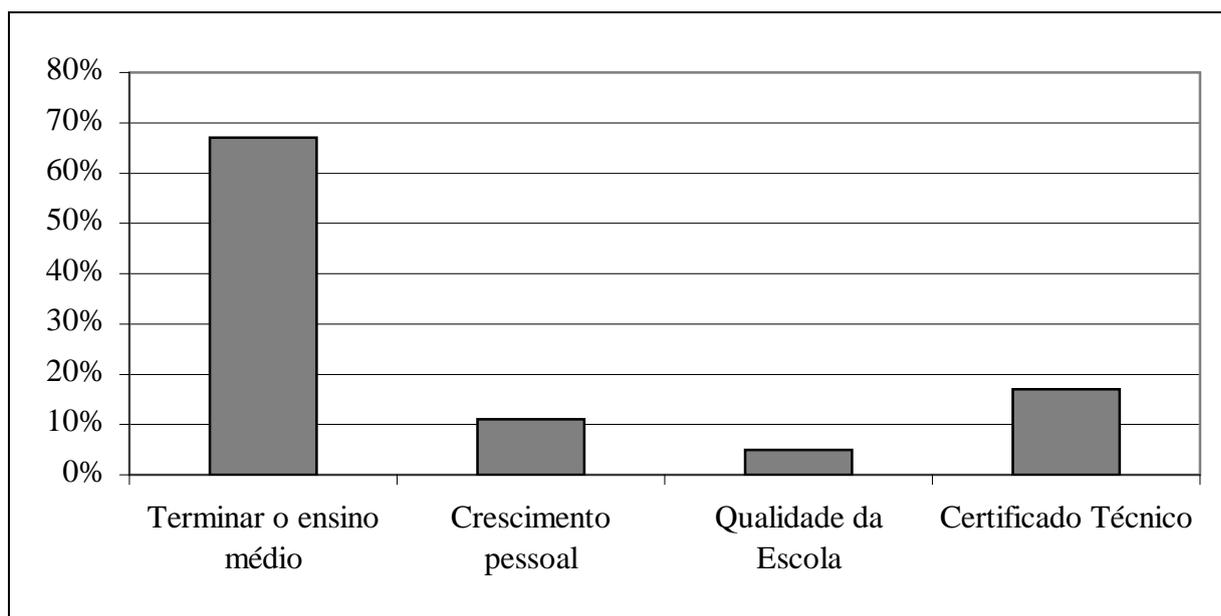
Fonte: Elaborada pelo autor.

A partir de agora mostraremos os resultados da pesquisa, sem distinção das turmas 160 e 260. Quando interrogados por que escolheram o curso, 67% (12 alunos) responderam que foi devido à necessidade de terminar o ensino médio, 11% (2 alunos) disseram que foi em busca de crescimento pessoal, 5% (1 aluno) respondeu que foi devido à qualidade da escola, e 17% (3 alunos) responderam que foi por causa do certificado de técnico em qualidade, conforme mostrado no Gráfico 2.

Os dados demonstram que a procura ou ensino médio foi fator predominante na escolha do curso para 67% dos alunos desistentes. Como o programa integra o ensino médio ao ensino profissional, o conteúdo voltado à parte de formação técnica pode ter ficado em segundo plano para este grupo de alunos, o que não é objetivo do programa, e já que se investe num currículo integrado, o fato evidencia a necessidade de um trabalho de divulgação das especificidades do programa. A integração ensino médio e profissional amplia as possibilidades de ascensão no mundo do trabalho, no entanto um curso integrado tem como uma de suas características a diversidade de disciplinas e conteúdos, o que aumenta a carga

horária e exige dedicação maior do aluno. Quando este objetiva apenas o ensino médio pode ocorrer desinteresse diante das disciplinas técnicas, e o fato funciona como mola propulsora no aumento do índice de evasão.

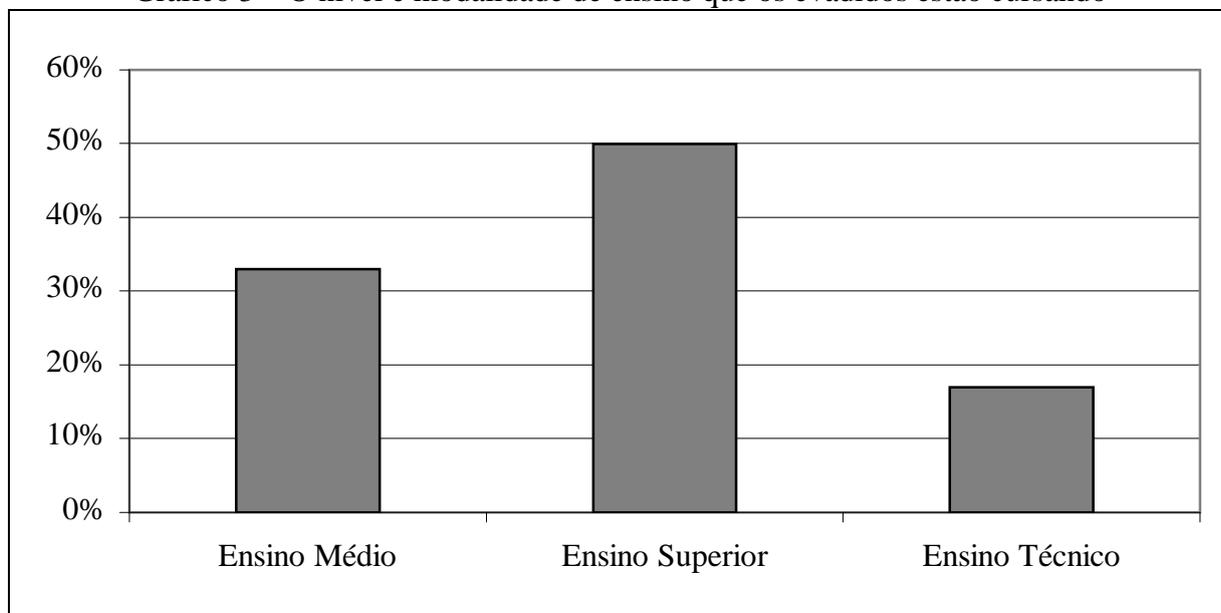
Gráfico 2 – O porquê da escolha do curso



Fonte: Elaborada pelo autor.

Em seguida foi perguntado se estavam fazendo algum outro curso, e 67% responderam que não e 33% responderam que sim. Para os que responderam sim foi feita uma segunda pergunta, sobre qual o curso que estão fazendo, e 33% (2 alunos) responderam ensino médio, 50% ensino superior (3 alunos) e 17% ensino técnico (1 aluno), como mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 – O nível e modalidade de ensino que os evadidos estão cursando



Fonte: Elaborada pelo autor.

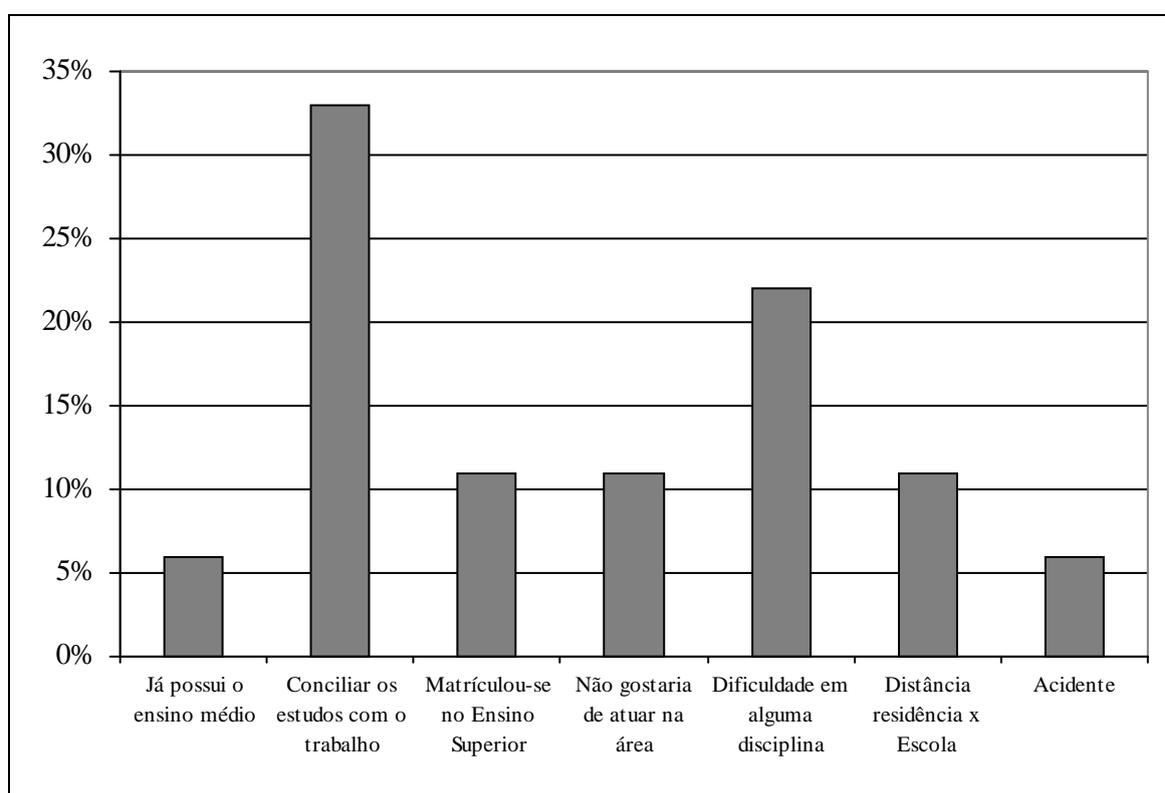
Uma discrepância é apresentada no Gráfico 3: dos alunos evadidos que declararam estar estudando, 50%, o que em números absolutos corresponde a três alunos, estavam cursando o ensino superior, o que comprova que no ato da matrícula no programa já possuíam o ensino médio concluído ou em fase final de conclusão, e possivelmente a inscrição no programa funcionou como uma espécie de curso preparatório para o ingresso ao ensino superior, motivado pela reputação de ensino de excelência adquirido pela instituição, mas tal situação não é objetivo do programa e também deve ser evitada. O mesmo fenômeno pode ser constatado no IF Sul-Rio-Grandense – Campus Charqueadas, como mostra Cláudia dos Santos Klinski.

[...] Merece destaque o fato de que esses estudantes, mesmo tendo o ensino médio, buscam novamente essa formação por se tratar de uma escola federal e esse ser considerado um ensino diferenciado. Foi interessante observar como eles comparavam o ensino médio já cursado em sua trajetória escolar anterior ao ensino médio do IF. Na sua opinião, o curso é difícil de acompanhar, no entanto, essa é uma das pelas quais consideram ser a escola de boa qualidade [...] <sup>75</sup>.

<sup>75</sup> KLINSKI, Cláudia dos Santos. *Ingresso e Permanência de alunos com ensino médio completo no PROEJA do IF-Rio-Grandense-Campus Charqueadas*. Dissertação de mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009, p. 138.

Quando indagados sobre qual o motivo que os levou a desistir do curso um entrevistado (6%) afirmou que já possuía o ensino médio; 33% (seis alunos) afirmaram não conseguir conciliar os estudos com o trabalho, 11% (dois alunos) afirmaram estar matriculados no ensino superior, 11% (dois alunos) afirmaram que não gostariam de atuar na área técnica, 22% (quatro alunos) afirmaram ter dificuldades em alguma disciplina, 11% (dois alunos) alegaram a distância de suas residências em relação à escola e um aluno (6%) alegou ter sofrido um acidente e assim ficou impossibilitado de frequentar o curso, como apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4 – O motivo da evasão



Fonte: Elaborada pelo autor.

Analisando o Gráfico 4, observamos que os dois principais motivos da evasão são conciliar os estudos com o trabalho e as dificuldades encontradas em acompanhar alguma disciplina. O primeiro item está ligado ao fato de o curso ser oferecido no período noturno, e devido à necessidade de o alunado contribuir para a renda familiar, há um desgaste físico maior em consequência da jornada ampliada, fator de peso na decisão do aluno em abandonar

o curso. A única maneira de amenizar esta situação é a adoção de práticas pedagógicas apropriadas para esta modalidade, e ao planejar estas práticas o fator desgaste/cansaço deve ser contemplado. O corpo docente do IFSP, em sua maioria, está preparado para trabalhar com os públicos do ensino médio, técnico, tecnologia e engenharia; os resultados obtidos nestas modalidades comprovam a excelência dos professores do instituto, no entanto o trabalho com o público de jovens e adultos com as características próprias do programa é novidade para a maioria dos docentes, bem como as práticas pedagógicas adequadas.

Para a adequação deste novo perfil docente, alguns fatores são primordiais, como, requalificação e adaptação, o que demanda tempo. Às vezes, quando o professor está adaptado a esta modalidade, é substituído por outro, fato motivado pela dinâmica do campus São Paulo. No processo de atribuição de aulas temos algumas variáveis a serem levadas em consideração, uma delas é o período escolar do PROEJA que é anual, destoando da maioria dos outros cursos do instituto, divididos em semestres letivos, fato que aumenta a possibilidade de o professor ter que se readequar a um novo horário todo semestre, já que o professor que atua no programa não é exclusivo deste, e essa readequação pode levar à substituição do docente no meio do ano letivo. Outro fator que motiva a rotatividade docente são as licenças para capacitação (mestrado e doutorado), e ampliação do IFSP, que desfalca o corpo docente com a criação de novos cargos de direção em todos campi e reitoria, vagas que são preenchidas por docentes e administrativos que já possuem algum tempo no instituto. A lacuna deixada é preenchida com a criação de novas vagas, mas apesar disto a velocidade de contratação não acompanha a de remanejamento.

Um curso de especialização lato sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos é oferecido pelo IFSP campus São Paulo, como previsto no documento base do PROEJA, no entanto a procura deste pelos professores do instituto é pequena, não devido à qualidade do curso de especialização, mas sim pela recente carreira docente implantada que incentiva monetária e profissionalmente os professores com os títulos de mestre e doutor, fazendo com que a procura destas modalidades sejam o foco dos docentes do IFSP.

Ainda analisando o Gráfico 4, o segundo motivo crucial para a evasão é a dificuldade de acompanhar alguma disciplina atribuída ao longo tempo em que a maioria dos alunos está afastada dos bancos escolares, e pelo baixo nível de ensino anterior ao médio oferecido pela maioria das escolas públicas, de onde provém a esmagadora maioria dos alunos do programa, realidade que interfere negativamente no desempenho escolar no programa, quando são necessários pré-requisitos anteriores ao ensino médio. Esta deficiência gera dificuldades de

acompanhamento em conteúdos do programa, desestimulando a permanência do aluno. Para minimizar este problema, deve ser estudada a possibilidade de no início do curso uma fração da carga horária ser destinada a uma revisão de conteúdos necessários como pré-requisitos.

Com baseado no estudo que acabamos de ver, algumas atitudes por parte da coordenação do curso foram tomadas no final do ano letivo de 2009 e início de 2010, visando à diminuição do índice de evasão. Para tentar impedir o acesso ao curso de alunos que já haviam concluído o ensino médio ou estavam em fase final de conclusão, no edital de divulgação ficou evidenciado que o curso é destinado ao público que não concluiu o ensino médio, e no ato da matrícula um documento é assinado pelo candidato declarando que não concluiu o ensino médio. Quanto às dificuldades em conteúdos e pré-requisitos, nenhum trabalho de grande vulto foi feito, ficando limitadas à recomendação da prática da revisão de pré-requisitos.

No primeiro período de avaliação do primeiro semestre de 2010, uma nova pesquisa de evasão do programa foi feita. A Tabela 26 mostra que a turma 160 teve um índice de evasão de 16%, na turma 260 este número foi de 52,3%, e na turma 360 a taxa de evasão até o período descrito foi de 57,8%. Ainda na Tabela 26 (em destaque) foi apresentado um resumo do estudo de evasão realizado em 2009, detalhado na Tabela 24. A turma 160 de 2009, em 2010 passou a ser denominada de 260, e quando comparamos os dados de evasão de um ano para o outro com o mesmo grupo de alunos observamos que em 2009 o índice era de 41%, e após um ano houve uma evolução para 52,3%. A turma 260 do estudo de 2009, em 2010 passou a ser denominada 360, e o índice de evasão desta turma que em 2009 era de 53%, em 2010 passou para 57,8%, também havendo uma evolução nos índices apresentados. O índice de evasão da turma 160 de 2009 era de 41%, e em 2010 a nova turma 160 apresenta índice de 16%, e ainda quando comparamos a taxa média de evasão de 2009 (47%) em relação a 2010 (42%).

Os dados nos revelam pequenas melhorias no índice de evasão, quando comparados estudos feitos em 2009 e 2010, não sendo possível afirmar que isto é efeito de ações tomadas anteriormente.

Tabela 26: Taxa de evasão do PROEJA, referência ao primeiro período de avaliação - 1º sem. / 2010.

Turma	Nº de alunos matriculados no início do curso	<sup>A</sup> Nº de alunos desistentes	Taxa de evasão (%)	<sup>B</sup> Estudo da taxa de evasão realizado em 2009 (%)
160 (1ºano)	50	8	16,0	41,0
260 (2ºano)	44	23	52,3	53,0
360 (3ºano)	45	26	57,8	Não havia esta turma no período
Taxa média de evasão (%)			42,0	47,0

Fonte: Elaborada pelo autor.

<sup>A</sup> Referência ao primeiro período de avaliação do 1º sem. / 2010.

<sup>B</sup> Estudo detalhado na Tabela 24.

Turma 160: início do curso fevereiro de 2010.

Turma 260: início do curso fevereiro de 2009.

Turma 360: início do curso fevereiro de 2008.

O problema da evasão no PROEJA não é enfrentado apenas pelo IFSP. A Tabela 27 mostra a situação da evasão enfrentada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC - Campus Joinville. Em 2008 o IFSC apresentou um estudo de evasão com base nos números referentes ao ano letivo de 2007; neste estudo os números mostram que havia uma taxa de 54,72% de evasão no curso Técnico em Mecânica Industrial modalidade PROEJA, maior que o índice apresentado no IFSP em 2009, que era de 47%, conforme detalhado na Tabela 24.

Tabela 27: Quantitativo de alunos regulares, evadidos e trancamentos do Curso Técnico em Mecânica Industrial do IFSC, Campus Joinville, oriundos do EJA.

Situação Escolar	Quantidade de alunos	Percentual
Regulares	23	43,40%
Trancados	1	1,88%
Evadidos	29	54,72%
Total	53	100,00%

Fonte: Registro Acadêmico IFSC-Campus Joinville em 2008.

Desde 2007, com o objetivo de acompanhar e monitorar os cursos PROEJA em andamento, a SETEC elaborou um projeto denominado: Projeto de Inserção Contributiva, realizado em mais de 21 instituições da Rede Federal, que apresentaram um índice de evasão/desistência superior a 30% no período de 2006/2007. A consolidação dos dados revelou que, dentre as causas de evasão naquelas escolas, a maior foi a ausência de transporte e alimentação adequados para o estudante. Nesse sentido, o Ministério da Educação apresentou um programa de assistência, iniciado em 2008, com a criação da Assistência ao Estudante PROEJA, por meio do qual, até o momento, foram descentralizados R\$ 4.815.700,00 (R\$ 100,00 por estudante), com 9.120 estudantes atendidos até setembro de 2008.

Os alunos do PROEJA do IFSP Campus São Paulo começaram a receber esta assistência em 2009, o que talvez possa vir a ser um dos fatores da discreta queda nos índices de evasão apresentados.

### **3- O perfil dos alunos do PROEJA no IFSP – Campus São Paulo**

No dia 26 de maio de 2010 foi realizada uma segunda pesquisa com os alunos do programa (Anexo 4), para levantar diversos dados, como idade, naturalidade, região onde mora, profissão, situação perante o mercado de trabalho, onde cursou o ensino anterior ao médio, renda familiar, como tomou conhecimento do curso, o porquê da escolha do curso, as expectativas em relação ao curso, a avaliação dos alunos em relação aos professores, a pretensão em continuar os estudos e a principal dificuldade que enfrenta no curso. A partir destes dados alisaremos o perfil do aluno do programa. Na data da pesquisa havia um total de

82 alunos frequentando o programa, e destes, 59 responderam à pesquisa, o que equivale a 72% de participação, conforme detalhado na Tabela 28.

Tabela 28: Número de alunos frequentando as aulas x número de alunos que responderam à pesquisa.

Turma	Total de alunos frequentando as aulas	Responderam à pesquisa	% de participação
160	42	31	73,8
260	21	14	66,7
360	19	14	73,7
Total	82	59	72,0

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 29: Distribuição dos alunos por idade e faixa etária

Faixa Etária	Idade	Nº de alunos	% de alunos
18 a 30 anos	18	5	8,5
	19	5	8,5
	20	4	6,8
	21	2	3,4
	22	1	1,7
	23	1	1,7
	24	1	1,7
	25	4	6,8
	26	2	3,4
	27	1	1,7
	30	2	3,4
	<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>47,5</b>
31 a 40 anos	31	2	3,4
	33	3	5,1
	34	1	1,7
	36	2	3,4
	37	2	3,4
	40	4	6,8
	<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>23,7</b>
41 a 50 anos	41	2	3,4
	42	3	5,1
	43	1	1,7
	44	1	1,7
	46	2	3,4
	49	2	3,4
	50	2	3,4
	<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>22,0</b>
Com 51 anos ou mais	52	1	1,7
	53	1	1,7
	54	1	1,7
	60	1	1,7
	<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>6,8</b>
<b>Média de idade</b>			<b>32,5 anos</b>

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 29 mostra como os alunos do programa estão distribuídos por idade e faixa etária. A pesquisa apontou que 47,5% dos alunos estão na faixa etária compreendida entre 18 e 30 anos, 23,7% entre 31 e 40 anos, 22% entre 41 e 51 anos, e 6,8% dos alunos estão com mais de 51 anos. A faixa etária com maior número de alunos é a entre 18 e 30 anos, e nesta observou-se a incidência maior entre a idade de 18 e 21 anos, sendo 5 alunos com 18 anos, 5 com 19 anos, 4 com 20 anos, e 2 alunos com 21 anos, o que mostra que a faixa etária entre 18 e 21 anos corresponde a 27,1% do total de alunos pesquisados. É um ponto positivo do programa, pois atende às pretensões do documento-base do PROEJA, no que diz respeito ao grupo destinatário:

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD / IBGE), em 2002, o Brasil possuía 23.098.462 de jovens com idade entre 18 e 24 anos. A situação de trabalho desses jovens no mercado formal é preocupante. De acordo com o Registro Anual de Informações Sociais (RAIS/MTE, 2002), apenas 5.388.869 — cerca de 23,3% dos jovens dessa faixa etária — tinham emprego no mercado de trabalho formal no mesmo ano<sup>76</sup>.

O texto mostra a necessidade de inserção no mercado de trabalho dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos. Na pesquisa realizada, quando observamos esta faixa etária temos 19 alunos, o que corresponde a 32,2% dos pesquisados e mostra que o item faixa etária está sendo contemplado em concordância com o documento-base. Outro ponto positivo é a abrangência de faixas etárias atendidas: podemos observar na Tabela 29 que alunos de 18 a 60 anos estão matriculados no programa.

A Tabela 30 mostra o levantamento da Região e Estado de nascimento dos alunos. Da totalidade dos alunos pesquisados, nenhum aluno declarou ter nascido na Região Norte, 18,6% nasceram na Região Nordeste, 3,4% na Região Centro – Oeste, 1,7% na Região Sul, e a maioria 76,3% na Região Sudeste; destes, 40 alunos são nascidos no Estado de São Paulo, o equivalente a 67,8% da totalidade dos alunos pesquisados.

---

<sup>76</sup> Ministério da Educação, PROEJA, op. cit., p. 14.

Tabela 30: Estado de procedência dos alunos, Região/Estado.

Regiões	Estados	Estado de origem	%
Norte	Acre	0	0,0
	Amapá	0	0,0
	Amazonas	0	0,0
	Pará	0	0,0
	Rondônia	0	0,0
	Roraima	0	0,0
	Tocantins	0	0,0
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>
Nordeste	Alagoas	1	1,7
	Bahia	3	5,1
	Ceará	0	0,0
	Maranhão	0	0,0
	Paraíba	1	1,7
	Pernambuco	2	3,4
	Rio Grande do Norte	2	3,4
	Piauí	1	1,7
	Sergipe	1	1,7
	<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>18,6</b>
Centro Oeste	Goiás	0	0,0
	Mato Grosso	0	0,0
	Mato Grosso do Sul	2	3,4
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3,4</b>
Sudeste	Espirito Santo	0	0,0
	Minas Gerais	4	6,8
	Rio de Janeiro	1	1,7
	São Paulo	40	67,8
	<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>76,3</b>
Sul	Paraná	1	1,7
	Rio Grande do Sul	0	0,0
	Santa Catarina	0	0,0
	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>1,7</b>

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 31 mostra que da maioria nascida no Estado de São Paulo, 52,5% de todos os pesquisados são da capital, e 15,3% são do interior do Estado. Os dados estão dentro do previsível, pois São Paulo é a cidade que abriga um grande número de migrantes vindos da Região Nordeste, o que justifica os 18,6% de alunos desta região, e mostra também que a grande maioria dos alunos é proveniente da cidade de São Paulo e do interior do Estado.

Tabela 31: Alunos nascidos no Estado de São Paulo

São Paulo	Total de alunos	% - dos nascidos no Estado de São Paulo	% - quando comparada com a da totalidade pesquisa
Capital	31	77,5	52,5
Interior	9	22,5	15,3
Total geral	40	100	67,8

Fonte: Elaborada pelo autor.

Foi averiguada a região onde residem os alunos do programa, conforme detalhado na Tabela 32. Observou-se que 83% moram no município de São Paulo, em destaque a região norte, que abriga 45,8% dos pesquisados. Este número está dentro do previsível, pois o IFSP – Campus São Paulo, está localizado na mesma região; em segundo lugar aparece a região leste do município, com 18,6% da população, o que também era esperado, por esta região apresentar alta densidade demográfica. A Grande São Paulo abriga 16,9% dos alunos pesquisados, e em destaque aparece a região norte da Grande São Paulo com 11,9%, o que se justifica pela proximidade com o instituto.

Tabela 32: Região de residência dos alunos.

	Zona	Nº de alunos residentes	% de alunos / região
Município de São Paulo	Norte	27	45,8
	Sul	4	6,8
	Leste	11	18,6
	Centro	7	11,9
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>83,1</b>
Grande São Paulo	Norte	7	11,9
	Sul	1	1,7
	Leste	2	3,4
	<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>16,9</b>

Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro tema abordado foi a atividade profissional por ramo e a taxa de emprego, e para isto, na tabulação da pesquisa, as profissões declaradas foram divididas em ramos, indústria, prestação de serviços, área administrativa, e ainda foram contabilizados os não-declarantes e uma que se intitulou como dona de casa, conforme mostra a Tabela 33. Podemos observar que a taxa de alunos empregados é de 67,8%, e a de desempregados é de 32,2%. Segundo o IBGE<sup>77</sup>, a taxa de desocupação em maio de 2009 na região metropolitana de São Paulo foi de 10,2%, demonstrando que os alunos do programa estão acima da média no quesito desemprego. Na pesquisa, podemos observar na Tabela 33 que o número de alunos empregados, somados ao desempregados por ramo de atividade e ramo de prestação de serviços atinge 52,5%, contra 18,6% do setor da indústria. A habilitação profissional oferecida no programa é Técnico em Qualidade, que é voltada ao setor industrial; isto nos aponta a necessidade de um estudo aprofundado para a adequação do curso ao perfil dos candidatos, ou ainda repensar na divulgação do programa de tal forma que o público atraído para o curso esteja alinhado com sua proposta de formação.

<sup>77</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?\\_noticia=1398&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?_noticia=1398&id_pagina=1)>. Acessado em: 29/7/2010.

Tabela 33: Atividade profissional por ramo e taxa de emprego

Ramo de Atividade	Empregados	%	Desempregados	%	% Emp.+Desemp.
Indústria	9	15,3	2	3,4	18,6
Prestador de serviço	22	37,3	9	15,3	52,5
Área administrativa	6	10,2	0	0,0	10,2
Não declara	3	5,1	7	11,9	16,9
Dona de casa	0	0,0	1	1,7	1,7
Total	40	67,8	19	32,2	100,0

Fonte: Elaborada pelo autor.

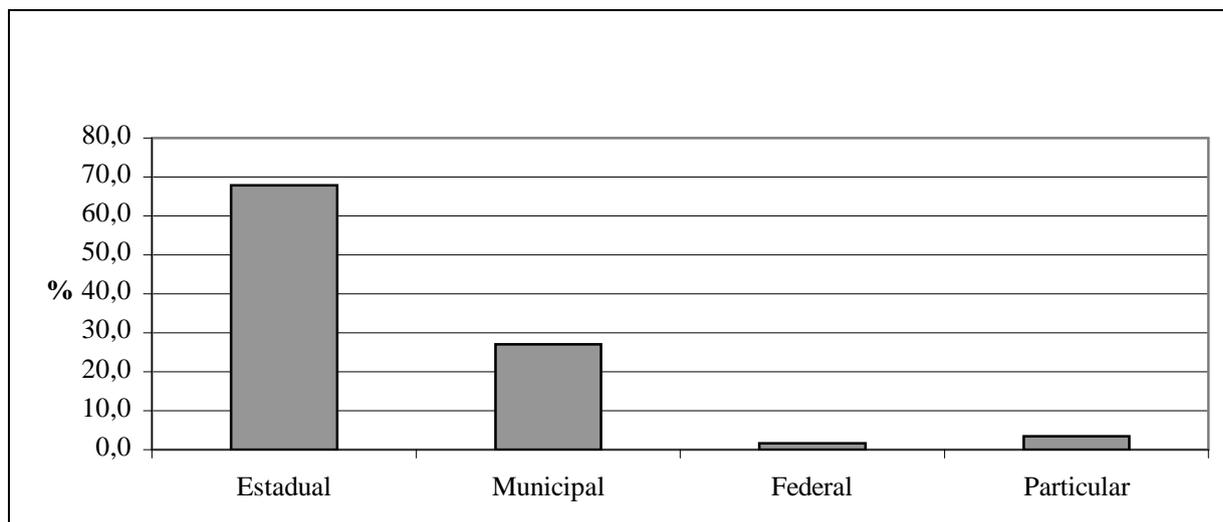
O Gráfico 5 mostra qual o nível administrativo das escolas frequentadas antes do ensino médio. Os vindos de escolas estaduais somaram 67,8% dos pesquisados; das municipais, correspondem a 27,1%; federais 1,7%, e particulares, 3,4%, o que comprova que a maioria dos alunos do programa, 94,9%, são egressos de escolas públicas. Referente à qualidade da escola pública e particular, Eliezer Pacheco e Carlos Henrique Araújo afirmam:

A distinção entre escolas públicas e privadas assinala, provavelmente, o ponto de maior convergência. A melhor qualidade do ensino da iniciativa privada é uma noção firmemente assentada, um fato quase incontestável na visão dos pais. Os raros depoimentos que tentaram relativizar esta crença não alcançaram grande repercussão, mesmo quando partiam de pais da classe média apossada financeiramente, que seus filhos da escola privada para a escola gratuita.

Na percepção do público da pesquisa, a qualidade superior da instituição privada advém, basicamente, de maiores exigências sobre os professores, que podem ser demitidos, se não atenderem aos requisitos, e o regime de concorrência, que pune as escolas de má qualidade com a perda de alunos. Em contrapartida, no ensino público o professor desfruta de estabilidade e regalias, que acabam desembocando em menor compromisso com a função. As greves, as ausências e faltas de professores causam profunda indignação entre os responsáveis pelos alunos. A escola particular é também vista como um ambiente mais disciplinado, organizado, seguro e respeitoso, fatores que contribuem para o melhor aproveitamento dos estudantes. As percepções convergem no sentido de que somente a escola privada pode garantir uma preparação adequada para o ingresso no ensino superior<sup>78</sup>.

<sup>78</sup> PACHECO, Eliezer e ARAÚJO, Carlos Henrique. *Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais*, pp. 7 e 8. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2005/censoescolar/relatorio\\_qualidade.doc](http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2005/censoescolar/relatorio_qualidade.doc)>. Acessado em 23/6/2010.

Gráfico 5 – Nível administrativo das escolas que frequentaram antes do ensino médio



Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro dado que se apresentou dentro do esperado foi a renda familiar; na pesquisa realizada foi observado que 55,9% das respostas mostraram que a renda familiar era de 1 a 2 salários mínimos; 33,9% que a renda familiar era de 3 a 4 salários mínimos; 3,4%, que era de 5 a 7 salários, e nenhum aluno declarou ter a renda familiar maior que 10 salários mínimos, como podemos observar na Tabela 34 e no Gráfico 6. Constatamos que 89,8% de todas as respostas indicam que a renda familiar está concentrada entre um e 4 salários mínimos, confirmando a relação direta entre escolaridade e renda, como foi estudado no Capítulo I.

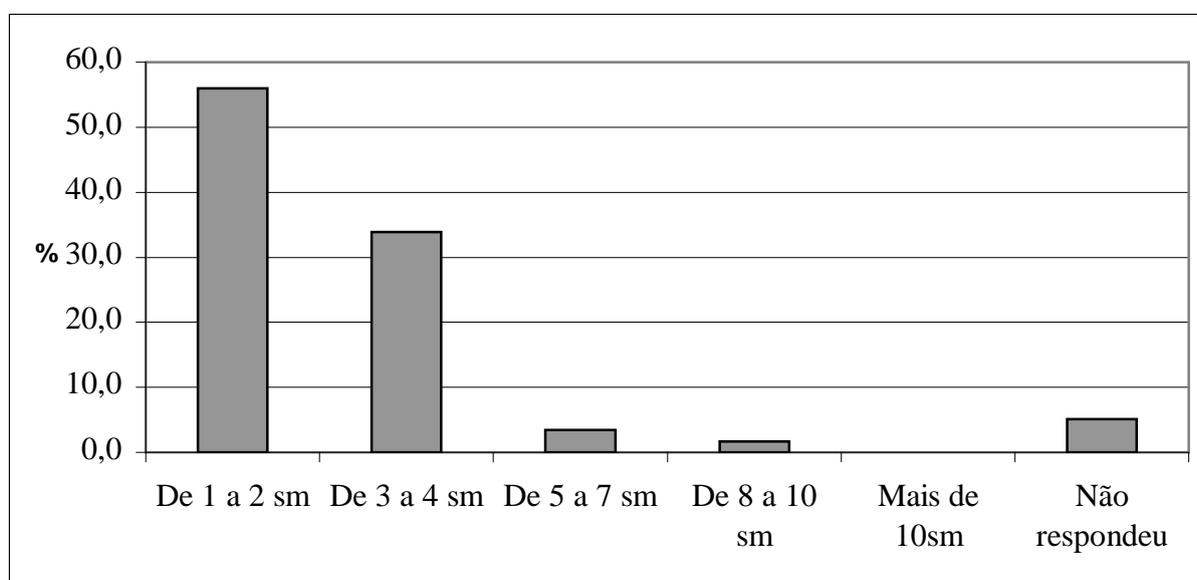
Tabela 34: Renda familiar em número de respostas e %.

Renda Familiar	Respostas	% das Respostas
De 1 a 2 sm	33	55,9
De 3 a 4 sm	20	33,9
De 5 a 7 sm	2	3,4
De 8 a 10 sm	1	1,7
Mais de 10sm	0	0,0
Não respondeu	3	5,1

Fonte: Elaborada pelo autor.

sm = Salário mínimo foi considerado o valor de R\$ 510,00.

Gráfico 6 – Renda familiar



Fonte: Elaborada pelo autor.

Outra questão levantada foi a forma com que os alunos ficaram sabendo do programa. A Tabela 35 nos mostra que 1,7% dos pesquisados tomaram conhecimento do curso por meio de jornais e revistas, 13,6% por cartazes e faixas, 81,4% por amigos e parentes, e os dados revelam que a maioria tomou conhecimento através do boca a boca, e não foram mencionadas mídias como rádio, TV e internet, o que nos indica a necessidade de uma reflexão quanto à divulgação externa do programa. Este fato converge com parte da análise do Gráfico 33, onde se apontou a necessidade de divulgar o programa para um público alinhado com a proposta do curso. Como o principal meio de divulgação foi através de amigos e parentes, a procura pelo

curso foi muito mais motivada pela possibilidade de retornar aos bancos escolares e terminar o ensino médio em uma instituição que oferte ensino de qualidade, do que pensar nesta possibilidade aliada a uma formação técnica de igual reconhecimento ampliando horizontes no mundo do trabalho.

Tabela 35: Fonte de divulgação do programa

Tipo de mídia/informação	Respostas	% das respostas
Jornais e revistas	1	1,7
Radio e TV	0	0,0
Amigos ou parentes	48	81,4
Internet	0	0,0
Outros meios	2	3,4
Cartazes e faixas	8	13,6

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 36 nos mostra qual a expectativa do curso do ponto de vista do aluno: 66,1% responderam que procuram o crescimento pessoal, 27,1% informaram que sua expectativa é o término do ensino médio, e 6,8% o ensino técnico. Na Tabela 33 ficou demonstrado que o perfil profissional dos alunos do programa é o da área de prestação de serviços, 52,5% das respostas; já na Tabela 36 fica evidenciado a baixa expectativa pelo ensino técnico, o que reforça a necessidade de trabalhar a questão da divulgação, ou até elaborar estudos futuros visando à adequação da parte técnica do curso com o perfil dos candidatos.

Tabela 36: Qual a expectativa do curso

Necessidade	Respostas	% das respostas
Ensino médio	16	27,1
Ensino técnico	4	6,8
Crescimento profissional	39	66,1

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 37 mostra que o curso tem atendido às expectativas da maioria dos pesquisados, 96,6%, fato que demonstra a satisfação destes alunos em retornar aos bancos escolares.

Tabela 37: O curso atende às suas expectativas?

O curso tem atendido às suas expectativas?	Respostas dos alunos	% das respostas
Sim	57	96,6
Não	2	3,4

Fonte: Elaborada pelo autor.

Os professores do IFSP - Campus São Paulo, têm como especialidade o trabalho com o ensino médio e superior. A Tabela 38 mostra a titulação do corpo docente, que é composto de 7,6% de graduados, 2,7% de professores aperfeiçoados, 30,2% de professores especializados, 44,2% de mestres, e 15,3% de doutores, podemos observar que a maioria dos professores do IFSP, 59,5%, é de mestres e doutores. Isto justifica a avaliação feita pelos alunos sobre os docentes, demonstrada no Gráfico 7, revelando que 71,2% avaliam os professores como muito bons, 23,7% como bons, e 5,1% como regulares. Somadas as avaliações que declaram os professores muito bons e bons, temos um índice de 94,9%. A ação docente poderia ser ainda melhor se fosse cumprida a proposta de uma formação continuada de professores e gestores, como previsto no documento-base:

As instituições proponentes devem contemplar em seu Plano de Trabalho a formação continuada através de, no mínimo:

- a) formação continuada totalizando 120 horas, com uma etapa prévia ao início do projeto de, no mínimo, 40 horas;
- b) participação em seminários regionais, supervisionados pela SETEC/MEC, com periodicidade semestral e em seminários nacionais com periodicidade anual, organizados sob responsabilidade da SETEC/MEC;
- c) possibilitar a participação de professores e gestores em outros programas de formação continuada voltados para áreas que incidam sobre o PROEJA, quais sejam, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional, bem como aqueles destinados à reflexão sobre o próprio Programa<sup>79</sup>.

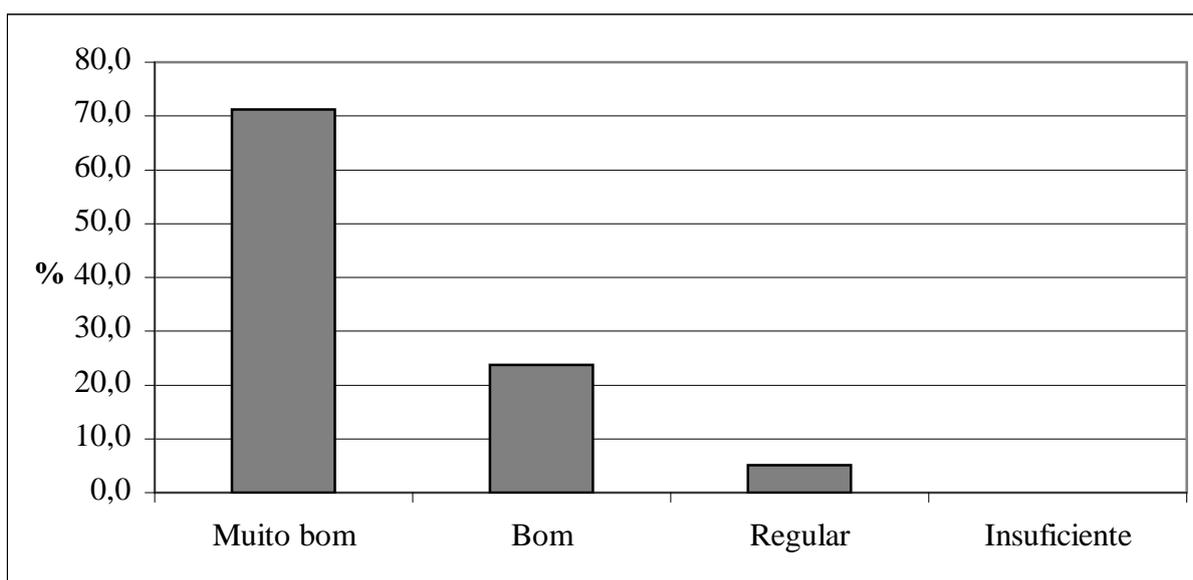
<sup>79</sup> Ministério da Educação, PROEJA, op. cit., p. 60.

Tabela 38: Titulação do corpo docente no IFSP - Campus São Paulo

Titulação	Docente efetivo	Docente substituto	Total	% da Titulação
Graduado	15	8	23	7,6%
Aperfeiçoado	8	0	8	2,7%
Especializado	84	7	91	30,2%
Mestrado	109	24	133	44,2%
Doutorado	43	3	46	15,3%
Total de docentes			301	100%

Fonte: Diretoria de Recursos Humanos do IFSP - 2009

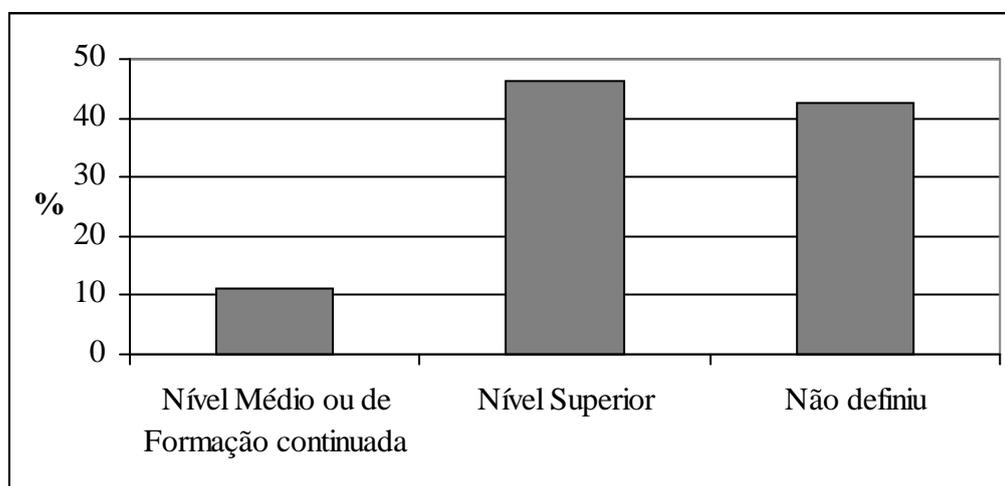
Gráfico 7 – Avaliação dos professores



Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro dado levantado foi a intenção dos alunos de continuarem os estudos: 91,5% dos pesquisados declararam que gostariam de prosseguir; destes 11,1%, em outros cursos técnicos ou de formação continuada; 46,3% em cursos de nível superior, e 42,6% não definiram, conforme apresentado no Gráfico 8. A Tabela 39 mostra com detalhes a pesquisa. A indefinição de qual curso subsequente faria, pode nos revelar que na realidade a resposta foi mais motivada pelo retorno aos bancos escolares do que uma efetiva pretensão de continuar os estudos. Neste sentido, abre-se a possibilidade de o assunto ser objeto de futuras pesquisas.

Gráfico 8 – Intenção de continuar os estudos



Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 39: Intenção de continuar os estudos.

		Pretende continuar os estudos	Número de respostas	% de respostas
		Sim	54	91,5
		Não	5	8,5
		Se a resposta for sim, qual curso deseja fazer	Número de respostas	% de respostas
Técnico ou de Formação Continuada		Inspetor de qualidade	1	1,9
		Segurança do trabalho	3	5,6
		Edificações	1	1,9
		Gestão da qualidade	1	1,9
		<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>11,1</b>
	Nível Superior		Administração	3
		Geografia	1	1,9
		Engenharia	6	11,1
		Turismo	1	1,9
		Gestão ambiental	1	1,9
		Gestão da produção	7	13,0
		Tecnologia em Edificações	1	1,9
		Análise e desenvolvimento de sistemas	1	1,9
		Assistência social	1	1,9
		Tecnologia em automação	3	5,6
		<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>46,3</b>
		<b>Não definiu</b>	<b>23</b>	<b>42,6</b>

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 40: Principais dificuldades encontradas

Principais dificuldades encontradas	Nº de respostas	% das respostas
Dificuldade em acompanhar as disciplinas	27	45,8
Cansaço devido a dupla jornada	23	39,0
Transporte	9	15,3

Fonte: Elaborada pelo autor.

Outra questão abordada foi sobre a principal dificuldade que está sendo encontrada para a realização do curso, e conforme apresentada na Tabela 40, 45,8% responderam ter dificuldades em acompanhar alguma disciplina, 39% por cansaço devido à dupla jornada, e 15,3% afirmaram ser pelo transporte. No estudo de evasão realizado no ano de 2009 e observado especificamente no Gráfico 3 deste capítulo, podemos averiguar que os motivos da evasão são semelhantes as principais dificuldades encontradas na pesquisa de 2010. No estudo de 2009 a dificuldade em conciliar estudos e trabalho, ou seja, cansaço devido à dupla jornada de trabalho, corresponde a 33% das respostas, e 22% declararam ter dificuldade em alguma disciplina. Quanto à pesquisa realizada em 2009, a de 2010 não utilizou a mesma metodologia e foi realizada com públicos diferentes (2009 – alunos evadidos/2010 – alunos não evadidos), Mesmo assim podemos averiguar que o motivo da evasão (pesquisa 2009) e as principais dificuldades enfrentadas no curso (pesquisa 2010) se assemelham, o que reforça a necessidade de ações para que os alunos não tenham tanta dificuldade em acompanhar as disciplinas. Estas são as mesmas abordadas na análise do Gráfico 3 deste capítulo, que tratam da mudança do planejamento escolar visando à introdução de conteúdos revisórios para suprir a deficiência de conteúdos anteriores ao ensino médio, e a capacitação docente para trabalhar com o EJA. Em artigo feito por Francisco L. M da Costa, Francisco Paulo Sobrinho e Ívia Eliane Farias Dias, os autores apontam na mesma direção:

[...] há muitas dificuldades em acompanhar o ritmo das disciplinas ministradas, o que conduz ao questionamento acerca das metodologias utilizadas, se estão adequadas ao público-alvo... é salutar a discussão de estratégias que permitam a real integração e o êxito dos referidos alunos no processo de ensino-aprendizagem, para que encontrem estímulo em frequentar as aulas e ainda possam aprender conteúdos significativos, mediados por metodologias que envolvam a participação e facilitem o aprendizado, já que também faz-se notória a dificuldade ocasionada, inclusive pelo cansaço das atividades laborais exercidas pelos alunos e, ainda, devido ao horário de trabalho mais exaustivo, que os impedem, muitas vezes, de comparecerem às aulas [...].<sup>80</sup>

O texto acima comprova que as dificuldades em acompanhar o curso e o cansaço gerado pela dupla jornada não são fatos inerentes ao IFSP-Campus São Paulo, o que reforça a ideia de se oferecer um curso que vá ao encontro das expectativas dos alunos e do mercado de trabalho. A divulgação deve ser feita de forma que atinja o público adequado e deixe evidentes as características do programa. As estratégias pedagógicas devem ser pensadas especificamente para atender o público de jovens e adultos, e para que isto se concretize a escolha do docente deve ser criteriosa e sua permanência no programa deve ser assegurada. O que buscamos não é uma receita infalível e prática de como tratar o EJA no IFSP, mas um ponto de partida para que reflexões aconteçam sistematicamente, buscando a melhoria do programa e dos índices apresentados.

---

<sup>80</sup> COSTA, Francisco Lincoln Matos da; SOBRINHO, Francisco Paulo e DIAS, Ívia Eliane Farias. *O perfil dos alunos do PROEJA no CEFETCE: o que pensam e o que desejam*. Fortaleza-CE, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc\\_operfil.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_operfil.pdf)>. Acessado em: 12/8/2010, pp.14 e 15.

## CONCLUSÃO

Este trabalho analisou a educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP - Campus São Paulo, mais especificamente o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, programa criado pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, e alterado posteriormente pelo Decreto nº 5.840, de 13 de junho de 2006.

Tivemos a oportunidade de observar que foi constante a marginalização do Ensino de Jovens e Adultos durante todo o período histórico abordado nos capítulos I, II e III. Este tratamento exclusivo também foi observado entre os muros do IFSP houve preconceito por parte de alunos de outros níveis e modalidades de ensino e de professores no início do programa, e acreditamos que ainda haja, só que de forma mais recatada.

A primeira versão do programa, que se iniciou efetivamente em fevereiro de 2006, teve uma sucessão de desacertos, o que com certeza ajudou e muito a aumentar o índice de evasão, que inicialmente contava com 40 alunos matriculados e terminou com 8 alunos concluintes, uma taxa de evasão somada à reprovação de 80%. Passado este primeiro momento repleto de erros, procurou-se melhorar o curso com várias iniciativas, dentre elas, a formulação do curso havida em 2008; no entanto o índice de evasão continuou sendo inaceitável, chegando em 2009 a uma taxa de 47%, e em maio de 2010 este índice era de 42%. Não procurando justificar este desempenho desastroso, o índice de evasão do PROEJA nos Institutos Federais de todo o Brasil são altos; como exemplo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC-Campus Joinville, em 2008 apresentou estudos que demonstraram que este índice chegou a 57% no programa oferecido por este instituto, e o Ministério da Educação apresentou um programa de assistência, iniciado em 2008, para tentar diminuir esse número: julgava que fosse fruto da falta de recursos dos alunos para irem até a escola, e cada estudante passou a receber uma bolsa de R\$ 100,00/mês para o transporte.

Este trabalho mostra que para diminuir o índice de evasão algumas ações devem ser tomadas, como o estudo para elaboração de um novo curso que atendesse na parte profissionalizante o perfil do aluno do programa, que indicou estar voltado ao setor de prestação de serviços, conforme pesquisa realizada em maio de 2010, sinalizando que 52,5% dos alunos atuam nesta área. Outro fator importante se refere à divulgação do programa; a maioria dos alunos ficou sabendo da existência do programa através da divulgação boca a boca. A princípio este meio de divulgação é até bem-vindo, no entanto um trabalho de

divulgação mais consistente que mostre o curso em detalhes é vital para que o aluno venha a participar do programa conhecendo pormenores sobre o instituto e os componentes curriculares oferecidos.

Outro ponto que contribui para que o programa não tenha o desempenho esperado é a formação dos professores. Os docentes do instituto não estão preparados para trabalhar com o público do EJA, e a fim de que este processo se inverta é necessário haver investimentos em cursos de formação continuada para o corpo docente. A rotatividade na atribuição de aulas também é um ponto que deve ser combatido, pois não há como criar um quadro especializado na educação de jovens e adultos no instituto se não se fixarem os docentes nesta modalidade de ensino. Não obstante o corpo docente do IFSP – Campus São Paulo não estar preparado para trabalhar com esta modalidade de ensino, a avaliação dos alunos sobre os professores foi muito boa; 71,2% avaliaram os professores como muito bons, 23,7% como bons e 5,1% como regulares.

Um dos motivos primordiais que contribuem para a evasão é a dificuldade que os alunos têm em acompanhar alguma disciplina que necessite de pré-requisitos do ensino anterior ao médio. No intuito de resolver este problema deve ser planejada uma revisão no início do curso ou no tempo que o professor julgar necessário. Para o sucesso deste programa, além das medidas apontadas, deve haver um trabalho sistemático na avaliação do programa do instituto, procurando assim criar um ciclo de melhorias.

A pesquisa também mostrou o perfil do público do PROEJA no IFSP. Podemos constatar que a maioria dos alunos, 76,3% é nascida na Região Sudeste do País, sendo 67,8% no Estado de São Paulo; a Região Nordeste vem em segundo lugar, com 18,6% dos alunos. O índice de desemprego pesquisado em maio de 2010 com os alunos do programa foi de 32,2%; este quesito está acima da média da taxa de desocupação de 10,2%, medida pelo IBGE em maio de 2009 na região metropolitana de São Paulo.

O trabalho mostra ainda que 94,9% dos alunos são egressos de escolas públicas, e a renda familiar em 89,8% dos alunos pesquisados está entre 1 e 4 salários mínimos. Os alunos, em 91,5% dos casos, mostraram a intenção de continuar estudando.

Esta dissertação mostrou um retrato do ensino de jovens e adultos no Brasil desde a fase jesuítica, que se iniciou em 1548 até os dias atuais, e apontou como esta modalidade de ensino vem sendo tratada no IFSP – Campus São Paulo.

## FONTES

BORGES, Vander Oliveira; SOUZA, Gislaine Mendes de; TURRA, Aureli Oliveira Jurumenha. *Manual de Orientação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF*. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, 2004.

CARVALHO, Laerte R. de. As reformas pombalinas da instrução pública, in: *Boletim da USP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, História e Filosofia da Educação*, n. 1, 1952.

CHIZZOTI, Antônio. *Educação nas Constituintes Brasileiras 1823 – 1988*. São Paulo: Autores associados, 2001.

CIAVATTA, Maria. *Ensino Médio Integrado – Concepção e Contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – Texto consolidado até a emenda Constitucional nº 61, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15/2/2010.

Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 12/2/2010.

Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1937. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 12/2/2010.

Cruzada ABC. Projeto de Alfabetização Funcional e Educação Continuada. Recife, 1969.

Cruzada ABC. Assessoria de Planejamento, Relatório de 1969. Recife, 1970.

Decreto-Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 28/4/2010.

Decreto-Lei nº 19.513, de 25 de agosto de 1945. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 28/4/2010.

Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 2/5/2010.

Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 2/5/2010.

Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>. Acesso em: 22/6/2010.

Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>. Acesso em: 22/6/2010.

Diário do Congresso Nacional, Seção II, 9.3.1976.

Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística–IBGE. Censo de 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística– IBGE. Disponível em: [http://www.ibge.gov.Br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?\\_noticia=1398&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.Br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?_noticia=1398&id_pagina=1). Acesso em: 29/7/2010.

Instituto de estudos para o Desenvolvimento Econômico Social-INED. A Cruzada ABC: avaliação de um programa de alfabetização no Nordeste.

Lei nº 11.709, de 19 de junho de 2008, Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/sicon/index.jsp>. Acesso em: 25/10/2010.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5692, de 11 de agosto de 1971, <http://www6.senado.gov.br/legislacao>, em 1/05/2010.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 2/5/2010.

Mapa do Analfabetismo no Brasil. Ministério da Educação – INEP. Brasília, 2003.

Medida Provisória nº 151, de 15 de março de 1990. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao>. Acesso em: 2/5/2010.

*Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio – Documento Base. Brasília, 2007.*

*Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA –Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação Escolar Indígena– Documento Base. Brasília, 2007.*

*Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – Formação Inicial e Continuada/ Ensino Fundamental – Documento Base. Brasília, 2007.*

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *Organização do Ensino no Brasil: Níveis e Modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Xamã, 2001.

Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, marco de referência. Brasília, 1990.

Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE/Conselho Deliberativo-CD nº 6, de 16 de abril de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 24/6/2010.

## BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução Pública no Brasil, 1500-1889*. São Paulo, PUC; Brasília: MEC - INEP 2000, Edição original em francês de 1889.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Saraiva, 2003.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, nº 4, 1997.
- BELLO, José Maria. *História da República 1889- 1954*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BUFFA, Éster. *Educação e Cidadania: Quem Educa o Cidadão?* Coleções Questões de Nossa Época, 6ª edição. São Paulo: Cortez, 1996.
- COSTA, Antônio Cláudio Moreira. Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, Universidade Tuiuti do Paraná, volume 4, número 8, 2009.
- COSTA, Francisco Lincon Matos da; SOBRINHO, Francisco Paulo; DIAS, Ívia Eliane Farias. *O perfil dos alunos do PROEJA no CEFET-CE: o que pensam e o que desejam*. Fortaleza-CE, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc\\_operfil.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_operfil.pdf). Acesso em: 12/8/2010.
- COUTO, Ronaldo Costa. *História Indiscreta da Ditadura e a Abertura – Brasil: 1964 – 1985*. São Paulo: Record, 1999.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O Que é Cidadania*, 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1993 Coleção Primeiros Passos.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891*. São Paulo: DP&A, 2001.
- DELAMÔNICA, Maria de Lourdes Bandeira. Formação de Professores Indígenas: limites e possibilidades. In: *Urucum, Jenipapo e Giz: a educação escolar indígena em debate*. Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso. Cuiabá, Entrelinhas, 1997.
- FONSECA, Celso Suckow. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Vols. 1, 2 e 3. Rio de Janeiro: SENAI, 1986.
- GERMANO, José Willington. *Lendo e aprendendo “a campanha de pé no chão”*. São Paulo: Cortez, 1989.

- HAYDAR, Maria de Lourdes M. *O ensino secundário no império brasileiro*. São Paulo: USP, 1972.
- HOLANDA, Sérgio B. de. *Raízes do Brasil*, 7ªed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1973, Coleção Documentos Brasileiros, vol. 1.
- KLINSKI, Cláudia dos Santos. *Ingresso e Permanência de alunos com ensino médio completo no PROEJA do IF-Rio-Grandense-Campus Charqueadas*. Dissertação de mestrado em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.
- LAMOUNIER, Bolívar. *Direito, cidadania e participação*. São Paulo: Bao, 1981.
- MATTOS, Luiz de. *Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549 – 1570)*. Rio de Janeiro: Aurora, 1958.
- MOACYR, Primitivo. *A instrução e o Império*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936, volume I.
- MOURA, Dante Henrique. Reflexões sobre ética, Estado brasileiro e educação. In: HOLOS, ano XXII, nº 2, setembro de 2006. *Revista Eletrônica do IFRN*. Disponível em: <http://www.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/revista-holos>. Acesso em: 2/7/2010.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1973.
- História da Educação Popular no Brasil*, 6ª edição. São Paulo: Loyola, 2003.
- PACHECO, Eliezer e ARAÚJO, Carlos Henrique. Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2005/censoescolar/relatorio\\_qualidade.doc](http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2005/censoescolar/relatorio_qualidade.doc). Acesso em: 23/6/2010
- PIERRO, Maria Clara Di. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 – outubro de 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12/3/2010,
- REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez, 1981.
- A revolução brasileira e o ensino*. São Paulo: PUC-SP, 1974, distribuição interna.
- REIS, Daniel Aarão. *Ditadura militar, esquerdas e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação Conformada: Política Pública da Educação no Brasil*. Juiz de Fora, UFJF, 2001.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Formação histórica do Brasil*. 8ªed. São Paulo: Brasiliense, 1973.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1969.

## ANEXOS

Anexo 1 - Grade curricular do curso do PROEJA iniciado em 2006.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SÃO PAULO								Carga H. Total		Total em aulas durante o ano.		
( Criação: Decreto de 18/01/1999)								1.667,25				
GRADE CURRICULAR								Carga Estágio				
(Base Legal: Lei nº 9394/1996 e Decreto 5840 de 13/07/2006)								0				
ENSINO MÉDIO E FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM PROGRAMADOR E OPERADOR DE MÁQUINAS OPERATRIZES CONVENCIONAIS.								Curso Anual		39		
								Núm. Semanas				
Códigos e Linguagem e suas Tecnologias	Componente Curricular			Cód. Discipl.	Teoria / Prática	Núm. Profs.	Aulas / Semanais		Total Aulas	Total Horas		
	Educação Física (Horário Oposto)			EFI	P	1	2	2	4	117,0		156
	Língua Portuguesa e Redação			LPR	T	1	2	2	4	117,0		156
	Literatura Brasileira e Portuguesa			LBP	T	1	2	2	4	117,0		156
Sub Total I:							6	6	12	351,0	468	
Ciências da Natureza, Matemática e Tecnologias	Biologia e Programa de Saúde			BPS	T	1		2	2	58,5	78	
	Física			FIS	T	1		2	2	58,5	78	
	Matemática			MAT	T	1	4	4	8	234,0	312	
	Química			QUI	T	1		2	2	58,5	78	
Sub Total II:							4	10	14	409,5	546	
Ciências Humanas e Sociais							3	2	5			
	Projetos Interdisciplinar e Contextualizado	Filosofia	FIL	T	1			2	2	58,5	78	
		Sociologia	SOC	T	1			2	2	58,5	78	
		História	HIS	T	1	2			2	58,5	78	
	CSC	Geografia	GEO	T	1	2			2	58,5	78	
Sub Total III:							4	4	8	234,0	312	
TOTAL NÚCLEO COMUM:							14	20	34	994,5	1326	
Parte Diversificada	Obrigatória	Inglês Técnico (Horário Oposto)			ING	T	1	2	2	4	117,0	156
		Artes			EAT	P	1	2		2	58,5	78
		Desenho Técnico			DET	P	2	3		3	87,8	117
		Sub Total IV:							7	2	9	263,3
Parte Profissionalizante	Tecnologia Mecânica			TME	T	1	4		4	117,0	156	
	Metrologia			MET	P	2	3		3	87,8	117	
	Produção Mecânica			PME	P	4		5	5	146,3	195	
	Segurança do Trabalho			SEG	T	1		2	2	58,5	78	
Parte Técnica:							7	7	14	409,5	546	
Núcleo Comum no Período:							17	18	35	1023,8	1365	
Total de Aulas no Período:							24	25	49	1433,3	1911	
Total de Aulas no Período Oposto:							4	4	8	234,0	312	
Total de Aulas Núcleo Comum:							21	22	43	1257,8	1677	
Total acumulado de Aulas:							28	29	Total: 57,0			
Total Acumulado em Horas:							819,0	848,3	Total: 1667,3			
Minutos de Aulas: 45												

## Anexo 2 - Grade curricular do curso do PROEJA iniciado em 2008.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SÃO PAULO ( Criação: Decreto de 18/01/1999) GRADE CURRICULAR / 2009 (Base Legal: Lei nº 9394/1996 e 5154/2004 Art.4º § 1º I - Integrado) Educação Profissional Técnica de Nível Médio Articulada com o Ensino Médio de Forma Integrada Habilitação Profissional: TÉCNICO EM QUALIDADE TECNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO - PROEJA										Carga H. Total	Total em aulas durante o ano.		
										2.394,00			
										Carga Estágio			
										Curso Anual	Total em aulas durante o ano.		
										Núm. Semanas			
										38			
Códigos e Linguagem e suas Tecnologias	Componente Curricular			Cód. Discipl.	Teoria / Prática	Núm. Profs.	Aulas / Semanais			Total Aulas	Total Horas	Total em aulas durante o ano.	
	Educação Física (Horário Oposto)			EFI	P	1	2	2	2	6	171,0		228
	Língua Portuguesa e Literatura			LPL	T	1	4	3		7	199,5		266
Sub Total I:							6	5	2	13	370,5	494	
Ciências da Natureza, Matemática e Tecnologias	Biologia e Programa de Saúde			BPS	T	1		2	3	5	142,5	190	
	Física			FIS	T	1		2	3	5	142,5	190	
	Matemática			MAT	T	1	3	2		5	142,5	190	
	Química			QUI	T / P	1		2	3	5	142,5	190	
Sub Total II:							3	8	9	20	570,0	760	
Ciências Humanas e Sociais	Projetos Interdisciplinar e Contextualizado CSC						3	2	0	5			
	Projeto Interdisciplinar de Sociologia e Filosofia			PSF	T/P	2	2	2	2	6	171,0	228	
	Projeto Interdisciplinar de História e Geografia			PHG	T/P	2	2			2	57,0	76	
	Sub Total III:							4	2	2	8	228,0	304
TOTAL NÚCLEO COMUM:							13	15	13	41	1168,5	1558	
Parte Diversificada Obrigatória	Inglês			IGL	T	1	2			2	57,0	76	
	Artes			EAD	P	1			2	2	57,0	76	
	Informática			INF	P	2		2		2	57,0	76	
	Estatística			EST	T	1			2	2	57,0	76	
Sub Total IV:							2	2	4	8	228,0	304	
Parte Profissionalizante	Desenho Técnico e Geométrico			DEG	P	2	3			3	85,5	114	
	Tecnologia dos Materiais			TMA	T	1	2			2	57,0	76	
	Sistema Empresarial e Industrial			SEI	T	1	3			3	85,5	114	
	Gestão de Processos Mecânicos			GPM	P	3		3		3	85,5	114	
	Conceitos e Ferramentas da Qualidade			FER	T	1		2		2	57,0	76	
	Gestão da Qualidade			GES	T	1		2	3	5	142,5	190	
	Prática de Laboratórios			PRL	T / P	3			3	3	85,5	114	
	Empreendedorismo			EMD	T/P	1	3			3	85,5	114	
	Contabilidade Básica e de Cursos			CBC	T	1		2		2	57,0	76	
Legisl. da Qual. da Seg. e da Saúde do Trab.			LEG	T	1			3	3	85,5	114		
Parte Técnica:							11	9	9	29	826,5	1102	
Núcleo Comum no Período:							13	15	15	43	1225,5	1634	
Total de Aulas no Período:							24	24	24	72	2052,0	2736	
Total de Aulas no Período Oposto:							2	2	2	6	171,0	228	
Total acumulado de Aulas:							26	26	26	Total: 78,0			
Total Acumulado em Horas:							741,0	741,0	741,0	Total: 2223,0			
Supervisão de Estágios:							Total:						
Minutos de Aulas: 45													

Anexo 3 – Pesquisa de evasão realizada no segundo semestre de 2009.

### PESQUISA DE EVASÃO

Dados pessoais

Nome: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Naturalidade \_\_\_\_\_ UF \_\_\_\_\_

Endereço

Logradouro: \_\_\_\_\_

Nº \_\_\_\_\_ Complemento \_\_\_\_\_ Bairro \_\_\_\_\_ Cidade \_\_\_\_\_

1- Porque escolheu o curso integrado Técnico em Qualidade modalidade PROEJA?

A) Devido à necessidade de terminar o ensino médio.

B) Melhorar de emprego.

C) Crescimento pessoal.

D) Outros a especificar:

\_\_\_\_\_

2- Desde quando você não frequenta as aulas?

Mês \_\_\_\_\_ ano \_\_\_\_\_

3- Está fazendo algum curso?

( ) Não ( ) Sim. Qual \_\_\_\_\_

4- Pretende voltar a estudar no IFSP?

( ) Não ( ) Sim. Qual curso \_\_\_\_\_

5- Qual o motivo o que levou a desistir do curso?

A) Distância da minha residência.

B) Dificuldade em uma ou mais disciplinas. Qual

(quais) \_\_\_\_\_

C) Outros a declarar:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6- Você gostaria de fazer alguma crítica ou sugestão referente ao curso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Anexo 4 – Pesquisa realizada em 26 de maio de 2010.



IFSP - Avaliação do Curso Técnico em Qualidade integrado modalidade PROEJA

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1- Idade: \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_ UF \_\_\_\_\_

2- Bairro onde mora: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_

Zona: ( ) Sul ( ) Leste ( ) Oeste ( ) Norte ( ) Centro

3- Profissão: \_\_\_\_\_

Está empregado? ( ) Sim ( ) Não

4- Onde fez o ensino fundamental?

( ) Escola Estadual .

( ) Escola Municipal.

( ) Escola Federal.

( ) Escola Particular.

( ) Outros a especificar: \_\_\_\_\_

5- Qual a renda familiar (considerar o salário mínimo igual a R\$510,00)?

( ) de 1 a 2 salários mínimos.

( ) de 3 a 4 salários mínimos.

( ) de 5 a 7 salários mínimos.

( ) de 8 a 10 salários mínimos.

( ) mais de 10 salários mínimos

Quantas pessoas compõem a renda familiar?

\_\_\_\_\_ pessoas.

6- Como ficou sabendo do curso?

Jornais e revistas.

Radio e televisão.

Amigos ou parentes.

Internet.

Outros a especificar: \_\_\_\_\_

7- Por que escolheu o curso integrado Técnico em Qualidade modalidade PROEJA?

Devido à necessidade de terminar o ensino técnico.

Devido à necessidade de terminar o ensino médio.

Fazer o curso para crescimento profissional e pessoal.

8- O Curso, na sua concepção, tem atendido às suas expectativas?

Sim.

Não.

9- De forma geral, como você avalia os professores?

Muito bom.

Bom.

Regular.

Insuficiente.

10- Após o término deste curso pretende continuar os estudos?

Sim.

Não.

Se sua resposta foi sim, especifique qual curso deseja fazer:

---

11- Qual a principal dificuldade que você enfrenta no curso?

Dificuldades em acompanhar as disciplinas, devido ao longo tempo sem estudar.

Cansaço devido à dupla jornada.

Transporte.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)