

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL



B0012433

SISTEMA
ESPECIAL DE
PROMOÇÃO
EDUCATIVA
DO MENOR



63
23s

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

Presidente da República Federativa do Brasil

Ernesto Geisel

Ministro da Educação e Cultura

Euro Brandão

**SISTEMA ESPECIAL DE
PROMOÇÃO EDUCATIVA
DO MENOR**

PROJETO I

Secretário-Geral do MEC
Armando Mendes

Diretora-Geral do Departamento de Ensino Fundamental
Anna Bernardes da Silveira Rocha

Brasil. Departamento de Ensino Fundamental.

Sistema especial de promoção educativa do menor. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Documentação e Divulgação 1978.

54 p.

1. Educação especial. I. Título

CDD-371.9

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

SISTEMA ESPECIAL DE PROMOÇÃO EDUCATIVA DO MENOR

PROJETO I

SBE-CIBEC



Departamento de Documentação e Divulgação
Brasília, DF - 1978

Este documento do Projeto I foi elaborado por um grupo especial constituído pelo Departamento de Ensino Fundamental junto à sua Coordenação de Planejamento

Coordenador de Planejamento

Dielai Carvalho Pereira

Ivone Felipe

Jorge José Abib - Coordenador

Lydia Diglio Cardoso

Márcia Souza Almeida

Riva Bauzer

Stela Maria Napolini

Colaboração de:

Alvito Skeff Sobrinho

Catarina Augusta Guimarães

Linda Ganej Andrade

Marcel De Paoli

APRESENTAÇÃO

O Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura divulga, neste documento, o primeiro dos projetos que compõem o Sistema Especial de Promoção Educativa do Menor (SEPREM), com início de execução previsto para **1978**.

Para menores "culturalmente desfavorecidos" a escola formal, como propõe o regime instituído pela Lei nº 5.692/71, não oferece possibilidades de acesso. Daí o recurso aos artigos 9º e 64 para um regime diferente. O primeiro passo é a busca da desformalização e a proposta de adequação dos conteúdos educacionais às necessidades básicas dessa população, ocorrente em larga escala nas grandes metrópoles, principalmente.

O SEPREM, a par de sua feição realista e objetiva das necessidades de determinada camada de população — a que utiliza seus filhos menores em trabalho diário, ou não os utiliza mas os mantém, igualmente, fora da escola —, pretende situar-se como um instrumento de prevenção da marginalidade infanto-juvenil. O benefício paralelo é o de constituir-se o programa em um paradigma para que os sistemas educacionais utilizem os artigos 9º e 64 da Lei n.º 5.692/71 como instrumento de diversificação de padrões de oferta de 1.º grau, na perspectiva da universalização deste ensino. Buscando-se naturalmente, como faz o SEPREM, proporcionar aos menores oportunidades para sua realização pessoal, como promoção social e participação no processo de desenvolvimento de nosso País.

Brasília-DF, 1978

Anna Bernardes da Silveira Rocha

SUMARIO

APRESENTAÇÃO	5
INTRODUÇÃO	9
I - Fundamentação teórica do SEPREM	9
II - O SEPREM:	
A - Objetivos	16
B — Projetos componentes	16
PARTE I	
1 — Descrição sumária do Projeto	19
2 - Caracterização do Projeto	20
3 - Bibliografia básica	21
PARTE II	
Doe. I - Sugestões e indicações de atividades a serem desenvolvidas nos Centros Sociais Urbanos.	25
Doe. II - Critérios e processos de recrutamento, seleção e treinamento do pessoal para execução do Projeto no CSU.	31
Doe. III — Estudo preliminar sobre número de integrantes da equipe executora do Projeto no CSU em relação ao número de menores atendidos e de atividades programadas.	33
Doe. IV — Estratégias de "atração" do menor para participação nas atividades educativas do CSU.	35
Doc. V - Elaboração de modelos de fichas diagnosticas e de outros instrumentos.	37
Doe. VI - Materiais auxiliares para o desenvolvimento do programa de atividades no CSU.	39
Doe. VII — Aspectos administrativos relacionados ao Projeto.	45
Doe. VIII — Avaliação do Projeto e do produto.	49
Doe. IX — Estudo da demanda e oferta/estudo técnico.	51

INTRODUÇÃO

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO SEPREM

Educação especial para menores "culturalmente desfavorecidos"

Eu pensava que era pobre.

Depois me disseram que eu não era pobre, mas necessitado...

Daí, disseram que era pejorativo pensar, em mim mesmo, como necessitado.

Então falaram que carenciado também produzia uma imagem negativa. Na verdade, eu era um desprivilegiado.

Continuo sem tostão, mas disponho agora de um vocabulário mais rico.

1 — As funções da Educação

Múltiplas e variadas são as responsabilidades tradicionalmente atribuídas à Educação. Espera-se que ela assegure a transmissão do saber constituído em diferentes segmentos da cultura, preservando e recuperando tradições nacionais, a par de prover a ampliação do saber, pelo exercício da pesquisa pura e da investigação aplicada à melhoria de vida.

Se bem que as funções educacionais de conservação e geração do saber estejam comprometidas com a promoção do bem comum e a dignificação da vida humana, impõe-se o repensar constante do papel da Educação numa "civilização em mudança acelerada", onde peculiarismos regionais e diferenças associadas e estratificações da sociedade alcançam ampla repercussão na realidade social.

Onde quer que o processo educacional se desenvolva, para ele convergem numerosas e desconcertantes influências, fruto de complexos relacionamentos presentes na sociedade a que o sistema educacional pretende servir. Essas influências, por certo, contribuem para dificultar a atuação da mais aprimorada metodologia ligada ao desenvolvimento do processo ensino—aprendizagem.

* Adaptação de um *cartoon* de J. Feiffer, 1965, citado por A. M. Popovic em "Atitudes e Cognição do Marginalizado Cultural", in *Rev. Brás. de Est. Pedagógicas* nº 126, v. 57. abr/jun 72, MEC/INEP, p. 244.

2 - Educação especial para grupos "culturalmente desfavorecidos"

Se, por um lado, seria irreal subordinar o êxito do processo educacional à prévia solução dos outros problemas sociais, por outro, não é difícil reconhecer que os impactos ambientais constituem importantes fatores na perpetuação da pobreza e do *status* cultural desfavorecido, correspondente.

Indivíduos e grupos afetados por más condições de vida, vítimas de deficiente alimentação pré e pós-natal, de assistência médica ausente, refletindo uma socialização precária e cheia de distorções, tendem a expressar sua insatisfação por meio de comportamentos anômicos (de difícil superação), tais como: delinquência, utilização de tóxicos, criminalidade recorrente etc.

Paralelamente, há vários anos, vem sendo, também, mundialmente reconhecido o fato de que, em sua maioria, as crianças e jovens oriundos das classes mais pobres (sobretudo nos centros urbanos) revelam aproveitamento escolar muito inferior ao de outros colegas de classe. Transformam-se em repetentes crônicos, aumentando, também, assustadoramente, as taxas de evasão escolar. Verifica-se, então, que os padrões educacionais, estabelecidos de acordo com objetivos gerais de desenvolvimento individual e coletivo, se encarregam de prejudicar ainda mais as poucas oportunidades e perspectivas de crianças e jovens "culturalmente desfavorecidos".

A palavra *cultura*, que tantos significados abrange em nossa língua, é entendida aqui, basicamente, como a maneira pela qual determinado grupo social encara a vida. Naturalmente, essa perspectiva inclui tradições, valores, costumes e expectativas sustentadas por uma longa experiência de vida em comum.

Desnecessário seria acrescentar que os integrantes das camadas sociais menos privilegiadas possuem, também, uma cultura rica e com características próprias. Essa cultura diverge daquela que, em outras camadas sociais, nutre, de forma semelhante, as principais atitudes em frente da vida, evidenciadas pelos respectivos membros das diferentes "classes sociais". Estas atitudes soem ser dominantes na sociedade onde vivem, também, os carentes. Que ocorre então quando uma criança "culturalmente desfavorecida" (no sentido acima indicado), saída de um ambiente familiar característico, passa a frequentar a "escola única"? Depara-se com uma instituição organizada, mantida e regida por padrões culturais bem diversos dos que lhe foram até então oferecidos e dos que continuará a assimilar em seu ambiente de origem. Inicia-se, então, para esses escolares, um processo que vai acentuar sua marginalização social, conduzido, não intencionalmente (é claro), pelos próprios professores, em grande maioria representantes da classe média. Desconhecendo os alunos com que estão lidando e baseados, principalmente, nas próprias expectativas a respeito de conhecimentos, ideais, valores, costumes que as crianças e jovens da classe média igualmente (inspiradores da construção do currículo escolar único) trazem para a escola, deixam de perceber que os alunos "culturalmente desfavorecidos" não chegam a compreender o vocabulário usual da classe escolar. Ignorando as experiências dessa criança, no ambiente familiar, desde o nascimento, e as vivências sobre as quais vem firmando o desenvolvimento de sua personalidade, mal suspeita o professor quão diferentes são as atitudes, das crianças desse grupo, em frente da escola, da educação, da autoridade, dos

castigos e recompensas, da competição, da cooperação, das ambições intelectuais e das expectativas ocupacionais.

Por essas e outras razões, a escolarização termina cedo para muitas, com a classificação dessas crianças em categorias de "vadios irrecuperáveis", ou de "débeis mentais", ou de "retardados", em virtude das dificuldades em aprender o ensinado e adaptar-se à escola, quando comparadas com as "outras" crianças.

A apreciação desta dura realidade revela, desde logo, que pouco adianta estender as oportunidades do "ensino regular" a essa massa que foge da escola.

É sabido que padrões ambientais e culturais insatisfatórios atuam como fatores marginalizantes do "escolar diferente", caracterizado como mau aluno. Entre esses fatores destacam-se: tensão econômica da família, abuso de pensamento mágico, dificuldades de adaptação a ambientes culturais diferentes, precário contato afetivo entre os membros da família, inaptidão dos adultos para o diálogo com os mais jovens, em função da escassez do tempo interior e da diminuída capacidade de comunicação verbal entre as pessoas.

Urge identificar as deficiências educacionais decorrentes de tão precárias condições de vida que afetam um grande número de famílias, em nossa sociedade, sobretudo nas áreas de maior condensação demográfica. Impõe-se, também, o reconhecimento dos esforços empreendidos por essas famílias, na luta constante contra as condições adversas do ambiente físico e social em que vivem. Isto implica na análise dos valores, dos ideais, das maneiras de pensar, das tradições, crenças e expectativas que vigoram nesse "outro mundo".

3 — Modelos educacionais para grupos "culturalmente desfavorecidos"

Estudos e experiências realizados em várias partes do mundo, com maior ou menor sucesso, podem ser grupados em três tipos básicos de modelos educacionais para grupos "culturalmente desfavorecidos". Esses modelos fundam-se em pontos de vista diferentes quanto às causas que determinam as "distâncias culturais" identificadas e quanto às possibilidades de reduzi-las ou superá-las.

3.1 - Modelo do tipo "carência cultural"

O denominador comum deste tipo de modelos é encontrado na noção de que *falta* à criança "carenciada" alguma coisa que lhe permita render melhor na escola, que guarda as características da classe média. Tais falhas do aluno devem ser corrigidas, reduzidas, ou até ser alvo de ação preventiva, para garantir o aproveitamento escolar àqueles que atualmente não se enquadram dentro da "cultura" educacional vigente nos estabelecimentos de ensino. Consequentemente, o diagnóstico precoce de "desfavorecimento cultural", as "teorias" de desenvolvimento cognitivo e as prescrições decorrentes devem consti-

* Este tópico foi inspirado no artigo de V. G. Cicirelli, "Educational models for the disadvantaged", incluído no livro, organizado por H. J. Walberg e A. T. Kopan, *Rethinking urban education*, Londres, Jossey Bass, 1972, pp. 31 a 48.

tuir as diretrizes norteadoras na construção de currículos e na elaboração de programas de educação especial.

Dentro do modelo mais amplo de "carências culturais", três tipos principais podem ser identificados:

3.1.1 - "*Carência ambiental*" (Hunt,64; Ansubel, 65; WeinKart, 70)

Basicamente, este tipo de "intervenção pedagógica" parte do princípio de que as diferenças de rendimento escolar, entre os alunos "carençados" e seus colegas da classe média, são causadas pelo retardamento intelectual dos primeiros, acompanhado das deficiências sócio-emocionais associadas. Esse retardamento decorreria da falta de estimulação ambiental apropriada do desenvolvimento das crianças. Tal posição, assaz abrangente, fundamenta-se num conceito dinâmico da inteligência, altamente sensível à interação com o ambiente, cujo papel preponderante se revela no desenvolvimento cognitivo, especialmente nas mais tenras idades.

Os especialistas que sustentam esse tipo de programação especial destacam os pressupostos básicos de "tratamento adequado do ambiente" e "estratégias educacionais pertinentes", embora até hoje tais concepções não tenham sido claramente definidas.

3.1.2 - "*Carência genética*" (Jensen. 69; Shockley, 71)

O maior argumento deste tipo de modelo repousa nos dados fornecidos pelos estudos de QI, mormente os que envolveram gémeos univitelinos e fraternos. Segundo esses estudos, as diferenças de QI observadas prendem-se, principalmente, à herança genética. Por conseguinte, as diferenças de QI verificadas entre crianças oriundas de grupos culturais diferentes são, provavelmente, herdadas. Isto porque as diferenças ambientais parecem ser insuficientes para explicar a variância observada em medidas do tipo QI.

Nesse caso, os programas de "intervenção educacional" devem ser antes ampliadores, do que corretivos, incluindo o oferecimento de um espectro mais amplo e diversificado de atividades, consoantes com aptidões e qualificações específicas, reveladas pelos integrantes do grupo desfavorecido.

3.1.3- "*Subnutrição ou carência alimentar*" (Gates, 55; Kappelman. 71)

Este modelo parte do princípio de que a carência proteica (ou da síntese da proteína) durante o desenvolvimento do cérebro, no período da infância, acarreta perdas funcionais irreversíveis. Como, ao fim do primeiro ano de vida, o cérebro alcança cerca de 60% do seu desenvolvimento, chegando a cerca dos 90% por volta dos 5 anos de idade, o estado de nutrição do indivíduo nos períodos pré-natal e pós-natal até os 5 anos (e principalmente durante os primeiros 12 meses) é de extrema importância.

De acordo com essas premissas, o período crítico da "intervenção educativa" ocorre muito antes das possibilidades de atuação do sistema educacional comum, fugindo à sua alçada.

3.2- Modelos de diversificação curricular (em oposição ao currículo único)

Os modelos desse tipo baseiam-se em dois princípios gerais:

a) A criança "culturalmente desfavorecida" não é inferior à criança da classe média. É, sim, diferente, sob vários pontos de vista.

b) A escola é responsável pela manutenção da "distância cultural" presente nos alunos que a procuram, pois não está preparada para atender ao aluno "diferente".

3.2.1 - *Currículo especial para "culturas diferentes"* (Baratz, 70)

Ao invés de tentar compensar diferenças culturais, ligadas ao desenvolvimento da linguagem e à formação e utilização de conceitos, a escola deve preocupar-se com a criação de uma metodologia de ensino, especialmente adequada às condições culturais específicas de cada grupo, visando ao enriquecimento da experiência dos alunos, por meio da aprendizagem de "novos" conteúdos temáticos.

3.2.2 - *Currículo especial para "crianças pobres"* (Riessman, 62; Banfield, 71)

A cultura das "classes pobres" corresponde a um estilo de vida que vem sendo transmitido de geração em geração. Transcende limites regionais, nacionais e sociais, apresentando características universais de acentuada semelhança.

Os valores aprendidos dentro da "subcultura pobre" incluem fortes sentimentos de fatalismo, crença no destino e na sorte de cada um, acentuada orientação para o tempo presente, envolvendo perspectivas a curto prazo, impulsividade ou incapacidade de postergar a satisfação de aspirações (evitando-se assim as tarefas de planejamento de vida), processos de linguagem e pensamento que não ultrapassam o estágio de operações concretas, sentimentos de inferioridade e revolta, aceitação de padrões de comportamento agressivo não legítimo e de submissão à "lei do mais forte". Segundo os defensores dessa posição, as pessoas descritas têm pouco interesse pela escola, sendo aparentemente muito resistentes a qualquer tipo de tentativa de mudança comportamental. Estudos realizados nesse sentido parecem evidenciar que, conquanto o conceito de "criança pobre" seja vago, o modelo apresentado só se aplica a um número mais reduzido de crianças e jovens "muito pobres" (inclusive menores abandonados), não abrangendo todos os integrantes de grupos economicamente desfavorecidos.

3.2.3 - *Modelo "bicultural"* (Valentine, 71)

Como é sabido, pessoas "culturalmente marginalizadas" sofrem simultaneamente a influência de culturas diferentes — a própria e outras culturas que coexistem na sociedade em que vivem. Cabe à escola reconhecer esse aspecto da problemática do aluno "culturalmente desfavorecido" (porque marginalizado), auxiliando-o a entrosar as influências recebidas, superando os conflitos mais graves.

3.2.4 — *Modelo do "preconceito escolar"* (Clark, 65; Stein, 71)

As diferenças de aproveitamento escolar decorrem, em grande parte, dos preconceitos exibidos pela instituição educacional, em relação ao grupo dos "cultural-

mente desfavorecidos". Adotando inadequadas estratégias de ensino que contribuem para o insucesso escolar, os estabelecimentos de ensino comprometem muitos dos programas especiais oferecidos.

A solução proposta é a da escola multifuncional em que não apenas se matricularia o aluno, mas sua família também. Naturalmente, essa proposta prevê a preparação dos espaços educativos necessários e a especialização do corpo técnico-educacional, além da reestruturação dos currículos e a cuidadosa elaboração e desenvolvimento de programas de atividades extraclasse e extracurriculares.

3.3 - Modelos de "auto-realização pessoal" (Rogers, 63; Elkind, 70)

Estes modelos baseiam-se em conceitos oferecidos pela psicologia humanística; todo indivíduo é singular. Suas experiências subjetivas e seu autoconceito determinam, em grande parte, sua conduta e orientam a formação de sua personalidade.

A natureza humana é fundamentalmente boa. Todo indivíduo é dotado de capacidade introspectiva e de auto-análise, que lhe asseguram condições de motivações persistentes na busca e descoberta de formas de "realização pessoal", mediante o desenvolvimento do potencial latente.

A educação pré-escolar tradicional, já de há muito, utiliza esses princípios como norteadores de sua atuação. Assim, por exemplo, destaca as vantagens da instrução individualizada, a aprendizagem pela redescoberta e a mobilização da motivação intrínseca para crescer e realizar-se. Também os chamados movimentos de "Escola Nova" e de "Escola Renovada" empenharam-se em salientar o valor educacional dos princípios acima assinalados.

De acordo com essa corrente, os "culturalmente desfavorecidos" não conseguem beneficiar-se da "escola única", porque não foram motivados no sentido da realização pessoal, baseada no desenvolvimento do potencial latente. Pelo contrário, frustrados em suas menores aspirações e vivendo uma infância alienada dentro da sociedade desconhecida da cidade grande, não tiveram oportunidade para desenvolver atitudes iniciais de confiança básica, indispensável à formação da autonomia responsável, que garante comportamentos de riscos calculados, ampliando experiências de crescimento e aprendizagens enriquecedoras (Erikson, 1963).

A falta de pesquisas e avaliação sistemática envolvendo práticas educacionais, que acentuam a livre expressão por meio de atividades artísticas e de outras formas de criatividade, representa a maior crítica aos modelos de "auto-realização pessoal", que, por outro lado, parecem também menosprezar muitos dos problemas reais ligados a pressões do mundo externo.

Os que esposam esse tipo de orientação costumam também encontrar grandes dificuldades ao tentar formular, com maior realismo, os objetivos educacionais visados. Admitem, todavia, que a livre escolha na realização de atividades educacionais revela interesses dominantes no educando, assegurando-lhe motivação persistente. O mesmo não ocorre quando as atividades são selecionadas e impostas pela professora. Neste caso, o desinteresse se instala e é desencorajada a motivação para aprender.

Contudo, até hoje, não se conseguiu confirmar o princípio rousseauiano de que o "homem é naturalmente bom", nem tampouco a existência efetiva de possibilidades de autocompreensão profunda e realista, capaz de impelir a realização pessoal.

O sucesso obtido com programas baseados no modelo de "auto-realização pessoal" parece estar bastante associado a condições circunstanciais. Na realidade, os alunos envolvidos podem permanecer num estado de interesse superficial, ligado a atividades casuais e onde o processo educacional carece da continuidade indispensável às modificações internas de desenvolvimento.

4 - Algumas conclusões e recomendações

Todos os modelos expostos, quer os que se inclinam pela correção ou prevenção de "carências", ou pela "recuperação" dos educandos "culturalmente desfavorecidos" (expressão que nos parece mais adequada), quer os que procuram liberar tendências individuais de "auto-realização", convergem para a defesa das técnicas de instrução individualizada (incluindo-se aqui, também, as técnicas de auto-instrução). Acenam assim para promissora possibilidade de lograr-se a integração dos vários modelos em projetos ecléticos, onde a mensagem central do empreendimento cultural destaca a concepção de educação como *praxis* permanente e não como a de um produto pronto para ser consumido. Aliás, esta a orientação imprimida pelo DEF quando da apresentação de sua proposta para o atendimento educacional dos menores "culturalmente desfavorecidos". Esses alunos encontrarão nos programas de educação especial, assim organizados e conduzidos, muitas oportunidades para agir livremente, ao longo de sua vida escolar, dentro dos limites de maturidade evidenciados pela conduta social. Os professores atuarão principalmente como aconselhadores. Conhecendo as "deficiências" e as "diferenças" de que esses alunos são portadores (pois que elas existem), utilizarão essas informações (acumuladas e interpretadas) para orientá-los individualmente, e em grupos, "intervindo" de preferência nos momentos considerados mais oportunos, em cada caso.

Como a tendência atual é estender os programas de educação pré-escolar, chegando mesmo a incentivar a criação de creches e de "escolas maternas", junto a várias organizações sociais, é muito importante prever a articulação interna da educação impropriamente chamada de pré-escolar, e desta com os procedimentos utilizados pela escola de 1º grau. De resto, é importantíssimo o problema de articulação entre escolas de todos os graus, e, bem assim, entre cursos paralelos, a fim de evitar discrepâncias na atuação educativa e estrangulamentos, ambos tão perniciosos ao desenvolvimento das pessoas, do estudante, encarado em sua globalidade.

Vale destacar, também, a importância de vincular nos programas de educação especial para pessoas "culturalmente desfavorecidas" o aproveitamento escolar e o nível de escolarização alcançados com o bom desempenho profissional e com as possibilidades de melhor ajustamento à vida comunitária, tanto no presente como no futuro.

Enfim, ao longo do processo educacional, o aluno inicialmente "culturalmente desfavorecido" aprenderá a valorizar, de modo especial, algumas das atitudes relacionadas com a existência produtiva de pessoas e grupos. Serão destacados, por exemplo, a preocupação com a qualidade de vida, a sensibilidade e o gosto cultivados, o desejo permanente de aperfeiçoamento pessoal progressivo, onde não falte a solidariedade pelo semelhante, em detrimento dos valores relacionados com o "favorecimento" que decorre da mera abundância dos meios económicos.

II-OSEPREM

- A - Objetivos
- B - Projetos componentes do Sistema

O Sistema Especial de Promoção Educativa do Menor (SEPREM) é instituído pelo Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura visando a atender, na área de suas atribuições e responsabilidades específicas, aos menores "culturalmente desfavorecidos" que formam um grande contingente no total da população brasileira.

Os dados e informações disponíveis, especialmente o relatório e as conclusões da Comissão Parlamentar de Inquérito da Câmara dos Deputados destinada a investigar o problema da criança e do menor carentes do Brasil, levaram este Departamento a planejar o sistema de promoção educativa daqueles menores.

A - Objetivos do SEPREM

O Sistema Especial de Promoção Educativa do Menor com os projetos que o compõem, tem por objetivos proporcionar condições que assegurem aos menores "culturalmente desfavorecidos" oportunidades para sua realização pessoal, promoção social e participação no processo de desenvolvimento.

B — Projetos Componentes do Sistema

O SEPREM tem como seus componentes projetos que objetivam atender às seguintes situações específicas, verificadas nos diagnósticos existentes.

Menores que:

I - Não frequentam a escola de 1º grau; não dispõem de outro tipo de assistência; trabalham para ajudar sua família.

II — São segregados, por delinquência, no Juizado de Menores e recebem, ou não, assistência escolar.

III — Frequentam escola e são assistidos por instituições específicas, como a FUNABEM.

IV - Frequentam a escola de 1º grau e trabalham, contribuindo para a renda familiar.

Prioridades

A implantação dos projetos deverá seguir a ordem representada na listagem dessas situações, e que corresponde, dentro de critérios de atendimento ao aspecto social, às prioridades estabelecidas pelo Departamento de Ensino Fundamental como estratégia para ataque ao problema do menor.

O Projeto I, apresentado neste documento, marca o início da ação comandada pelo Departamento de Ensino Fundamental para atingir os objetivos do SEPREM.

PARTE I

- 1 — Descrição Sumária do Projeto**
- 2 - Caracterização do Projeto**

1 - DESCRIÇÃO SUMÁRIA DO PROJETO

Objetivos do Projeto

I - Identificação

O Projeto I é um dos componentes do Sistema de Promoção Educativa do Menor (SEPREM), instituído pelo Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura.

Este Projeto visa a atender aos menores "culturalmente desfavorecidos":

- com idade entre 7 a 16 anos;
- que não frequentam escola;
- que não foram absorvidos no mercado organizado de trabalho mas que complementam a renda familiar com os chamados "biscates".

As conclusões contidas no documento *A Realidade Brasileira do Menor* (Brasil, Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, 1976, 260 p.) mostram a necessidade de atacar-se, vigorosamente, as causas que determinam o crescimento, em nosso País, do contingente de menores com carências as mais diversas. O Departamento de Ensino Fundamental do MEC entende que é a sua responsabilidade planejar o atendimento educacional, na área de sua competência, aos menores que, por necessitarem trabalhar, não podem frequentar a escola formalmente organizada e, conseqüentemente, não recebem os benefícios que uma promoção educativa poderia lhes proporcionar.

Os objetivos do Projeto I do SEPREM são:

- a) Prever atendimento àqueles menores por meio de atividades educativas que correspondam às desenvolvidas no ensino regular de 1º grau, porém em regime especial* em ambiente não escolar e com a eliminação de exigências formais, no caso dispensáveis.
- b) Desenvolver atividades educativas diversificadas, de acordo com suas necessidades e interesses, devidamente diagnosticadas.

* Regime especial: sem seriação, sem obrigatoriedade de frequência e exames regulares, funcionando sem interrupções, em horários compatíveis que atendam às necessidades da clientela etc.

c) Melhorar suas condições de trabalho, mediante adequada orientação educacional, a fim de tirá-los da situação de subemprego.

2 - CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO

a) O Projeto I será implantado a partir de 1978, sob a responsabilidade do Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura.

É um projeto de operação de atividades educativas a serem desenvolvidas tendo como base física os Centros Sociais Urbanos do PNCSU.

b) Sua implantação será iniciada em 9 estados e, em esquema especial, no Distrito Federal.

Na dependência dos recursos disponíveis e dos resultados e efeitos do Projeto, este poderá expandir-se, a partir de 1979, até atingir todas as unidades federadas, onde existem Centros Sociais Urbanos em operação.

c) Localização geográfica:

Indicam-se para a primeira fase de operação do Projeto as seguintes bases físicas, cujo número poderá ser reduzido ou ampliado, de acordo com os recursos financeiros disponíveis:

UNIDADE FEDERADA	CIDADE	NOME DO CSU
Amazonas	Manaus	CSU do Parque 10
Paraíba	Campina Grande	CSU de Monte Santo
Pernambuco	Recife e/ou Limoeiro	CSU de Campina do Barreto e/ou CSU de Limoeiro
Rio Grande do Norte	Natal	CSU de Cidade da Esperança
Espírito Santo	Vila Velha	CSU do IBES
Rio de Janeiro	Niterói	CSU Marcos Candau
Paraná	Curitiba	CSU de Bacacheri
Santa Catarina	Florianópolis	
Rio Grande do Sul	Canoas	
Distrito Federal*	Ceilândia (2)	

- * Distrito Federal — esquema especial a ser definido com a Secretaria de Educação do Distrito Federal

3-BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL, Congresso. Câmara dos Deputados. CPI Destinada a Investigar o Problema da Criança e do Menor Carentes no Brasil. *A realidade brasileira do menor*. Relatório, Brasília. Coordenação de Publicações, IDD, 1976, 260 p.

_____, Secretaria de Planejamento da Presidência da República, IPEA, Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos. *Instrução nº 3*. de 27 de fevereiro de 1976 (mimeografado). 1976.

_____, Ministério da Educação e Cultura. *Diretrizes do MEC no Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos* (mimeografado), 1976.

Instituto Latino-Americano de Planificação Económica e Social (ILPES). *Guia para apresentação de projetos DIFEL/FORUM*. S. Paulo, 1975, 245 p.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Ensino Fundamental *Sis temática operacional*. Brasília, DDD, 1978, 159 p.

_____, _____. *Educação para o trabalho no ensino de 1º grau* Série Ensino Fundamental, nº 16. Brasília, DDD, 1976. 54 p.

PARTE II

Documentos de I a X

PROJETO I - SEPREM

DOC. I

SUGESTÕES E INDICAÇÕES DE ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS NOS CENTROS SOCIAIS URBANOS

1 - INTRODUÇÃO

1.1 — Pressupõe-se que ao menor que não frequenta escola deva-se oferecer a oportunidade de desenvolver atividades que representem algo para ele, que lhe motive pelo interesse e supere, pela versatilidade e atração, aquelas atividades antes vividas na "escola da rua".

1.2 —A proposta de desenvolvimento de atividades educativas através de clubes pareceu a mais indicada, devido à flexibilidade de organização e funcionamento daqueles clubes e a possibilidade de criação de tantos quantos necessários para a execução das atividades educativas planejadas.

1.3 — De fato, cada um dos clubes poderá receber como seus associados menores de diferentes idades, unidos pelo interesse que as atividades programadas despertam.

1.4 — De acordo com o princípio de que a ação educativa deva ser exercida de acordo com as necessidades e interesses individuais específicos do menor, devidamente diagnosticados, propõe-se que:

a) antes da sondagem (ver Doe. V) esclarecer aos grupos os objetivos dos diferentes clubes propostos e a possibilidade de que eles mesmos possam criar novos clubes e serem responsáveis pela sua organização.

b) a organização interna dos clubes seja entregue à responsabilidade direta dos menores;

c) a orientação seja exercida pelos "animadores" profissionais da equipe executora do Projeto no CSU.

1.5 —Os clubes indicados e as atividades sugeridas poderão ser parcialmente modificados, replanejados ou mesmo colocados em "recesso" temporário conforme:

a) as peculiaridades e possibilidades de atuação das equipes executoras do **Projeto em cada um dos Centros Sociais Urbanos;**

b) o maior ou menor interesse dos menores pelas atividades de determinados clubes, fato normal que ocorre periodicamente.

1.6 - A orientação das atividades dos clubes exige, essencialmente, criatividade e aproveitamento máximo da potencialidade dos "associados".

1.7 - As normas de funcionamento interno dos clubes poderão ser estabelecidas em conjunto pela equipe de animadores (orientadores dos clubes) e associados.

1.8 - Espera-se que, por meio das atividades de clubes, atinjam-se objetivos como:

- 1) identificar, selecionar e treinar líderes;
- 2) favorecer o desenvolvimento do espírito de iniciativa e o senso de responsabilidade;
- 3) propiciar o desenvolvimento de um ambiente em que haja relacionamento democrático;
- 4) oferecer condições para auto-educação e aprendizagem informal;
- 5) ampliar as condições para a recreação sadia;
- 6) fazer com que o menor participe da vida de sua comunidade como elemento atuante e transformador.

2 - MODALIDADES DE CLUBES PROPOSTAS

- Clube de Integração
- Clube de Artes:
 - Plásticas
 - Som e Ritmo
 - Teatro
 - Modelagem
 - Artesanato
 - Fotografia
- Clube de Recreação
- Clube de Iniciação ao Trabalho
- Clube de Informação e do Conhecer (CIC) {
 - Comunicação e Expressão
 - Matemática
 - Estudos Sociais
 - Ciências e Programas de Saúde
 - Leitura
- Clube dos Amigos
- Clube dos Pais
- Outros clubes que poderão ser organizados pelos associados ou integrantes da equipe do projeto no CSU.

3 - METODOLOGIA

3.1 - A atuação de cada clube far-se-á com base em projetos específicos (com planejamento, execução e avaliação).

3.2 - O início das atividades do menor será no Clube de Integração, quando

ele é recebido pela equipe (análise de situação de entrada, 1º fase da avaliação diagnóstica).

A seguir virá a orientação para a escolha dos clubes sugeridos no item 2 (exceto o CIC).

Nestes clubes far-se-á a observação metódica das solicitações e necessidades do menor, objetivando seu encaminhamento para o CIC.

3.3 — Como técnicas a aplicar no CIC recomendam-se as de instrução individualizada e a de auto-instrução.

4 ESPECIFICAÇÃO DOS CLUBES

4.1 — *Clube de Integração*

Este clube só funciona na ocasião da entrada do menor quando se inicia o trabalho com um grupo.

Deverá ter uma duração máxima de 10 a 15 horas e atividades de dinâmica de grupo, adaptada à idade.

Objetivos: O Clube de Integração deverá oferecer condições para que o menor possa:

- integrar-se ao Centro;
- conhecer a metodologia adotada pelos clubes;
- perceber e sentir que ele é pessoa;
- participar da dinâmica grupal e ter oportunidade de conhecer-se e conhecer seus amigos;
- ter alguém que o escute e confiar nas pessoas.

4.2 - *Clube de Artes*

Objetivos: O Clube de Artes deverá oferecer condições para que o menor possa:

- incentivar a atividade criadora;
- ter liberdade de expressão e sentir a arte como um meio de educação;
- manipular e explorar materiais de aproveitamento para compor seu trabalho;
- despertar a sensibilidade;
- desenvolver o ritmo.

4.3 — *Clube de Recreação*

Objetivos: O Clube de Recreação deverá oferecer condições para que o menor possa:

- ter um lazer orientado e sadio;
- desenvolver o raciocínio;
- desenvolver o espírito de competição.

4.4 - *Clube de Iniciação ao Trabalho*

Objetivos: O Clube de Iniciação ao Trabalho deverá oferecer condições para que o menor possa:

- aplicar em situações práticas suas habilidades buscando a auto-realização;
- adquirir conhecimentos sobre o mundo do trabalho;

- desenvolver hábitos e atitudes de valorização de trabalho;
- escolher aquela tarefa de que gosta e para a qual demonstra responsabilidade e habilidade;
- aumentar sua renda, com a produção artesanal para comercialização.

4.5 — *Clube de Informação e do Conhecer (CIO)*

Objetivos: O CIO deverá oferecer condições para que o menor possa:

- ser atendido de forma individual, para suprir suas dificuldades e participar de forma *direta e ativa* na escolha dos assuntos a serem estudados;
- ser incentivado para a leitura;
- saber ler e escrever corretamente;
- conseguir comunicar-se verbalmente, de forma correta e prática;
- calcular com precisão e desembaraço;
- medir e comparar medidas; utilizar corretamente a linguagem matemática;
- identificar os problemas sociais que interferem no desenvolvimento de sua comunidade e colaborar para que este desenvolvimento aconteça;
- praticar hábitos de higiene corporal e alimentares, contribuindo para melhorar as condições de saúde e nutrição de seus familiares.

4.6 - *Clube de Amigos*

Objetivos: O Clube de Amigos deverá oferecer condições para que o menor possa:

- exercitar lideranças explfeitas e vivenciar organizações grupais;
- planejar, executar e avaliar atividades sociais e/ou culturais;
- acreditar em si e nas pessoas que vivem e convivem com ele.

4.7 - *Clube de Pais*

Objetivos: O Clube de Pais deverá oferecer condições para que os pais pos-

sam:

- aceitar e acompanhar as atividades do menor;
 - colaborar no desenvolvimento da comunidade;
 - participar das atividades destinadas aos filhos.
- Atenção:* atividades de acordo com o nível cultural dos pais.

5- FUNCIONAMENTO

5.1 - Os clubes funcionarão durante toda a semana, inclusive aos domingos.

5.2 - Número de horas previstas para funcionamento:

- 12 horas - de segunda a sexta-feira;
- 8 horas - aos sábados e domingos.

6-PARTICIPAÇÃO

6.1 - Em princípio, todos participam de todos os clubes, no correr de 1, 2 ou mais anos.

6.2 - A estratégia recomendada para a passagem pelos diversos clubes está explicitada no item 3.2.

7 _ ATIVIDADES PROPOSTAS PARA SEREM DESENVOLVIDAS NOS CLUBES

O detalhamento de atividades a serem propostas para desenvolvimento nos clubes constarão de um anexo (1) deste Projeto.

PROJETO I - SEPREM

DOC. II

**CRITÉRIOS E PROCESSOS DE RECRUTAMENTO.
SELEÇÃO E TREINAMENTO DO PESSOAL
PARA EXECUÇÃO DO PROJETO NOS CENTROS SOCIAIS URBANOS**

1 - INTRODUÇÃO

Apontam-se, neste documento, os elementos básicos que nortearão, especialmente na fase preparatória para início de operação, as ações referentes ao processo de recrutamento, seleção e treinamento do pessoal a ser envolvido no planejamento, coordenação e execução do Projeto na área do CSU.

2-RECRUTAMENTO

2.1 - Indica-se a conveniência de o recrutamento ser feito pela gerência estadual (ou do DF) do Projeto, se necessário com o assessoramento de um técnico integrante do quadro do DEF/MEC.

2.2 - O recrutamento deverá ser feito convocando-se, de preferência, educadores qualificados, pertencentes ou não aos quadros das Secretarias de Educação.

2.3 — Após o recrutamento do primeiro contingente de profissionais, realizado na fase preparatória para início de operação (ver cronograma), novos contingentes poderão ser convocados e selecionados em qualquer época, em função do crescimento da demanda de menores no CSU.

3-SELEÇÃO

3.1 - Os profissionais a serem recrutados deverão apresentar os seguintes requisitos:

- a) possuir curso de nível superior na área de Educação (em casos indicados concomitante com curso normal de 2º grau);
- b) ter experiência profissional comprovada.

3.2 - Em face do tipo de trabalho a ser executado, os coordenadores, orientadores e animadores a serem selecionados deverão apresentar, dentre outras, as se-

guintes características de personalidade (**sem** hierarquização):

- capacidade de liderar;
- facilidade de comunicação e expressão;
- criatividade;
- dinamismo/entusiasmo pelo trabalho;
- estabilidade emocional;
- bom relacionamento interpessoal;
- humanidade, compreensão;
- ética profissional;
- disponibilidade ("entregar-se" ao trabalho sob sua responsabilidade).

3.3 — A técnica de *entrevista* (com exame de *curriculum vitae*) é a que parece a mais indicada para a seleção, podendo, entretanto, recorrer-se a outras formas ou sistemática de avaliação.

3.3.1 - Neste caso, recomendase que da equipe de seleção participe um psicólogo, preferentemente com experiência na área de psicologia social.

3.4 - Da equipe de seleção deverão participar, preferentemente, elementos locais.

Recomenda-se que o DEF/MEC se faça representar no processo da 1º seleção.

4-TREINAMENTO

4.1 —A etapa de treinamento dos coordenadores e animadores, prevista no cronograma, será planejada com base na identificação dos objetivos, funções e tarefas a serem executadas por aqueles profissionais.

4.2 - Além do treinamento na área de ação pedagógico-didática, indica-se a necessidade de orientação técnica para a ação administrativa que a execução do projeto requer, especialmente para os coordenadores de equipes, sem excluir a participação dos animadores pois estes poderão exercer, concomitantemente, funções de coordenação. A "polivalência" é, no caso, desejável.

5 - DOCUMENTO ESPECIAL

Um documento de orientação para os candidatos aos processos de recrutamento, seleção e treinamento e para o pessoal técnico deverá ser divulgado pelo menos com 15 dias antes das datas determinadas para aquelas fases do Projeto.

PROJETO I - SEPREM

DOC. III

**ESTUDO PRELIMINAR SOBRE NÚMERO DE
INTEGRANTES DA EQUIPE EXECUTORA
DO PROJETO NO CSU, EM RELAÇÃO AO
NÚMERO DE MENORES ATENDIDOS E DE ATIVIDADES PROGRAMADAS**

1 - INTRODUÇÃO

A designação de estudo preliminar, dada ao assunto, justifica-se, tendo em vista que as correções dos elementos aqui apontados poderão ser feitas no processo e outras proposições de organização do pessoal poderão surgir.

2 - PREVISÃO DE PESSOAL

2.1 — Para previsão de pessoal, consideraram-se os seguintes elementos básicos:

a) número de menores atendidos *diariamente*, convencionando-se designar:

Módulo C - até 150 participantes

Módulo B - até 300 participantes

Módulo A — mais de 300 participantes

b) Número base de participantes por clube: 20

c) Duração mínima de atividades por clube: 2 horas diárias.

d) Número de grupos por animador: 4 por dia.

e) Funcionamento dos clubes: nos 7 dias da semana, 12 meses, ininterruptamente.

f) Regime de trabalho dos animadores: 5 dias por semana, em sistema de rodízio, com 1 dia de folga e 1 dia para planejamento de atividades.

2.2 — Considerados os parâmetros indicados no item 2.1, prevê-se para atendimento a

Módulo C (até 150 participantes) - 1 Coordenador; 1 Orientador Educacional; 3 Animadores; 1 Auxiliar Administrativo

Módulo B (até 300 participantes) - 1 Coordenador; 1 Orientador Educacional; 4 Animadores; 1 Auxiliar Administrativo

Módulo A (mais de 300 participantes) — 1 Coordenador; 2 Orientadores Educacionais; Número proporcional de Animadores; 1 Auxiliar Administrativo.

2.2.1 - Lembra-se que o coordenador da equipe e o orientador educacional atuam também como animadores.

2.3 — Conforme a disponibilidade de recursos será possível integrar à equipe uma ou duas merendeiras e até 2 serventes.

PROJETO I - SEPREM

DOC. IV

ESTRATÉGIAS DE "ATRAÇÃO" DO MENOR. PARA PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES EDUCATIVAS DO CENTRO SOCIAL URBANO

1 - INTRODUÇÃO

1.1 —As atividades educativas a serem desenvolvidas nos Centros Sociais Urbanos, pelas suas próprias características, têm condições de atrair o menor, sem necessidade de obrigá-lo ou convocá-lo a comparecer ao CSU. Faz-se necessário utilizar estratégias para que ele venha ao local por motivação, curiosidade e/ou atração e lá encontre, de fato, algo que corresponda à sua expectativa. Este primeiro contato é o ponto chave do engajamento do menor na programação.

1.2 — Não se minimiza o fato de o menor que trabalha em "biscates" ter no pouco dinheiro que percebe um elemento que, de início, poderá ser obstáculo ao seu engajamento. Daí a necessidade de prover determinadas atividades no CSU que possam compensar, mesmo parcialmente, "a renda sacrificada" do menor (artesano, por exemplo).

2-SUGESTÕES DE ESTRATÉGIAS PARA A PARTICIPAÇÃO DO MENOR

1ª Etapa

— Diagnosticar o que de fato atrai e vem de encontro aos interesses do menor, por meio de contatos diretos.

— Efetuar abordagens informais dos dinamizadores com os menores, nos locais de encontro destes.

— Organizar, em conjunto com os menores, programas de atividades de acordo com os seus interesses, oferecendo como local o CSU.

— Marcar encontro com os menores e levá-los ao CSU, onde se deverão desenvolver as atividades.

— Fazer o acompanhamento dos menores pelas pessoas que mantiveram os primeiros contatos.

— Organizar jogos, sessões de cinema, tardes de dança e/ou outras atividades, dependendo do interesse e das propostas dos menores.

— Passar para a etapa seguinte — formação de grupos — somente quando os menores estiverem agrupados naturalmente.

2º Etapa

— Formação de grupos para início das atividades e engajamento no Clube de Integração (ver Doe. I —4.1) que será o início marcante do processo.

3ª Etapa

— Promover encontros com os pais, explicitando o que é o trabalho desenvolvido pela equipe SEPREM e indicar a forma pela qual eles podem colaborar.

— Divulgar o trabalho — através de meios de comunicação — de líderes da comunidade, com o objetivo de despertar para o que se está fazendo de modo a que todos passem a conhecer o referido trabalho e venham a colaborar quando forem solicitados.

3 -ORIENTAÇÃO PARA PROPAGANDA

Ao fazer-se a divulgação, deverá ser evitada referência a sistema escolar, escolarização etc. Ressaltar a ideia de atendimento com algo especial para o menor.

PROJETO I - SEPREM

DOC. V

ELABORAÇÃO DE MODELOS DE FICHAS DIAGNOSTICAS E DE OUTROS INSTRUMENTOS

1 - INTRODUÇÃO

1.1—0 que se pretende, neste item. é estabelecer uma orientação geral no que se refere à elaboração de fichas e de outros instrumentos que permitam acompanhar o progresso dos menores que participam das atividades educativas programadas (ou, mesmo, não programadas) e verificar as situações de saída dos clubes, em relação à entrada (produto).

2 - ORIENTAÇÃO GERAL

2.1 — É recomendável trabalhar-se com um mínimo de modelos de fichas; apenas o indispensável para facilitar o controle e avaliação.

2.2 — Dever-se-á evitar a aplicação de testes e questionários de diversos tipos ao menor, a todo momento. Indicam-se como técnicas mais recomendáveis as de entrevista e observação com assentamentos feitos *a posteriori*.

2.3 — Faz-se necessário que, através da permanente articulação entre a equipe executora do Projeto I — SEPREM e as demais equipes que atuam na base física do CSU, se mantenha consultas e verificações das fichas e assentamentos existentes no local, a fim de se evitar duplicidade de atuação. Assim, as fichas e assentamentos de uma equipe poderão servir de elemento de informação para outra.

2.4 — A elaboração de fichas deverá ser de responsabilidade dos membros da equipe executora do Projeto I - SEPREM. lotado no CSU, e serão planejadas no período que precede a operação no Centro.

As fichas poderão, entretanto, ter seu modelo alterado no processo.

3 - INDICAÇÕES DE ALGUNS MODELOS

3.1 — Ficha para *avaliação diagnóstica*

Destina-se a receber as informações relativas:

a) à situação de entrada de cada menor, identificando-lhe as dificuldades e carências nas áreas cultural, educacional e psicológica.

b) à situação, ao final de determinado período de tempo, após o desenvolvimento de atividades programadas para aquele menor.

3.2 — Ficha para *sondagem de interesses* por atividades educativas desenvolvidas nos clubes

3.2.1 — O preenchimento desta ficha deverá ser precedido de orientação sobre as atividades neles desenvolvidas.

3.2.2 - Recomenda-se, também, que o menor tenha oportunidade de passar por diversos clubes, antes de fazer suas opções.

3.3 - Fichas de *observações*

3.3.1 — Para sondagem de aptidões e iniciação para trabalho (área vocacional).

3.3.2 — Para assentamento de outros dados significativos.

3.4 — Fichas de *avaliação do processo*

Para acompanhamento, observação e consultas relativas às atividades desenvolvidas pelos menores nos clubes, sugerem-se modelos de fichas "abertas", tipo cumulativa, que permitam registros de suas *performances*, feitos pelos animadores e orientadores, e depoimentos do próprio menor quanto a seu progresso (auto-avaliação).

3.5 - As fichas deverão conter elementos descritivos de situações relativas à avaliação no processo e do produto (saída do clube em relação à entrada), sem as características de histórico escolar formal.

PROJETO I - SEPREM

DOC. VI

MATERIAIS AUXILIARES PARA DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA DE ATIVIDADES NO CSU

1 - INTRODUÇÃO

Planejar toda e qualquer atividade educativa não dispensa que se considerem os materiais de ensino-aprendizagem como fator importante na sua consecução.

Não se deseja dizer que os mesmos devam ser abordados como instrumentos-fins e sim como instrumentos-meios que, aliados a técnicas específicas, sejam transformados em ferramentas de trabalho para o agente da educação, para conseqüente apreensão de atitudes e habilidades por parte dos educandos.

O tecnólogo da educação, para solucionar os problemas do programa, traçaria, num primeiro instante, uma receita cibernética, que, a seu ver, responderia às necessidades educacionais da clientela visada. Num segundo instante, mais coerente com a realidade do seu meio, analisaria com maior profundidade os objetivos do programa, consideraria suas particularidades (que vão da clientela ao agente, passando pela realidade do meio e chegando ao exequível) e estruturaria uma ordem progressiva para os aportes que a tecnologia da educação poderá oferecer dentro do contexto.

Esta segunda abordagem, justamente aquela na qual nos fundamentamos, não trata pura e simplesmente da substituição de instrumentos complexos por meios simplistas. Ao contrário, procura oferecer, dentro das características do programa e de sua clientela, a oportunidade para que se promova uma educação ativa, que exige o "aprender a fazer, fazendo", única maneira de se chegar a uma educação para a vida.

O tratamento a ser dado aos materiais de ensino-aprendizagem, neste contexto do programa, deve estar revestido dos seguintes aspectos:

- a) devem permitir que os agentes da educação agucem a sua criatividade;
- b) sugerem uma participação dos menores assistidos, tanto na sua confecção quanto na sua complementação;

c) exigem uma reposição permanente através da obtenção de complementos na comunidade:

— por meio do aproveitamento daqueles materiais considerados imprestáveis pelas indústrias; ou

— por meio da obtenção, nas casas do bairro, de embalagens, latas, caixas ou outros objetos considerados "lixo";

d) imprimem um direcionamento à simplicidade, prevendo a formação do agente (nem sempre compatível ao uso do complexo) e a exigência de variações, consequência da criatividade exigida.

2 - LISTAGEM DE MATERIAIS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Observadas as considerações anteriores, opta-se em elaborar listas de materiais, classificando-os em:

a) Materiais básicos — os materiais que se prestarão como instrumentos para atividades de fabricação de outros materiais, além de se prestarem a um uso polivalente.

b) Materiais de consumo — aqueles que serão trabalhados pelos materiais básicos e de difícil obtenção nas comunidades.

c) Materiais complementares — aqueles que poderão ser obtidos na comunidade.

3 - MATERIAIS BÁSICOS

- a) equipamentos
- b) materiais permanentes

Criação de animais ou trabalho agrícola

- 1 - enxadas com dentes
- 2 - enxadas lisas
- 3 — picaretas
- 4 — ancinhos
- 5 - pás
- 6 — carrinho de mão

Serralharia, Carpintaria, Mecânica e Eletricidade

- 1 — torno de bancada
- 2 — limas de ferro
- 3 — alicate de *griffe*
- 4 - alicate bico redondo isolado/500V (pequeno)
- 5 — alicate universal
- 6 — alicate de corte
- 7 - chaves de fenda
- 8 - chaves de boca (milimetragem variada)
- 9 — plaina
- 10 -ferro de solda 25 watts 110/220V (solda branca)
- 11 — jogo de formão

- 12 — arco de pua com catraca
- 13 — jogo de brocas para madeira
- 14 — jogo de brocas para metal
- 15 —tesoura de 180mm
- 16 - faquinhas de corte
- 17 -talhadeira de aço
- 18 — martelo grande
- 19 — martelo pequeno
- 20 — grosa para madeira
- 21 — balança e coleçã"o de pesos
- 22 - fita métrica metálica
- 23 — metro articulado

Fiação, Tecelagem, Costura, Cozinha, Trabalhos Domésticos

- 1 — máquina de costura simples
- 2 - pequena mesa de costura
- 3 — tesouras
- 4 — bastidores de vários tamanhos
- 5 — caixas de agulhas de tamanhos variados
- 6 - agulhas de tricô
- 7 —agulhas de croché
- 8 — panelas
- 9 - caçarolas
- 10 — copo de medidas
- 11 - espátulas
- 12 — colheres
- 13 — garfos
- 14 — pratos
- 15 — ferro elétrico
- 16 — modelos e moldes
- 17 — máquina para tecelagem (manual)
- 18 - formas de bolo
- 19 — estojo de costura

Criação, Expressão e Comunicação

- 1 — gravador cassete simples de áudio
- 2 — máquina fotográfica (tipo mais simples)
- 3 — toca-discos simples
- 4 — fitas magnéticas cassete (virgens e gravadas)
- 5 — discos de música popular
- 6 — discos de música folclórica
- 7 — discos de música clássica
- 8 — discos com textos
- 9 — diapositivos
- 10 — projetor de diapositivos manual, nacional
- 11 — máquina de escrever
- 12 -duplicador a álcool

- 13-violão
- 14 — cavaquinho
- 15 — triângulo
- 16 — pandeiro
- 17 — maracás
- 18 — zabumba
- 19 — reco-reco
- 20 - agogô
- 21 -flautas
- 22 - régua de 30cm, 50cm, 100cm
- 23 — compasso
- 24 — jogo de esquadros
- 25 — transferidor
- 26 — pincéis atômicos
- 27 — pincéis hidrográficos (estojos)
- 28 — canetas hidrográficas (estojos)
- 29 — tesouras (pequenas, médias e grandes)
- 30 — perfurador de papel
- 31 — grampeador
- 32 - jogo de trinchas ní* 18 a 26
- 33 — jogo de pincéis nºs 00 a 15
- 34 — goivas para entalhe
- 35 — jogos
- 36 — livros:
 - para estudo básico
 - para leitura informativa e recreativa (INL—FENAME)
- 37 — módulos de ensino
- 38 — gravador cassete de vídeo-teipe,/p/ayertipo National Panasonic

4 - MATERIAIS DE CONSUMO

- 1 — arame de vários tipos
- 2 — fios elétricos de vários tipos
- 3 — solda branca
- 4 — linha de costura
- 5 — papel hectográfico
- 6 — papel acetinado tamanho ofício
- 7 — álcool hectográfico
- 8 — papel ofício
- 9 — papel para mimeógrafo
- 10 — papel cartolina
- 11 — papel duplex
- 12 — papel celofane
- 13 — papelão (várias espessuras)
- 14 — papel vegetal
- 15 — papel almaço
- 16 — papel veludo
- 17 — papel kraft

- 18 — tinta guache
- 19 - aquarelas
- 20 —tinta nanquim
- 21 — pregos (tamanhos variados)
- 22 —percevejos
- 23 - lixas para madeira (vários números)
- 24 — lixas para metal (vários números)
- 25 - tinta acrílica (jogos)
- 26 — tinta a óleo (vários jogos)
- 27 — papel *canson*
- 28 — papel duplex dupla face
- 29 — borrachas para desenho
- 30 - lápis de cor
- 31 — lápis de cera
- 32 — lápis preto para desenho
- 33 — massa p/modelagem
- 34 —anilina (várias cores)
- 35 — cola (vários tipos)
- 36 — clipe
- 37 — grampo p/grampeador
- 38 — linha para croché
- 39 — lã para tricô
- 40 — linhas para bordados (vários tipos)
- 41 — fitas para gravador de videocassete
- 42 — fitas para gravador de áudio
- 43 — filmes fotográficos
- 44 -cadernos (FENAME)

5 - MATERIAIS COMPLEMENTARES

- 1 — latas vazias
- 2 — caixas de papelão (vários tamanhos)
- 3 — caixas de madeira
- 4 — pedaços de madeira
- 5 — retalhos de tecidos
- 6 — pedaços de arame
- 7 - pedaços de fio
- 8 — argila
- 9 — embalagens plásticas
- 10 — revistas usadas
- 11 - jornais usados
- 12 — tampas de refrigerantes
- 13 —garrafas
- 14 — rolhas
- 15 — carretéis de linha, vazios
- 16 — rolimá"s
- 17 — discos velhos
- 18 — radiografias usadas

19 - cascas de ovo

20 — sementes

Obs.: A listagem sugerida refere-se ao material mínimo. Ela poderá ser enriquecida sobretudo no último item, quando cada equipe no CSU poderá dispor das "sobras" das indústrias ou de recursos peculiares de cada comunidade.

Ver no Doe. X, orçamento de equipamentos, material permanente e material de consumo.

PROJETO I - SEPREM

DOC. VII

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS RELACIONADOS AO PROJETO

1 - INTRODUÇÃO

Neste documento apresentam-se alternativas de organização e administração considerando-se duas etapas: a do planejamento geral, em que a participação do DEF é mais acentuada, e a referente ao período de execução e continuidade do projeto, quando se acionam os órgãos e setores de gerência nas unidades federadas e/ou municípios e as equipes executoras do Projeto nos Centros Sociais Urbanos.

Considerou-se, em especial, o fato de sete ministérios participarem do Programa, e o Projeto I do SEPREM, sob a responsabilidade do Departamento de Ensino Fundamental, situar-se como *um* dos que serão implementados e executados na base física dos Centros Sociais Urbanos.

Ao se planejar a administração daquele Projeto faz-se necessário colocar a participação do DEF dentro de fronteiras definidas, com uma política de atuação expressa num processo de direção e coordenação de esforços no sentido da consecução dos fins e objetivos da promoção educativa do menor, dentro da filosofia e da política de desenvolvimento social do Governo.

Considerando-se que os aspectos administrativos incluem as dimensões legal e funcional, expõem-se os critérios que justificam a organização proposta para a administração do Projeto em função daqueles fins e objetivos.

2 - A DIMENSÃO LEGAL

2.1 -A Instrução nº 3, de 27/2/1976, aprovada pelo Grupo Executivo do Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos, estabelece que cabe aos agentes gestores estaduais, em articulação com os órgãos municipais, definir os programas de atividades do CSU, "compatibilizados com as prioridades no setor social, definidas a nível dos governos estaduais e municipais".

2.2 - Agentes que compõem o Sistema CSU (síntese)

2.2.1 -Grupo Executivo do Programa Nacional e Centros Sociais Urbanos,

subordinado diretamente ao Conselho de Desenvolvimento Social e composto por representantes dos seis ministérios deste Conselho e coordenado por representante da Comissão Nacional de Regiões Metropolitanas e Política Urbana (CNPNU).

2.2.2 - O Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS) da CEF.

2.2.3—Os governos estaduais representados pelos agentes gestores estaduais do Programa, destacada a participação, nos Estados que tenham região metropolitana, do respectivo órgão administrativo.

2.2.4 - Os governos municipais, que indicarão o agente gestor municipal do Programa.

2.2.5-0 Conselho Consultivo, constituído por representantes indicados pelas secretarias estaduais e municipais da área social.

2.2.6 - Os conselhos comunitários (representantes da comunidade, maiores de 18 anos e registrados em unidade do CSU).

2.2.7 - Entidades que atuam na comunidade, que guardem relação de afinidade com o Programa e que, a juízo da Prefeitura Municipal e do Conselho Comunitário, contribuam para sua execução.

2.3 — O exame do organograma do PNCSU mostra-nos, a partir do estrato, onde se situa o Centro Social Urbano, o Conselho Comunitário (referido no item 2.2.6), a Gerência e a Monitoria, esta última ligada aos programas desenvolvidos nos Centros Sociais Urbanos nas áreas de Educação e Cultura, Desportos, Recreação e Lazer, Saúde e Nutrição, Trabalho, Previdência Social e Sistema Social.

2.4 — De acordo com a Instrução, o responsável pela celebração de convênios com os órgãos federais visando a implementação do Plano de Atividades Programadas é o agente gestor estadual (ver itens 3.2.1, f, fls. f2 e 3.2.3 da Instrução n.º 3 do GE/CSU).

2.5 - A tarefa de compatibilização das atividades programadas ao nível do CSU é do agente gestor em articulação com o GE/CSU e as prefeituras municipais.

3-DIMENSÃO FUNCIONAL

3.1—0 Projeto I do SEPREM é planejado e controlado no Departamento de Ensino Fundamental do MEC e na sua Coordenação de Planejamento (CODEPLAN/DEF).

3.2 — Os recursos financeiros para alocação aos órgãos executores do Projeto (secretarias de Educação das unidades federadas e prefeituras municipais) advirão de atendimento especial a ser discutido pelo Departamento de Ensino Fundamental com a Secretaria de Planejamento.

3.3 - Indica-se a necessidade de designar, no âmbito do DEF, um responsável pela gerência ou acompanhamento do Projeto I — SEPREM, com tarefas de articulação:

a) por delegação, com o representante do MEC no GE/CSU e outros agentes do Sistema CSU;

b) com a(s) Coordenação(ões) da estrutura do DEF/MEC envolvida(s) no Projeto;

c) com os gerentes do Projeto nas unidades federadas.

3.4 - A contratação do pessoal para execução do Projeto I deverá ser efetuada pela Secretaria de Educação.

3.5 — A fiscalização do Projeto e a prestação de contas dos recursos financeiros deverão ser feitas, respectivamente:

—pela própria Secretaria de Educação;

—pela Secretaria de Educação à Delegacia Regional do MEC.

3.6 — Recomenda-se que a gerência estadual (ou do DF) do Projeto seja exercida por pessoa indicada pelo secretário de Educação e que se articule com o gestor estadual (ou municipal) do PNCSU, com o coordenador da equipe no CSU e com o representante da Secretaria de Educação no Conselho Consultivo.

3.7 — A equipe executora do Projeto, na base física do CSU (animadores, orientadores etc), deverá ter um coordenador que exercerá esta função concomitantemente com a função de animador.

Ao coordenador da equipe caberá, essencialmente:

a) a gerência do processo de planejamento das atividades de sua equipe no CSU;

b) exercer funções de coordenação e articulação com os integrantes de sua equipe; com o monitor da área de Educação e Cultura no CSU (se houver); com o gerente do CSU; com o representante da Secretaria de Educação no Conselho Consultivo.

PROJETO I - SEPREM

DOC. VIII

AVALIAÇÃO DO PROJETO E DO PRODUTO

1 - INTRODUÇÃO

Este é um projeto social e, como os de outras categorias, tem seu período de maturação, isto é, o espaço de tempo que decorre do início das inversões ao momento em que produz seus resultados.

Embora seja possível configurar aspectos quantitativos expressos em metas - como, por exemplo, o número de menores previsto para atendimento nos Centros Sociais Urbanos — torna-se difícil a objetivação quando, a partir da situação inicial expressa no contexto do projeto, tenta-se visualizar com precisão seus produtos e efeitos.

Como o nosso objetivo não é o de apresentar o detalhamento de modelo(s) de avaliação (o que será efetivado até o início da operação do projeto) passamos à indicação de pontos básicos a considerar no que se refere àquela avaliação.

2 - PONTOS BÁSICOS REFERENTES À AVALIAÇÃO

2.1 — A avaliação deverá ser efetuada no processo corrigindo-se, o mais rapidamente possível, as distorções verificadas.

2.2 — Deverá haver uma avaliação de ocorrências *internas* (a execução do projeto no CSU) e *externas* envolvendo a família e outros membros da comunidade a que pertence o menor.

2.2.1 - Internamente, avaliação com os menores, com a equipe de execução do Projeto e com as demais equipes que atuam no CSU, o que permitirá a avaliação com envolvimento total.

2.2.2 - Externamente, será possível verificar-se junto à família do menor, com outros componentes da comunidade e com o próprio menor. Especialmente quanto a este, caberia avaliar o que está significando sua participação no Projeto em termos de promoção educativa e de novas perspectivas profissionais.

2.3 - Quanto à avaliação do trabalho da equipe, indicam-se: auto-avaliação de seus componentes; avaliação do ponto de vista do coordenador, do gerente do

CSU, do monitor da Educação e Cultura (se houver) e dos membros do Conselho Comunitário.

2.4 - Relembra-se que os resultados do desempenho dos menores nos clubes devem ser avaliados, informalmente, no processo, o que requer dos animadores e orientadores um alto sentido de observação e análise crítica.

2.5 — Anualmente, o DEF poderá promover um seminário de avaliação com os responsáveis locais do SEPREM.

3-AVALIAÇÃO DO PROJETO I - SEPREM, AO NÍVEL DO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MEC

Os seguintes aspectos deverão ser considerados para a avaliação do Projeto ao nível do Departamento:

a) *Aspectos técnicos*: processo, requisitos e rendimentos.

Processo técnico: é adequado aos objetivos do Projeto?

É conveniente ao desenvolvimento social sob o ponto de vista dos "produtos" e efeitos que proporciona?

Requisitos técnicos: como o pessoal especializado vem realizando o trabalho planejado?

Os materiais auxiliares são adequados?

Rendimento técnico: o que se está obtendo em termos de produtividade?

b) *Aspectos económicos*

Análise essencialmente qualitativa, partindo dos elementos trazidos pelas análises técnica e financeira, podendo incluir tanto a dimensão microeconómica (análise interna ao nível de Departamento) e macroeconómica (a produtividade revela-se satisfatória se analisada sob os critérios do Ministério da Educação ou da política social do Governo?)

c) *Aspectos financeiros*

Os recursos disponíveis são suficientes? Qual é o limite de recursos a serem alocados?

d) *Aspectos administrativos*

Como vem sendo administrado o Projeto ao nível DEF/MEC e da execução nas unidades federadas e Centro Social Urbano?

e) *Aspectos institucionais*

A execução do Projeto, em face dos condicionantes da organização do Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos.

Assinale-se que, de acordo com o disposto no aditamento à instrução de Serviço nº 3, de 27/2/76, aprovado pelo Agente Grupo Executivo do PNCSU, este baixará instrução complementar visando a "fixar critérios de coordenação, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas no Programa, especialmente as de responsabilidade direta do Governo Federal".

PROJETO I - SEPREM

DOC. IX

IX - A. ESTUDO DA DEMANDA E OFERTA

B. ESTUDO TÉCNICO

1 - INTRODUÇÃO

A CODEPLAN/DEF solicitou, em 30/11/77, à Coordenação Nacional do Programa de Centros Sociais Urbanos, uma série de informações que possibilitariam um estudo mais aprofundado sobre os assuntos relacionados neste documento.

Em face de aquelas informações não estarem disponíveis até o momento da apresentação deste projeto, optou-se por considerar um esquema à base da provável capacidade de atendimento de menores no CSU.

1-A-ESTIMATIVAS

Para o conhecimento da situação real - além da desagregação dos dados sobre a população não-escolarizada na faixa 7/16 anos e, nesta, o segmento dos que trabalham —, faz-se necessário considerar a situação geográfica do CSU para efeito de estudo do contingente de menores que constituiriam a clientela potencial para atendimento pelo Projeto.

Assim, o estabelecimento de módulos (atendimento efetivo diário até 300 ou mais menores) foi, *a priori*, a indicação que se entendeu mais razoável em termos de planejamento para a demanda provável em cada um dos centros, com base nas informações obtidas junto a órgãos de Educação e Serviço Social nas unidades federadas relacionadas no Projeto.

Vale acrescentar ser aquele número referencial para atendimento diário, podendo sofrer variações mais ou menos acentuadas.

Relembra-se, também, que as atividades desportivas, de recreação e lazer e outras de ordem cultural (com DED, MOBREAL, INL, SRE, TV-E etc.) estarão intimamente articuladas com as desenvolvidas pela equipe do Projeto, e tudo indica que se constituirão em fator de incremento da frequência ao CSU e, conseqüentemente, da clientela potencial para a prática das atividades previstas no DOC. 1.

2 - ESTUDO TÉCNICO

A capacidade de atendimento nos Centros Sociais Urbanos é colocada em função de sua área física (tipos A, B, C) e da forma como se organizaram as atividades nele desenvolvidas, o que demandará uma coordenação efetiva.

Os animadores, coordenadores, orientadores e outros profissionais constituem o ponto chave do êxito do Projeto, fazendo-se necessário um bom trabalho de recrutamento e seleção daqueles profissionais, prevendo-se dificuldades quanto a sua disponibilidade e quanto a manutenção de um grupo de reserva para eventuais substituições.

Para uma visão geral, relativa aos menores e sua participação no Projeto, ver DOC. IV.

O processo técnico a ser aplicado é, essencialmente, o da interação animador-menor, aplicando-se a comunicação pessoa a pessoa e meios auxiliares (ver DOC. VI) com a tecnologia a ser adotada.

Deverão ser desenvolvidos esforços, no sentido de aumentar continuamente o número de atendimentos aos menores, se possível apanhando-se, no mínimo, 90% da clientela potencial do Projeto.

O Projeto prevê o atendimento, numa 1ª fase, a capitais de estados e a cidades de porte médio. A seleção dos Centros Sociais Urbanos para lançamento do Projeto foi auxiliada por informações obtidas na Coordenadoria do Programa Nacional de Centros Sociais Urbanos. Demanda cultural elevada; localização geográfica em diferentes regiões brasileiras; escolha de Centros Sociais Urbanos já em operação ou em fase inicial de operação; facilidade de articulação com os responsáveis pela gestão e gerência dos Centros Sociais Urbanos; seleção de, pelo menos, um centro que se situasse em cidade de médio porte foram os principais pontos considerados para a definição dos locais para implantação do Projeto em 1978.

Levanta-se a possibilidade de ampliação de obras físicas a ser procedida pelo Programa Nacional de CSU, no caso de maior demanda.

Quanto a organização e administração do Projeto, ver DOC. VII.

DATAS PRINCIPAIS DA REALIZAÇÃO DO PROJETO (PERÍODO 1977/1978).

ATIVIDADES	1977				1978									
	NOV	DEZ.	JAN.	FEV.	MAR	ABR.	MAI.	JUN.	JUL.	AGO.	SET.	OUT	NOV.	DEZ.
	Discussão preliminar sobre o projeto	X												
Elaboração do Projeto I -SEPREM	X	X												
Análise crítica e aprovação			X	X										
Captação de recursos (garantia de recursos mínimos)					X	X	X							
Contatos com Secretarias de Educação, prefeituras, gestores estaduais, seleção de gerentes estaduais					X	X	X							
Divulgação, recrutamento e seleção							X	X						
Treinamento do pessoal							X	X	X					
Contratação do pessoal								X	X					
Início da operação								X	X					
Operação/ Avaliação								X	X	X	X	X	X	X
Planejamento para 1979									X	X				

3- ESTUDO FINANCEIRO

À Direção-Geral do Departamento de Ensino Fundamental caberá o comando da operação de captação de recursos, especialmente junto à SEPLAN, orçamentários próprios ou de fundos especiais (como por exemplo o FAS/CEF).

4-AVALIAÇÃO DO PROJETO

Ver **DOC. VIII**

5 - PLANO DE EXECUÇÃO

5.1 — Ver, no item 2, cronograma de atividades principais

5.2 — O início de operação poderá ocorrer em duas etapas: estados do Norte/Nordeste, 1º etapa, e estados do Sul/Sudeste, 2ª etapa, ou vice-versa.

5.3 — O detalhamento das operações internas, ao nível do DEF, deverá prever as ações que serão desenvolvidas sob a responsabilidade técnica e financeira direta do Departamento neste Projeto.

5.4 - Um estudo especial sobre custos dos projetos deverá ser efetuado pela Coordenação de Planejamento (CODEPLAN) do Departamento de Ensino Fundamental.

Impresso na Gráfica Brasil Central
Av. W-2 - Quadra 506 - Bloco "B" - Loja 30
Telefone: 242-3898

MEC/INEP

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](#)