

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

RAUL PINHEIRO DA SILVA NETO

A ALFABETIZAÇÃO COMO BASE NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

SÃO LEOPOLDO

2011

RAUL PINHEIRO DA SILVA NETO

A ALFABETIZAÇÃO COMO BASE NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Trabalho Final de Mestrado Profissional

Para a obtenção do grau de Mestre em Teologia do
Programa de Pós – Graduação da Escola Superior de
Teologia

Orientadora: Dra. Sandra Vidal Nogueira

SÃO LEOPOLDO

2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586a Silva Neto, Raul Pinheiro da
A alfabetização como base na construção da
cidadania / Raul Pinheiro da Silva Neto ; orientadora
Sandra Vidal Nogueira. – São Leopoldo : EST/PPG,
2011.

72 f.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em
Teologia. São Leopoldo, 2011.

1. Alfabetização. 2. Cidadania. 3. Participação
social. 4. Participação política. I. Nogueira, Sandra
Vidal. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

RAUL PINHEIRO DA SILVA NETO

A ALFABETIZAÇÃO COMO BASE NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Trabalho Final de Mestrado Profissional

Para a obtenção do grau de Mestre em Teologia do
Programa de Pós – Graduação da Escola Superior de
Teologia

Orientadora: Dra. Sandra Vidal Nogueira

2º Corretor: Dr. Remí Klein

SÃO LEOPOLDO

2011

RESUMO

Esta pesquisa tem a pretensão de provar que a alfabetização de uma pessoa vai muito além de uma sala de aula e mais ainda do que fazer a decifração de códigos escritos. Somente esta educação que educa para a vida em todas as suas dimensões poderá criar o verdadeiro cidadão. Não num processo primeiramente teórico para que esse sujeito venha a exercer a cidadania posteriormente, mas através de uma cidadania que se construa no próprio processo educativo, conduzido através de ações democráticas e participativas de todos os envolvidos na formação da sociedade. Uma cidadania que não se realiza por meio de decretos, mas que significa participação ativa nos rumos do país, e por que não dizer da sua própria vida. Que seja capaz de conduzir-se para o confronto com as reais condições sociais, políticas e econômicas que demandam justiça e equidade política, social e econômica. Uma cidadania que supere a democracia representativa e desenvolva uma democracia na qual todos os cidadãos tenham voz e vez para manifestar sua opinião e, assim, participar, efetivamente, na tomada de decisões. Somente isto poderá garantir o efetivo controle sobre o Estado por parte da população para, assim, possibilitar a construção de políticas públicas humanizadas e inclusivas. Essa educação para a cidadania é, pois, pressuposto para a vivência da democracia. Uma educação que se constitui num ato ético e político através da cidadania ativa, onde todos são responsáveis por todos.

Palavras chaves: Alfabetização, Educação, Cidadania, Formação de Valores

ABSTRACT

This research is to prove that a person's alphabetization goes far beyond a classroom and even more than decode written codes. Only this education that educates for life in all its dimensions can create a true citizen. Not in a theoretic process for this person to exercise citizenship later, but through a citizenship which is built in the educational process itself, led through democratic and participatory actions of everyone involved in the formation of society. A citizenship that does not happen by decrees but that means active participation in the course of the country, and why not saying of your own life. It can be capable of leading to the confrontation with real social, political and economic conditions that requests justice and political equity, social and economic. A citizenship goes beyond representative democracy and develops a democracy in which all citizen have voice and time to express their opinion and participate effectively in decision-making. Only this will ensure effective control over the state by the population, to enabling the construction of human and inclusive public policy. This education for citizenship is therefore a for the experience of democracy. An education which is an ethical and political act through active citizenship, where everyone is responsible for everyone.

Keywords: Literacy, Education, Citizenship, Values Education

Ao meu filho Arthur Henrique, a minha filha Natália e
Juliane Pinheiro minha esposa por todos os
momentos vividos.

Agradecimentos

A Deus por ter permitido esta conquista;

A minha esposa por ter entendido minha ausência;

A Igreja Batista Pioneira de Guaíba por ter me concedido a oportunidade de estudar no Campus da EST;

A professora doutora Sandra Vidal Nogueira por ter aceitado esta orientação e pelas conversas que tivemos na Biblioteca, demonstrando que sabedoria e humildade caminham juntas com tradição e disciplina;

Ao professor doutor Remí Klein, por ter aceitado ser o segundo avaliador desta dissertação.

SUMARIO

INTRODUÇÃO.....	Erro! Indicador não definido.
1. A EDUCAÇÃO, SEUS CAMINHOS E SUA EFETIVAÇÃO NA DESENVOLTURA DA HISTÓRIA.....	4
1.1. Heranças educacionais da historia ocidental.	4
1.2. Aspectos históricos da alfabetização de jovens e adultos no brasil.....	10
1.2.1. Período tecnicista.....	17
1.2.2. A relevância social da alfabetização no século XXI.....	19
2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA.....	22
2.1. Alfabetização de jovens e adultos frente aos desafios.....	22
2.2. A importância da leitura na construção histórica.....	24
2.3. A EJA e o grande desafio de produzir leitores conscientes.....	25
2.4. Educação de adultos / educação popular.....	25
2.5. Alfabetização através da concepção de letramento.....	33
2.5.1. Histórico de letramento.....	33
2.7. Alfabetização e letramento.....	35
3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO PARA SER E FAZER CIDADÃOS.....	37
3.1. A origem da cidadania ao longo da história.....	37
3.2. A cidadania e a democracia no contexto brasileiro.....	42
3.3. Educar para a cidadania.....	46
3.4. A escola e a construção da cidadania na atualidade.....	50
3.5. Educar para a cidadania, promoção de participação, autonomia e libertação....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	61

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é bibliográfica e tem como finalidade a educação de jovens e adultos, enfatizando a alfabetização. O desenvolvimento desta pesquisa tem como objetivo responder a seguinte pergunta: em que medida os processos de alfabetização de jovens e adultos servem de base e são promotores para a construção da cidadania e a formação de valores ético-religiosos?

É possível qualquer pessoa explicar seu contexto histórico e social? É possível qualquer pessoa fazer apontamentos de sua atuação política? Será que todos sabem de sua importância na configuração do país? Será que o brasileiro é um indivíduo ausente ou presente nas eleições, nos movimentos sociais que brigam por seus direitos? Se tal pessoa nas eleições vota porque é obrigatório e nada mais, ela é ausente. Mas o que faz esta pessoa ser ausente? Será o seu desinteresse pela política. Achando que as coisas nunca vão mudar é o que o faz ser ausente? Ou será que ele está apenas de maneira inconsciente fazendo o que grupos dominadores querem que faça. Já que alguém ausente não pode receber benefícios. Não pode requer seus direitos.

Sabemos que a muito o governo tem se esquecido dos mais pobres deste país. Bolsa escola e qualquer outro programa social desta natureza, embora tenha ajudado muitas famílias, não é o melhor que o ele pode oferecer para milhares de famílias espalhadas por esse Brasil. Mas o que fazer para melhorar de vida? Bom, se o governo tem se mostrado negligente na sua tarefa de tirar as pessoas não só da miséria econômica, mas principalmente da mendicância filosófica, isto é, de fazer um resgate daqueles que vivem na periferia da sua razão, da sua consciência, no aspecto de ser e estar na sociedade, eles precisam se despertar para a vida. Em especial a sua.

Posso afirmar isso com autoridade já que sou fruto de uma família destruída. Aos onze anos fui morar com a minha mãe. Ela não tinha e não tem estudo algum, ou seja, ela é analfabeta. Vi o quanto ela sofreu. Aos doze fui trabalhar vendendo bolacha na rua, ficando assim meu estudo comprometido.

O que era mais terrível para mim, não era o fato de ter que acordar cedo e não saber a que hora eu voltaria para casa; era a questão de não conseguir enxergar nada além daquela situação. Minha mãe analfabeta e eu um semianalfabeto. A escola parecia cada vez mais impossível.

Aos quinze anos mudamos para o Estado do Paraná, minha mãe era diarista e eu trabalhava na construção civil. Estava bem melhor do que em Rio Branco – Acre. Mas o estigma de não conseguir fazer nenhuma projeção sobre minha vida estava me acompanhando.

Não conseguia refletir sobre meu contexto histórico e social. Nunca havia pensado na importância política que tinha. Agora sei que era, e continuaria sendo um brasileiro ausente, se algumas coisas não tivessem acontecido.

Uma professora me aconselhou que voltasse a escola para terminar os estudos, pois era jovem e tinha todo um futuro pela frente e sem eles ficaria muitíssimo difícil para mim.

Pensei no que a professora Neuza me disse. Percebi que não seria fácil; ela tinha razão. Matriculei-me numa escola que oferecia o supletivo, e comecei a estudar a 5ª série no período noturno. No ano de 98 o governador do Paraná (Jayme Lerner) laçou uma lei que quem tivesse 18 anos em diante podia entrar no segundo grau direto (hoje ensino médio) e foi o que fiz. Um ano depois estava com o segundo grau (ensino médio) completo.

Passando um tempo descobri que cai numa armadilha ideológica, estava com o ensino médio concluído, mas ainda era um semianalfabeto. Passei da 5ª série para o segundo grau, e que decepção, não sabia quase nada.

Tive que estudar muito para compensar todo o tempo perdido. Prestei o vestibular para cursar teologia na FTSA – Londrina/PR, graduando-me em 2006. E hoje tenho a oportunidade dada pelo Senhor Deus de estar concluindo esse mestrado em teologia.

Sei que agora mais do que nunca terei que lutar por aqueles que vivem esquecidos, que são negligenciados pelo poder público, que muitas vezes até cria projetos que aparentemente são bons; como o de passar para o segundo grau todos

que não tiveram oportunidade de estudar na infância. Muitos caíram nessa armadilha, e com toda certeza, se não despertarem para a vida em todos os seus segmentos, estão, exatamente do jeito que “eles” queriam que estivessem. Sem raciocínio próprio, sem condições de compreenderem a construção social em que estão inseridos.

Por isso quero falar da alfabetização, e essa alfabetização relevante é aquela que faz me enxergar como pessoa e que sou um agente de transformações significantes para minha cidade, para o meu país. Educação transformadora é aquela que me faz cidadão presente e atuante, com direitos e deveres.

Nesta perspectiva o primeiro capítulo intitulado “a educação, seus caminhos e sua efetivação na história”, busca abordar os legados educacionais da cultura ocidental por compreendermos que diversos fatores que antecederam o descobrimento do Brasil contribuíram para a organização social, econômica, política e educacional do país.

No segundo capítulo “a educação de jovens e adultos na perspectiva da construção da cidadania” salienta a alfabetização dos jovens e adultos frente aos desafios. Num primeiro momento, a alfabetização como decifração de códigos escritos se faz importante porque nela se trabalha sentimentos, o cotidiano e até as múltiplas formas de vivências. Preparando o entendimento do indivíduo levando-o a compreender sua construção de mundo e sua participação política na sociedade que está inserido.

No terceiro capítulo “educação de jovens e adultos: projeto para ser e fazer cidadãos” enfatiza de maneira mais aprofundada a temática da educação para a cidadania. E para tanto, serão abordados os antecedentes históricos da cidadania e diretrizes humanas, destacando o papel da escola na perspectiva da construção da cidadania democrática.

1. A EDUCAÇÃO, SEUS CAMINHOS E SUA EFETIVAÇÃO NA DESENVOLTURA DA HISTÓRIA.

1.1. Heranças educacionais da história ocidental.

Neste capítulo, abordaremos os legados educacionais da cultura ocidental por compreendermos que diversos fatores que antecederam o descobrimento do Brasil contribuíram para a organização social, econômica, política e educacional no país.

Podemos dizer que a sociedade ocidental contemporânea é herdeira da chamada *cultura clássica*, ou seja, a cultura greco-romana, isto é, o ajuntamento das visões e construções de mundo que tantos os gregos como os romanos estabeleceram. A forma de observar o mundo, de construir as lógicas e as leis que regem a sociedade atual. Outro fator que é importante a questão do raciocinar que se origina, em grande parte, de princípios gerados pelos pensadores e filósofos gregos. Dessa forma, somos devedores desta cultura clássica.

Na cultura grega, a humanidade era o foco central, fazendo uso da razão, independente da autoridade religiosa ou política. Neste contexto, a individualidade era garantida pelas leis. A educação foi reconhecida como valor intrínseco de uma nação, fazendo surgir uma cultura letrada, teatral, das ciências e da filosofia.

Conforme destaca Luzuriaga¹, a educação grega pode ser vista através de quatro períodos específicos: educação heróica e cavaleiresca; educação cívica; educação clássica e humanista; e educação helenística e enciclopédica.

No primeiro período, a educação era representada pelo espírito guerreiro, portador de honra, valores e desejos e do sobressair sobre os demais. Dessa forma, os esportes, juntamente com o manejo de armas, arco e flecha, jogos, artes musicais, danças, oratória e boas maneiras se destacam como atividades principais, colocando em evidencia os melhores e os mais fortes. A educação dos jovens concentrava-se nos palácios ou castelos dos nobres, eles eram enviados aos

¹ LUZURIAGA, Lorenzo. **Historia da educação e da pedagogia**. 15ª. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984. P. 34

preceptores, pois ainda não havia a instituição escolar tal qual conhecemos. Ao mesmo tempo, a educação das meninas limitava-se aos serviços domésticos.

A Grécia era organizada em Cidades – Estados, sendo que as cidades que mais tiveram destaque foram Atenas e Esparta, cada uma tinha sua forma peculiar de ver a vida, o mundo. Suas expectativas voltavam-se pela via da educação, embora os seguimentos de ambas se dessem em olhares diferentes, fundamentados nas próprias necessidades de cada cidade. Tanto uma como a outra valorizavam o civismo, mas com ênfases totalmente diferentes.

Esparta se destacou por uma cultura rude, militar e inculta, por conta das conquistas políticas que sofreu. Dessa forma, a educação dos jovens era voltada para os treinos militares, baseados na subordinação ao Estado e no amor a pátria. Nesse sentido, o estado esteve a frente da educação, e selecionavam os seus soldados. Os meninos que nasciam fracos, sem característica de um futuro guerreiro, eram sacrificados; já os nascidos fortes ficavam com a família até os sete anos. Depois dessa idade, o Estado assumia sua criação via instituições.²

Pykosz, também traz informações sobre a forma de educar dos atenienses, enquanto a educação de Esparta visava a maturação física, emocional e psicológica do educando, por meios sofridos, preparando-o para ser um lutador com armas nas mãos; os atenienses tinham uma visão de mundo absolutamente diferente dos espartanos. É na desenvoltura do pensamento dos cidadãos desta cidade, que podemos observar que os mesmos descobriram que a vitória pela influência das ideias é muito mais poderosa do que a vitória pelas armas.³

No período da educação clássica novamente a cidade de Atenas se destaca, pois ela contemplou, vislumbrou e desenvolveu uma educação política, com a intenção de viabilizar a educação clássica e humanística, que tinha como principais expoentes Sócrates, Platão e Aristóteles.

² PYKOSZ, Lausane Corrêa. **Fundamentos Históricos da Educação Brasileira**. Curitiba: IBPEX, 2008, p. 25

³ PYKOSZ, 2008, p. 26

Sócrates foi considerado como o primeiro educador espiritual. Ele educava por meio de conversas, por que acreditava que a educação era direito de todos e não propriamente do Estado. Sua educação pautava-se no espírito e na moral; na verdade o que pode ser percebido na concepção de educação estabelecida por Sócrates é o fator de que o espírito não pode ser domado, mas pode ser educado, defenestrado, para projetar-se para o entendimento da verdade, que é a única capaz de trazer felicidade ao homem que procura os significados da sua subjetividade. As ações de Sócrates deixaram marcas na educação que cujas características e principalmente conseqüências foram apontadas por Aranha:

O conhecimento tem por fim tornar possível a vida moral; o processo para adquirir o conhecimento é o dialogo; nenhum conhecimento pode ser dado dogmaticamente, mas a educação deve desenvolver a capacidade de pensar; toda a educação é essencialmente ativa e, sendo auto-educação leva o conhecimento de si mesmo; o conteúdo da discussão deve ser retirado da vida cotidiana e, na sua análise radical, deve questionar o modo de vida de cada um e, em ultima instância, da própria cidade.⁴

Como Sócrates, Platão se ateu aos fundamentos da educação, ganhando o título de fundador da pedagogia associada à política. A pedagogia de Platão centrou-se na concepção das ideias, como nos afirma Pykosz: *A pedagogia de Platão centrou-se na concepção da idéias, que são a essência da realidade. São baseadas nas idéias éticas, na justiça e na moral.*⁵

Ainda sobre Platão, Aranha⁶ faz um esclarecimento muito importante ligado a sua forma de pensar, de construir o conhecimento. Ela nos esclarece que, para Platão, a educação não consistia em trazer conhecimento de fora para dentro, mas despertar o indivíduo o que ele já sabe, em proporcionar o corpo e a alma a realização do bem e da beleza que eles possuem e que não tiveram ocasião de manifestar.

⁴ ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989, p. 48

⁵ PYKOSZ, 2008, P. 29

⁶ ARANHA. 1989, P. 52.

Aristóteles, assim como Sócrates e Platão, entendia a reflexão pedagógica como atividade educativa. Foi educador e preceptor de Alexandre o Magno, e seus ensinamentos basearam-se em Homero, e enfatizava também, a ética, a ciência e a política. Para ele a educação tinha como finalidade o bem moral no qual consistia a felicidade.⁷

A partir destes três grandes homens, que pensaram a educação como requisito essencial na formação humana em todas as suas fases; surgiram muitos movimentos que contribuíram para a evolução da educação. Temos o Movimento Renascentista, pois através dele houve um desdobramento em favor da educação, novos meandros foram abertos, construídos na visão da valorização da humanidade, assim como tudo que ele pode produzir. Pykosz faz a seguinte observação:

A partir do Renascimento, as escolas episcopal-paroquiais foram substituídas por escolas e por culturas novas, fundamentadas num movimento inovador: o Humanismo. Através dele, voltou-se à leitura dos clássicos latinos e gregos, abandonados durante a Idade Média para dar lugar à literatura divina.⁸

Pykosz fazendo referência a Manacorda⁹ salienta que o humanismo ficou caracterizado como o movimento que mais se importou com a vida do homem e da sua forma de produzir a sociedade e da sua educação, que na época era extremamente controlada pela igreja. Este movimento se contrapôs à cultura medieval e à sua forma de concepção da educação.

Outro movimento que veio alargar o caminho da educação foi a Reforma Protestante no Século XIV, que a princípio se configurou na divergência religiosa;

⁷ PYKOSZ, 2008, P. 30

⁸ PYKOSZ, 2008, P. 37.

⁹ PYKOSZ, 2008, P. 37.

¹⁰ ARANHA, 1989, p. 52

mas que trouxe grandes transformações sociais, culturais e econômicas sobre a Europa. Mas segundo Aranha¹⁰, neste conflito a educação não foi deixada de lado, pelo contrário, ela se propagou, pelo fato de haver homens que sabiam ler e interpretar a Bíblia.

Foi nessa fase que se fez pela primeira vez a educação universal, defendida por Lutero (1483-1546) e Melanchton (1497-1560) na forma da implantação da escola primária para todos, sendo de responsabilidade do Estado a sua manutenção, e conforme enfatizado por Manacorda¹¹, a passagem da responsabilidade da educação das mãos dos clérigos ao Estado é de grande importância histórica, representando uma tomada de consciência do valor laico, estatal da instrução.

Na proposta de Lutero, de levar a escolarização para todos, o propósito foi oportunizar uma melhor educação religiosa para toda a população. No seu pedido ao Estado para a formação de escolas se justificava na seguinte forma:

Que estabeleçam e mantenham escolas cristãs. Portanto suplico a todos, estimados governantes e amigos, pela graça de Deus e pela juventude pobre e abandonada, não desconsiderar esse assunto, como fazem alguns que, que em sua cegueira, menosprezam os ardis do inimigo. Pois um grande e solene dever que nos está imposto, um dever de imensa importância para Cristo e o mundo, prestar auxílio e conselho a juventude.¹²

Segundo Manacorda¹³, o desdobramento educacional estabelecido por Lutero, teve seu destaque principalmente na utilidade social da instrução, destinada a formar homens capazes de governar o Estado e mulheres capazes de dirigir a casa.

¹¹ ANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação**: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

¹² LUZURIAGA, 1984, p. 109

¹³ MANACORDA, 1989, P. 197

Em contrapartida, a igreja reagiu à reforma protestante, pela conhecida contra-reforma, visando recuperar o espaço perdido com a crença protestante. No caso da orientação educativa da Igreja Católica, esta foi fixada através do Concílio de Trento (1545-1564), no qual discutiram sobre os livros e a escola, condenando com dez “regras”, várias espécies de livros. A proibição dos livros chegou ao ponto de não se ter nenhuma possibilidade de serem impressos, por conta do Índice dos livros proibidos.¹⁴

Quanto às escolas, segundo Manacorda¹⁵, o Concílio de Trento organizou as católico-metropolitanas, mosteiros e conventos e regulamentou o ensino de gramática, das Sagradas Escrituras e da teologia, tudo sobre o controle do bispo.

No entanto, a principal forma de educação para os leigos era da escola dos Jesuítas, “campeões Máximos na luta contra o protestantismo”¹⁶. Um dos principais representantes dessa conduta de defesa da Igreja Católica foi Inácio de Loyola (1491-1556), que, em 1534, fundou a Companhia de Jesus, oficialmente aprovada 6 anos mais tarde pelo Papa Paulo III. Como ressalta Pykosz, “a ordem se pautava na rígida disciplina militar e seu principal objetivo era a propagação missionária da fé, baseando-se na catequização”¹⁷.

Os jesuítas circularam por todo mundo propagando a educação católica. A atuação dos jesuítas por 200 anos esteve à frente da educação mundial.

No Brasil, no Período Colonial (1549-1759), a educação sofreu influências significativas do processo de colonização. A presença dos jesuítas foi decisiva na formatação da nova terra. Eles foram os responsáveis pela a educação brasileira, durante pouco mais de dois séculos (1549-1759). A educação católica apresentada e firmada, estabelecida pelos jesuítas, inaugurou a primeira fase de organização da

¹⁴ MANACORDA, 1989, P. 201

¹⁵ MANACORDA, 1989, P. 202

¹⁶ MANACORDA, 1989, p. 202

¹⁷ PYKOSZ, 2008, p. 42

educação brasileira. Esta educação era transmitida via catequese, baseando-se no domínio espiritual, o que facilitava a transmissão e assimilação da educação européia.¹⁸

Pykosz salienta que “o objetivo principal da Companhia de Jesus no Brasil, que era a obra da catequese, que cedeu lugar, gradativamente, à educação das elites”¹⁹. É comum ouvirmos que o Brasil tem toda uma fama pejorativa, na sua forma de ser País, pelo fato de que os bandidos e desprezíveis de Portugal foram desembarcados no Brasil; como forma de esvaziamento das cadeias, prisões daquele País. Mas o que percebo, é que o problema está no direcionamento da educação exclusiva as elites e excludente aos pobres, índios, negros. Estes estão sendo privados da aquisição da cidadania. Suas crianças também crescerão sem o direito da cidadania.

Os homens, de condutas reprováveis, os prisioneiros; que agora estando no Brasil não representa o mal eminente ao Brasil-Colônia, mas sim, a forma como a educação estava sendo direcionada. Estes homens, já eram adultos e morriam antes da virada do século. Agora as crianças, embora pequenas e frágeis, no bojo da sua existência carregava o poder transformador, não só para a sua geração, mais para as posteriores. E definitivamente a cidadania se efetiva na maneira em que o homem na sua subjetividade e/ou coletividade consegue ler o mundo.

As privações educacionais (instrução limitada) no período que abrange os séculos 1549-1759, às crianças, geraria uma multidão de analfabetos na adultez, perdurando até as primeiras preocupações com a educação dos jovens e adultos no nosso País.

¹⁸ PYKOSZ, 2008, p. 67

¹⁹ PYKOSZ, 2008, p. 69

1.2. Aspectos históricos da alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Segundo Moura²⁰, no período colonial não havia necessidade de mão de obra qualificada, ou instruída, e os interesses da educação oferecida pelos jesuítas visava mais o proselitismo religioso.

Nos demais períodos da história são possíveis ver lampejos da preocupação pela educação dos jovens e adultos, mas todas essas preocupações estavam entrelaçadas de interesses, enfraquecendo assim a intenção, ou a preocupação pelos adultos analfabetos. Moura faz a seguinte afirmação:

[...] nos demais períodos da história, as políticas e ações na e para a área foram sempre geradas por motivos de ordem econômica, política e ideológica. Desde o império já acontecem iniciativas de experiências, através de escolas noturnas para adultos.²¹

É interessante destacar que quando a família real veio para o Brasil, se tornou necessária uma mão de obra especializada para servi-la, manifestando-se a preocupação na formação educacional de adultos.

Com a vinda da família real para o Brasil, surgiu a necessidade da formação de trabalhadores para atender a aristocracia portuguesa e com isso, implantou-se o processo de escolarização de adultos com o objetivo de servirem como serviços da corte e para cumprir as tarefas exigidas pelo Estado.²²

Friedrich, Benite, Benite e Pereira fazendo menção a Paiva (1973), data 1854 como o surgimento da primeira escola para adultos no Brasil, e que seu funcionamento se dava no período noturno. Seu principal objetivo era alfabetizar os trabalhadores, para que os mesmos fossem mais eficientes nas suas produções.

²⁰ MOURA, T. M de M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vigotsky. Maceió: EDUFAL, 2006, p. 18

²¹ MOURA, T. M de M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vigotsky. Maceió: EDUFAL, 2006, p. 18

²² FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Cláudio R. Machado; PEREIRA, Viviane Soares. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governos a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: aval.pol.públ.edu.** [online]. 2010, vol. 18, n. 67, p. 394

Ainda ressaltam que esse modelo de escolarização se alastrou rapidamente, e uma das razões para esse alastramento é a enorme multidão de analfabetos existente no país.²³

Friedrich, fala do Decreto 3.029 datado em 1881. Esta lei proibia os analfabetos de votarem, pois os mesmos estavam desassociados de capacidades para decidir os rumos da nação, e também eram inaptos para atuarem construindo uma vida sociável.²⁴

Friedrich ainda citando Paiva (1973), ressalta que somente na transição de 1887 à 1897, a educação foi encarada como elemento salvador para a sociedade brasileira. Agilizaram meios para dar fim ao analfabetismo. Mas em toda essa mobilização para a extirpação do analfabetismo, existia um desvio do verdadeiro interesse pela erradicação deste tão grande mal. O voto destas pessoas, que antes era descartado por não terem os requisitos necessários para a construção de uma sociedade estável, agora era o alvo desta gama de pessoas que desejava governar o País.

Paiva faz apontamentos de que a educação dos jovens e adultos imersos no analfabetismo começou a ter seu espaço e sua voz nas décadas de 20 e 30 do século passado; sendo que na década de 30, é que ela foi enfatizada. E a causa desta ênfase a EJA é a industrialização que estava se efetivando no Brasil. E esse novo modelo de vida que estava agora sendo modelado pela presença das máquinas, exigia uma mão de obra mais aperfeiçoada.

As reformas da década de 20 tratam da educação de adultos, ao mesmo tempo em que cuidam da renovação dos sistemas de um modo geral. Somente na reforma de 28 do Distrito Federal ela recebe mais ênfase, renovando-se a educação dos adultos na primeira metade dos anos 30.²⁵

²³ FRIEDRICH, 2010, p. 394

²⁴ FRIEDRICH, 2010, P. 394

²⁵ PAIVA, P. Educação Popular e educação de adultos, São Paulo, Loyola, 1973. v. 1, **Temas Brasileiros**, p. 168

Na década de 40 grandes transformações aconteceram no âmbito da educação de jovens e adultos. Chegou-se ao consenso de que a sociedade capitalista não seria mais possível chegar ao progresso nacional sem uma formação técnica, adequada para a desenvoltura de uma determinada linha de trabalho, isto é, mão de obra especializada. Friedrich nos traz a seguinte informação:

A década de 40 foi marcada por grandes transformações e iniciativas que possibilitaram avanços significativos na educação e por consequência a EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem corroborar com a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes: sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial no País.²⁶

É interessante ressaltar, que a revolução de 30, marcou o fim da Primeira República e o fim da hegemonia oligarquia do café e a entrada do Brasil no sistema capitalista internacional. Neste período, acelerou-se o processo de urbanização e a participação da classe burguesa no cenário político.

Romanelli afirma que neste momento histórico o Ministério da Educação e o da Saúde Pública foram constituídos²⁷.

É também neste período que se deu um grande avanço na busca por uma educação universalizada no Brasil, e que essa, fosse de qualidade. E que o Estado efetivasse sua participação, na estruturação e manutenção dessa educação que até então era de responsabilidade da família. O Estado deveria oferecer uma educação integralizadora, isto é, que visasse a interação social, abolindo então a discriminação social, ou seja, deveria se opor ao sistema dual entre a educação oferecidas aos ricos e aos pobres. Romanelli apresenta o cenário da época em que esses assuntos estavam em voga.

O momento histórico pedia, pois, que a educação se convertesse, de uma vez por todas, num direito, porque, na verdade, ela é um direito biológico do ser humano e, como tal, deve concretizar-se, e para tanto, deve estar acima de interesse de classe. Enfim, ela deve

²⁶ FRIEDRICH, 2010, P. 395

²⁷ ROMANELLI, O. de O. História da Educação no Brasil. Petrópolis, 2009, p. 131

vincular-se efetivamente ao meio social, saindo a escola do seu secular isolamento.²⁸

Faz-se necessário destacar, ainda, o Movimento denominado de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que apresentaram uma proposta de mudança para a educação brasileira, e o tema desta proposta eram: “A *reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*” que foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais 25 conceituados educadores desta época.

Pilleti destaca que os intelectuais, integrantes desse movimento, já estavam atentos a qualquer fenômeno social, e esperando o momento certo para se manifestarem.

E um grupo de educadores, comprometidos com a renovação da educação nacional, resolveu marcar presença na orientação do ensino brasileiro, no momento em que a república passava por um período de transição. Essa presença já existia, mas esse grupo julgou oportuno reunir suas idéias num manifesto ao governo e à Nação, para que não pairassem dúvidas quanto a sua natureza e aceitação entre os educadores.²⁹

Entre as principais ideias defendidas por esses pensadores estão as seguintes:

1. A educação é vista como instrumento essencial de reconstrução da democracia no Brasil, como a integração de todos os grupos sociais.
2. A educação deve ser essencialmente pública, obrigatória, gratuita, leiga e sem qualquer segregação de cor, sexo ou tipo de estudos, e desenvolver-se em estreita vinculação com as comunidades.
3. A educação deve ser “uma só”, com os vários graus articulados para atender às diversas fases do crescimento humano. Mas, unidade não quer dizer uniformidade; antes, pressupõe multiplicidade. Daí, embora única sobre as bases e os princípios estabelecidos pelo Governo Federal, a escola deve adaptar-se às características regionais.
4. A educação deve ser funcional e ativa e os currículos devem adaptar-se aos interesses naturais dos alunos, que são o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação.

²⁸ ROMANELLI, 2009, p. 146

²⁹ PILETTI, N. **Historia da educação no Brasil**, São Paulo, Editora Ática, 2006, p. 76

5. Todos os professores, mesmo os de ensino primário, devem ter formação universitária.³⁰

Sabemos que a Escola Nova inseriu-se no cenário brasileiro com uma proposta de equalização social através da escola. Saviani faz a alusão de que o ponto de vista deste movimento estava baseado na crença em que a escola possuía o poder para produzir a equalização social³¹.

Neste movimento há nuances de um interesse pelo o indivíduo analfabeto, marginalizado, esquecido, negligenciado pelas autoridades, desde os primeiros governantes do Brasil.

Todo o bojo teórico constituído pela Escola Nova estabeleceu um novo olhar sobre a pessoal marginalidade, como nos aponta Saviani.

Segundo essa nova teoria, a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, isto é, o não domínio dos conhecimentos. O marginal já não é, propriamente, o ignorante mas o rejeitado.³²

O que é possível ver nestas palavras de Saviani, é que este movimento teve uma ampliação considerável sobre o posicionamento social do indivíduo. É como se o movimento tivesse braços e os mesmos fossem estendidos aos rejeitados, por exemplo, os que sofriam de necessidades especiais, apontado por Saviani como os anormais.³³

A Escola Nova percebendo este grupo de pessoas com necessidades especiais estabelece uma metodologia adequada, própria, para atendê-las. Sobre este aspecto, Saviani faz a seguinte alusão: “Forja-se, então uma pedagogia que advoga um tratamento diferencial a partir da ‘descoberta’ das diferenças individuais”.

³⁰ PILETTI, 2006, P. 77

³¹ SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia, Autores associados, **Coleção Polêmicas do Nosso Tempo: vol. 5**, Autores Associados, Campinas, 2006, p. 7

³² SAVIANI, 2006, P. 7

³³ SAVIANI, 2006, P. 8

Do ponto de vista deste movimento, somente a educação seria capaz de resgatar este indivíduo marginalizado, rejeitado. E o mesmo passaria ser estabelecido como agente transformador, implantando valores com o exercício da cidadania.

Mas todo esse sonhar da escolanovista, todo esse projeto que tinha como missão o resgate de pessoas esquecidas, a estimulação ao exercício da cidadania fracassou. Em parte por não ter recursos financeiros para a efetivação e expansão do projeto; em parte por fragmentar o ensino, enfraquecendo-o, trazendo sérios problemas, que na verdade só fortalecia e valorizava mais ainda a elite do país.

Cumpri assinalar que tais conseqüências foram mais negativas que positivas uma vez que provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão do conhecimentos, acabou a absorção do escolanovismo pelos professores por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares, as quais muito freqüentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contra partida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.³⁴

Assim como a educação oferecida pelos jesuítas acabou voltando-se para a elite, a Escola Nova volta-se para os interesses dos dominantes. E a educação que era vista como fator determinante para construir cidadãos efetivos, atuantes, transformadores, perde suas forças, sua capacidade de resgatar o marginal. E sempre será assim, enquanto a educação tiver seus controladores, manipuladores, isto é, pessoas que manipulam o acesso a escolarização com base nos seus interesses, suas projeções pessoais e profundamente egoístas.

Neste período histórico em que o pensamento educacional construiu uma expectativa, assim como uma perspectiva de mudanças, não saiu na verdade da linha do raciocínio, isto é, da linha do discurso; na sua pratica a cidadania fracassa, perde. E o prejudicado não é só o indivíduo, e sim toda a sociedade. Pois os seus valores construtores de vida sustentável se perdem, se esvai no ralo da ignorância implacável que se aloja no seu seio.

³⁴ SAVIANI, 2006, P. 10

1.2.1. Período tecnicista.

Com o fracasso do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, outro movimento entra em ação, visando o fortalecimento econômico do país. Este movimento chama-se Pedagogia Tecnicista, que pelo próprio nome podemos ver seu interesse voltado para a desenvoltura de habilidades técnicas que as indústrias tanto necessitavam. Saviani faz a seguinte observação.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor – que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório – e se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno – situando o nervo da ação educativa na relação professor – aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva -, na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno uma posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.³⁵

A pedagogia tecnicista foi um divisor de águas no quesito acentuação do distanciamento no aspecto dominador e dominado, ela põe em evidência a supremacia dos ricos sobre os demais, na constituição de cursos técnicos, que até parece ser algo muito importante para a camada pobre da sociedade que precisa de emprego, precisa garantir o sustento diário para si e para os filhos, mas nas entrelinhas do programa, estava implícito nuances da marginalização, as privações que os indivíduos sofreriam caso quisessem evoluir no seu posicionamento social.

Piletti faz a seguinte observação sobre os cursos técnicos oferecidos neste período histórico da sociedade brasileira, onde a ordem era crescimento econômico.

No decorrer de todo o período do Estado Novo, embora, segundo a constituição, constituísse o primeiro dever do Estado, o ensino técnico-profissional continuou a ocupar uma posição subalterna em relação ao ensino secundário: era este que representava a entrada real que conduzia os filhos das classes dominantes à Universidade. Quem fizesse o curso profissional e pretendesse continuar seus

³⁵ SAVIANI, 2006, P. 13

estudos em nível superior, só poderia fazê-lo se completasse o curso secundário integral. Ou seja, nenhuma utilidade tinha o curso profissional em termos de continuidade dos estudos. Era um curso de segunda categoria, “destinado às classes menos favorecidas”.³⁶

Na proposta cujo arcabouço teórico está fundado no tecnicismo há de se aperfeiçoar ou construir técnicas para o trabalho nas fábricas. Percebe-se, assim, uma nova forma de entender a marginalidade, se na escolanovista o marginal era visto como o rejeitado, no tecnicismo era visto como o incompetente, como mostra Saviani.

Compreende-se, então, que para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada como ignorância nem será a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra). Isto é, o ineficiente e improdutivo.³⁷

Na verdade, esta forma de encarar a educação, trouxe uma grande confusão, pois o aluno que não tinha uma base educacional adequada corria o risco de não entender o professor e o professor enfraqueceria sua atuação como mestre, pois teria que baixar o nível do ensino, da sua atuação. Com isso os alunos se tornavam inaptos para uma progressão intelectual, tornado-se, segundo o entendimento deste movimento um incompetente. O que fica muito claro, é que a cidadania que deveria ser trabalhada, construída, cede espaço para uma vida ainda mais estigmatizada. Marcada com os desfechos do não desejado. Isto é, a miséria. Miséria econômica, intelectual, do viver sem significados.

Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Com isso, o problema da marginalidade só tendeu a se agravar: o conteúdo do ensino tornou-se ainda mais rarefeito e a relativa ampliação das vagas tornou-se irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência.³⁸

³⁶ PILETTI, 2006, P. 91

³⁷ SAVIANI, 2006, P. 13

³⁸ SAVIANI, 2006, P. 15

Está mais de que provado que a educação (alfabetização) tem o poder de equalizar a sociedade, isto é, de construir a cidadania e de formar valores transformadores que não só nos acompanharão, mas servirão de parâmetros para gerações posteriores.

1.2.2. A relevância social da alfabetização no século XXI

Vivemos um momento caracterizado por crises, turbulências, mas também um momento aberto às mudanças, na qual se pode apoiar o grande desafio de se construir uma sociedade verdadeiramente democrática, voltada para a igualdade de direitos, deixando de repudiar por ação ou omissão qualquer ação que venha marginalizar um indivíduo. Assim, acreditamos que a alfabetização deverá desempenhar o seu papel de libertadora.

A Lei Máxima da Nação, a constituição Federal do Brasil, em seu artigo 205, assim se expressa:

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.³⁹

Ao se tratar da educação de jovens voltada para um projeto de cidadania, faz-se necessário partir do pressuposto de que a educação/alfabetização é essencial à formação da cidadania democrática, sendo esta entendida como a concretização dos direitos políticos, civis e sociais que permitem ao indivíduo a inserção na sociedade.

A educação/alfabetização, nessa perspectiva, deve possibilitar a transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania. Ela é um dos seus atributos, faz parte da sua essência. Não é possível pensarmos na sua conquista sem educação, embora

³⁹ BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 31 outubro de 2011

tenhamos a clareza, também os seus limites, principalmente no mundo globalizado em que os meios de comunicação exercem uma forte influência na formação dos indivíduos.⁴⁰

Segundo Ribeiro⁴¹, a transformação dos analfabetos em alfabetizados é um projeto político de longa história no Brasil, iniciando-se na década de 30 e consolidando-se depois da Segunda Guerra Mundial, por meio de sucessivos programas federais de grande alcance, mas acentuadamente caracterizado pelo fracasso. Muitos são os fatores que podem ser mencionados como causa: fatores políticos e sociais e até mesmo nos meios educacionais. Isso já mudava, um pouco por volta de 1950. Já se apontavam novos paradigmas, explicando o fracasso da alfabetização de jovens e adultos.

Nos dias atuais, tem-se acentuado numa nova forma de entender a relação entre a problemática educacional e a problemática social mostrando que a alfabetização e a educação dos jovens deveriam passar sempre de exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação da origem de seus problemas e das possibilidades de superá-los”.⁴²

Hoje, mais do que nunca, o professor precisa se convencer de que os conceitos de alfabetização e educação estão muito próximos para não dizer que se confundem:

Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler, com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos consistentes. É entender o que se lê e escrever o que se entende (...) implica uma automação da qual pode resultar uma postura atuante do homem e do seu contexto. Por isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto⁴³.

⁴⁰ SILVA, A. M. M. **Escola Política e a Formação da Cidadania: Possibilidades e Limites**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo/SP, 2000, p. 64

⁴¹ RIBEIRO, V. M. M. et al. **Educação de Jovens e adultos. Propostas Curriculares para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo/Brasília. Ação Educativa/MEC, 1997.

⁴¹ PAIVA, 1973, p.23

⁴² FREIRE, P. **Educação e mudança**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989, p.72.

Fazendo uso das palavras de Freire na referência citada acima, a alfabetização é um resgate. Esse resgate não se caracteriza, no estigma que a sociedade estabelece sobre o indivíduo simplesmente, marcando e demarcando sua vida, seu agir e interagir. Mas ela produz um resgate desse sujeito de si mesmo, porque pior do que os outros façam com ele, é o que ele faz consigo mesmo. Sem essa libertação a relevância social da alfabetização ficará apenas na linha do discurso, na formação teórica, desassociada da prática e de seus valores.

A alfabetização/letramento que dá a capacidade ao indivíduo de fazer a leitura do mundo, bem como do contexto em que está inserido, produz também, um despertar intelectual, emocional e relacional, melhorando a desenvoltura de vida.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA.

2.1. Alfabetização de jovens e adultos frente aos desafios.

É importante entender que alfabetizar significa capacitar a pessoa para realizar leituras. Mas o que é essa leitura?

A leitura é um processo, no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes mesmo da leitura propriamente dita.

A leitura é sempre uma produção de sentido, e este procedimento está ligado à experiência pessoal, a vivência de cada um. E é realizada a partir do diálogo do leitor com o objeto lido, seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, ou um acontecimento.

Martins, estabelece duas caracterizações das concepções sobre leitura:

- a) Decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio do aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);
- b) Processo de compreensão abrangente cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivas-sociológicas).⁴⁴

⁴⁴ MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo, Editora Brasiliense 4ª edição, 1984, P 31.

Esta última concepção fornece condições de abordagem ampla e aprofundada do assunto, porém ambas são necessárias à leitura, pois decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível.

Saber ler e executar esse ato é uma habilidade humana que desenvolve ao longo da experiência do indivíduo em decorrência das características do ambiente familiar, escolar e social, que permite o acesso do povo aos bens culturais já produzidos e registrados pela escrita.

Para reforçar esta ideia, vejamos o que Martins ressalta:

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor. E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mais abre-se para englobar diferentes linguagens.⁴⁵

O objeto principal da leitura é buscar a compreensão do texto. A leitura é um processo complexo de comunicação na qual a mente do leitor interage com o texto numa dada situação ou contexto. Nesta fase o leitor mostra o seu conhecimento de mundo e constrói uma representação significativa do texto através da interação do seu conhecimento conceptual e lingüístico com pistas de textos.

Ler, portanto, é decifrar de acordo com esta necessidade os textos que nos são oferecidos. Desta forma, bom leitor será aquele que souber decifrar as diversas formas de textos, fazendo também interpretações diversas, pois leitura é única e individual.

⁴⁵ MARTINS, 1984. P 32.

2.2. A importância da leitura na construção histórica.

Desde os primórdios da civilização o homem busca habilidades que lhe tornem mais útil a vida em sociedade e que lhe possam tornar mais felizes. A criação de mecanismo que possibilitassem a disseminação de seu conhecimento tornava-se um imperativo de saber/poder, que ensejava respeito e admiração pelos companheiros de tribo.

Daí o surgimento das inscrições rupestres, simbologia, posteriormente e no estágio mais avançado das civilizações, os hieróglifos e as escrituras que denotavam a sua própria e mais nobre conquista: a conquista do saber.

Neste contexto surge a escrita e a leitura como imanescentes à própria história da civilização.

A criação dessa disponibilidade, que chamamos escritas o homem conseguiu estreitar os laços de afetividade com seus semelhantes, harmonizar os interesses, resolver os seus conflitos e se organizar num estágio atual da civilização, com a abstração a que nominamos “Estado”. O homem se organizou politicamente.

Com o desenvolvimento de linguagem, a força das mensagens humanas aperfeiçoou-se a tal ponto ser imprescindível à sua própria existência. A busca do conhecimento tornou-se imperativa para novas conquistas e para o estabelecimento do homem como ser social, como centro de convergência de todos os outros interesses.

Na busca desse conhecimento, que se perpetua ao longo da história da civilização, percebe-se que quanto mais cedo o homem iniciar, mais cedo germinará bons resultados. Ou seja, a infância como uma fase especial de evolução e formação do ser, deve despertar-lhe para este mundo, o mundo de simbologia, o mundo da leitura.

A imaginação humana é imperiosa para a construção do conhecimento, e conhecimento também é arte, daí a importância da leitura, principalmente na educação Infantil para enriquecer essa imaginação da criança, oferecendo-lhe condições de liberação saudável, ensinando-lhe a libertar-se no plano metafísico, pelo espírito, levando-a a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade e o hábito da leitura.

2.3. A EJA e o grande desafio de produzir leitores conscientes.

A alfabetização de jovens e adultos tem sido uma modalidade de ensino que tem revelado bastante complexibilidade, considerando-se, principalmente, as múltiplas determinações políticas, econômicas, sociais e culturais que a cercam. Estas se refletem, em sua maioria, em dificuldades de acesso ao ensino ou ao abandono da sala de aula por parte de crianças e adolescentes. Isto decorre devido a diversas causas, uma delas seria a entrada precoce no mercado de trabalho, que os obrigam a deixar os estudos, resultando assim, um grande número de jovens e adultos analfabetos. As recriminações, a exclusão, os ataques à auto-estima e o desrespeito vivido dentro do sistema escolar também são freqüentes responsáveis por esse resultado.

Para tanto, indicaram-se alguns conceitos que eventualmente, podem auxiliar na reflexão e avaliação das propostas e práticas que têm norteado o cotidiano de alfabetização de adultos.

2.4. Educação de adultos / educação popular.

Durante o governo populista (1945 – 1964), desde o final dos anos 50, o país vivia a efervescência na educação de adultos, principalmente por parte da sociedade civil. Houve nesse período, mais explicitamente em 1958, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, do qual fez parte Paulo Freire, dando origem à noção do

seu discurso de “Educação Popular”, que propunha a tomada de consciência social e política para uma participação crítica da realidade. Segundo Moura.

Enquanto o país estava nas mãos de um governo populista, ele (Paulo Freire) pode disseminar suas idéias, inclusive pondo-as em prática a partir do trabalho desenvolvido pelo Plano Nacional de Alfabetização, do qual foi coordenador, bem como através das assessorias que prestava às experiências de alfabetização de adultos desenvolvidas pelos movimentos populares⁴⁶.

Uma significativa mudança aconteceu no paradigma pedagógico sobre a educação de adultos, através da Educação Popular, de Paulo Freire, que enfraqueceu a visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal.

Freire diz que o conceito de Educação de Adultos se move em direção da Educação Popular, na medida em que a própria realidade faz algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e educadoras. E uma destas exigências, destaca o autor, tem a ver com a compreensão crítica dos educadores, do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular.

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos -, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular.⁴⁷

Educadores e educadoras de jovens e adultos precisam, ao exercer práticas num contexto popular, ir além dos conteúdos a serem ensinados, precisam contextualizá-los, para serem significativos e alcançarem seus objetivos sendo, um dos principais, o alfabetizar/letrando.

⁴⁶ MOURA, T. M. de M. **A Prática Pedagógica de Jovens e Adultos**: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999, p. 29.

⁴⁷ FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2001, p. 15-16.

Entre as várias intuições originais do paradigma da educação popular inspirada por Freire, Gadotti⁴⁸ destaca algumas muito importantes:

- a) a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento;
- b) a defesa de uma educação para a liberdade, pré-condição da vida democrática;
- c) a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao se estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e por isso ensina) e o aluno que tem que aprender (e por isso estuda);
- d) a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas;
- e) a noção de uma ciência aberta às necessidades populares, e;
- f) um planejamento comunitário e participativo.

A alfabetização dos alunos de classes populares é ainda hoje, em pleno século XXI, um verdadeiro desafio, pois a sociedade brasileira continua a produzir milhões de analfabetos, que contribuem para a manutenção da elite no poder. Conforme prescreve o Plano Nacional de Educação: Os jovens e os adultos que fazem parte do cenário da EJA, constituído por trabalhadores e trabalhadoras, por indivíduos não escolarizados, são jovens e adultos que já passaram em escolas regulares, porém com resultados fracassados.⁴⁹ Encontram-se em situação de exclusão financeira e muitos outros fatores. Como reforça Garcia⁵⁰ “Os excluídos de bens culturais, ainda que produzam tanto bens materiais, quanto bens culturais.”

A sociedade está sempre atrelada a uma relação de conflitos populares entre as classes sociais, permitindo que a exclusão permaneça vigente, pois por mais que se tenha movimentos sociais, eles são momentâneos, para resolver determinados problemas, lutas parciais, que não superam a disparidade das classes. São,

⁴⁸ GADOTTI, M. **Um Legado de Esperança**. São Paulo: Cortez. (Questões de nossa época), 2001b, p.73.

⁴⁹ BRASIL, MEC. Anais da Conferência Nacional de Educação: Conae 2010: **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. – Brasília: MEC, 2011.

⁵⁰ GARCIA, R.L. **Alfabetização dos alunos das classes populares**. São Paulo: Cortez, 1993, p.7.

geralmente, lutas relativas a problemas imediatos que prejudicam as classes populares, trabalhadores, os excluídos, no seu espaço de vida ou de trabalho.

Ser analfabeto em uma sociedade alfabetizada significa trabalhar sem poder ler seu contrato de trabalho, assumir contratos de aluguel sem saber os compromissos que assumiu. Passar diante de inúmeros cartazes e não compreender seu significado, tomar um remédio sem conhecer a bula, precisar de um detergente e sair de um supermercado com um desinfetante, depender de terminais computadorizados nos bancos para poder receber seus salários sem compreender os procedimentos necessários e as mensagens que lhe foram transmitidas. É inegável, no entanto, que ser uma pessoa analfabeta em nossa sociedade, significa viver limitada em suas possibilidades de galgar melhores condições de vida.

É nessa direção que se percebe a necessidade de trabalhar uma educação de jovens e adultos mais contextualizada, conduzindo os alfabetizados não só aos conhecimentos empíricos, como também o uso dos mesmos para lutar contra a exclusão, que ainda faz parte da sociedade em pleno século XXI. É necessário que a educação rompa com a concepção que Freire chama de “educação bancária”, pois nela predominam as relações que mantêm a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre os “oprimidos” e os “opressores”. O trabalho resume-se apenas no ato de depositar o saber onde a educação é compreendida como uma doação dos que detêm o poder aos que nada sabem. Assim nega-se a “dialogicidade” que problematiza o ideário da sociedade de classe:

A alfabetização [...] numa área de miséria, só ganha sentido na dimensão humana se, com ela, se realiza uma espécie de psicanálise histórico-político-social de que vá resultando a extorção da culpa indevida. A isso corresponde a ‘expulsão’ do opressor de ‘dentro’ do oprimido, enquanto sombra invasora. Sombra que, expulsa pelo oprimido, precisa de ser substituída por sua autonomia e responsabilidade [...]⁵¹

⁵¹ FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997a, p. 93.

Freire⁵² sempre defendeu a alfabetização como um ato de verdadeiro conhecimento e também, como um ato político e, portanto, conscientizador, por isso considera que jamais o ato de alfabetizar pode ser uma política neutra, que tenha apenas como objetivo levar os educandos a adquirir habilidades em torno da linguagem escrita.

Para o autor, a alfabetização tem o que ver com a identidade individual e de classe, com a formação da cidadania. É preciso, porém, saber que ela não é a alavanca de tal formação – ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania. É necessário que se tomem e façamos esses atos com princípios políticos, jamais como atitudes neutras.

Nessa perspectiva, M. Soares⁵³ faz também uma colocação muito importante quando menciona que o ato de aprender deve produzir a liberdade do indivíduo “sem destruir o necessário controle da sociedade num processo de afirmação e negação de finitude e transcendência, próprio da natureza humana e que pode ser menosprezado ou esquecido pela sociedade.”

Pinto⁵⁴ faz a seguinte observação: “O conteúdo da Educação, não está constituído somente pela ‘matéria’ do ensino, por aquilo que se ensina, mas incorpora a TOTALIDADE das condições objetivas que concretamente pertence ao ato educacional.”

Com esse entendimento é que se vê a importância, assim como Freire, da Educação de Jovens e Adultos ter como eixo central a Educação Popular, e que esta esteja fundamentada em perspectiva de educação libertadora.

[...] a educação libertadora é uma das coisas que devemos fazer juntos com outras, para transformar a realidade. Devemos evitar que nos interpretem como se estivéssemos pensando que deveríamos primeiro educar as pessoas para serem livres, para depois podermos

⁵² FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho D'água, 1993a.

⁵³ SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.83.

⁵⁴ PINTO, A. V. **Sete lições sobre Educação de Adultos**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 42 [grifo do autor].

transformar a realidade. Não. Devemos, o quanto possível, fazer as duas coisas simultaneamente [...]⁵⁵

Estando a educação de jovens e adultos voltada para um processo de progressiva libertação, engajada em uma educação popular, que leva à construção do conhecimento de caráter político, deverá ter como princípios: uma prática pedagógica voltada para a reflexão sobre o porquê se ensina isto e não aquilo; ter a conscientização de que a relação dialógica é condição à metodológica; obter consciência da necessidade do resgate do saber popular na alfabetização. Esses princípios serão, com certeza, requisitos para construção de sujeitos críticos, autônomos, solidários, cidadãos que coletivamente busquem em todos os espaços da sociedade a construção da democracia e da transformação social.

[...] preparar para democracia não pode significar somente converter o analfabeto em leitor, condicionando-o às alternativas de um poder já existente. Uma educação deve preparar, ao mesmo tempo, para um juízo crítico das alternativas propostas pela elite, e dar possibilidades de escolher o próprio caminho⁵⁶.

Verifica-se, como o exposto, que a educação de jovens e adultos, hoje, precisa urgentemente de uma proposta pedagógica que tenha como eixo central a educação popular, pois esta tem uma significativa contribuição no resgate de indivíduos marginalizados pelo meio em que vivem, contribuindo decisivamente para a reintegração dos mesmos na sociedade. Esse é um aspecto muito relevante em países emergentes, por possuírem uma sociedade em formação e com um alto nível de excluídos.

Segundo Paulo Freire o diálogo entre educadores e educandos deve ter relação “horizontal”, nutrida de amor, de humildade, de esperança, de fé e confiança. De acordo com suas colocações, pode-se concluir que a primeira virtude enfatizada

⁵⁵ FREIRE, P; SHOR, I. **Medo e Ousadia** – O cotidiano do Professor. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 199.

⁵⁶ FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980, p.20.

pelo autor quanto ao diálogo, na educação, é o respeito aos educandos, não somente como indivíduos, mas também como expressões de uma prática social⁵⁷.

O “convite” de Paulo freire ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele seja, enquanto homem ou mulher, produtor em determinada sociedade. O autor convida, das mais variadas formas que perpassam suas obras, o analfabeto a sair da apatia, do conformismo de “demitido da vida” em quase sempre se encontra, e desafia-o de maneira espetacular a compreender que ele próprio é também fazedor de cultura. O “ser menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio divino ou uma mera sina, mas como uma determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem. Quando homem e mulher se percebem como fazedores de cultura, está vencido, ou quase vencido, o primeiro passo para sentirem a importância, a necessidade e a possibilidade de se apropriarem da leitura e da escrita. Estão alfabetizando-se, politicamente falando⁵⁸.

O método proposto por Freire⁵⁹ está afastado de qualquer hipótese de uma alfabetização mecânica, está relacionado com a posição de tomada de consciência, com a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que o processo de alfabetização acontece “[...] Uma alfabetização em que o homem, não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, características do estado de procura, de invenção e reivindicação”.

Freire⁶⁰ cria um “Método”, que consiste de três momentos entrelaçados, mostrando como deve ser o preparo do conteúdo do diálogo, ou do conteúdo programático da educação:

a) A investigação temática – Essa é a etapa da descoberta do universo vocabular, em que são levantadas palavras e temas geradores, relacionados com a vida cotidiana dos alfabetizados e do grupo onde vivem.

b) A tematização – Professor e aluno codificam e decodificam temas; ambos buscam o seu significado social, tomando, assim, consciência do mundo vivido.

⁵⁷ FREIRE, A. M. e A. **A voz da esposa. A trajetória de Paulo Freire.** In: GADOTTI, m. (ORG). Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

⁵⁸ Ibidem: cf. também: FREIRE, P. **Ação, Cultura para a Liberdade e outros Escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 60.

⁵⁹ FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p. 172.

⁶⁰ FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Descobrem-se, então, novos temas geradores, relacionados com os que foram inicialmente levantados.

c) A problematização – De acordo com o autor, é nessa fase que os educadores e educandos buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido. Nesta ida e vinda do concreto para o abstrato e do abstrato para o concreto, volta-se ao concreto problematizando-o, descobrindo limites e possibilidades existenciais concretas, adaptadas na primeira etapa. Evidencia-se a necessidade de uma ação concreta, cultural, política, social, visando à superação de situações-limite, isto é, de obstáculos ao processo de humanização. A realidade opressiva é experimentada como um processo possível de superação. É por isso que:

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do eu concomitante ao ato de aprender o conteúdo ou objeto cognoscível, com o que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado.⁶¹

O papel do educador é apenas o de mediador da aprendizagem, priorizando, sempre nesse processo, a bagagem de conhecimentos trazida pelos alunos, ajudando-os a produzir o novo conhecimento.

Nessa perspectiva, educador, educandos, são investigadores permanentes. O educador é sempre um sujeito cognoscente, que quando se prepara, que quando se encontra dialogicamente com educandos. Sua prática é um refazer constante do seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos.

Se ambos são sujeitos cognoscentes da prática alfabetizadora, vê-se a escola como local privilegiado para a constituição do conhecimento e o desenvolvimento de uma alfabetização voltada para as práticas contextualizadas, através da concepção de letramento.

⁶¹ FREIRE, P. **Alfabetização como elemento de formação da cidadania**. In: FREIRE, P. Política e Educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993a, p. 188.

Enfim, o educar, para Freire, é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a conhecer o papel da história. A educação não é ideológica, mas “dialogante”, pois só assim se pode estabelecer a verdadeira comunicação da aprendizagem entre seres constituídos de almas, de desejos e sentimentos.

2.5.. Alfabetização através da concepção de letramento.

2.5.1. Histórico de Letramento.

Os estudos de letramento tiveram início nos Estados Unidos, na década de 1930, e a modalidade foi utilizada pelo exército norte-americano durante a Segunda Guerra Mundial para indicar a capacidade dos soldados entenderem instruções necessárias para realizar as tarefas. A partir dessa época, este tema tem sido empregado para designar a capacidade de utilizar a leitura e a escrita para fins específicos relacionados ao trabalho e à vida diária, “passando a ser referência para programas educativos, voltados notadamente à população adulta com níveis de escolaridade considerados insuficientes”.⁶²

No Brasil, os estudos sobre letramento começaram por volta da década de 80. eles foram introduzidos na literatura da área da Educação e das Ciências Lingüísticas.

A palavra “letramento” corresponde a versão, em Português, da palavra inglesa “literacy”, que vem do Latrim littera (letra) mais o sufixo “-cy”, que designa condição, qualidade, Letramento é, pois, o [...] resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.⁶³

⁶² PELANDRÉ, N. L. **Ensinar e aprender com Paulo Freire**. 40 horas 40 anos depois. São Paulo: Cortez, 2002, p. 45.

⁶³ SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.39.

Na contemporaneidade o letramento é assunto em debate em diversas outras áreas, como Educação, Antropologia, História, Sociologia, para citar apenas algumas. Segundo as tradições Americana e Européia, pesquisadores, no Brasil, começaram a perceber que, embora escolarizadas, as pessoas não sabem fazer uso de seu conhecimento de leitura e escrita para comunicar-se com sucesso em suas interações sociais, pessoais e profissionais. Assim, o Brasil entrou na discussão internacional, incluindo para tanto, um item vocabular novo em seu léxico: a palavra letramento (ainda não dicionarizada), cunhada, no Brasil, em 1996⁶⁴.

Muitos estudos tem sido realizados no Brasil sobre letramento. O mais significativo deles é, com certeza, o de Paulo Freire, pois sua extensa obra enfatiza constantemente que a alfabetização precisa levar o alfabetizando à conquista da cidadania, não somente à “descodificação”.

Freire⁶⁵, sem fazer uso da palavra letramento, já avançara em seus debates, sobre as concepções de leitura e escrita. Para o autor, é nas situações sociais, no conhecimento de mundo dos educandos, que se vai encontrar o ponto de partida para a alfabetização dos mesmos.

Certamente, as ideias de Freire⁶⁶ situam-se como um grande referencial teórico para o desenvolvimento de tal concepção de letramento. Segundo o autor, o processo educativo deve possibilitar o desenvolvimento da consciência ingênua em direção à consciência crítica; tal mudança corresponde à essência do processo de conscientização que, segundo ele, só pode ocorrer pelo exercício de uma reflexão crítica da realidade social.

Freire caracterizava a consciência ingênua exatamente pela ingenuidade com o que sujeito interpreta a realidade que vive, chegando, na maioria das vezes, as conclusões superficiais, típicas da condição de alienação social que o sujeito se encontra. Nesta condição, o indivíduo tende a encarar tudo como algo imutável e acaba conformando-se com seu estado de sujeito paciente. Por outro lado, a consciência crítica é marcada pela análise profunda da realidade, a qual é

⁶⁴ KLEIMAM, A. B. (org) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

⁶⁵ FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p. 112.

⁶⁶ FREIRE, P. **Ética e educação**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Mackenzie (palestra proferida no dia 10/abril), 1997b.

reconhecida pelas suas possibilidades de mudança através dos atos conscientes dos homens. É a consciência crítica que permite ao homem constituir-se como sujeito ativo da sua história.

2.6. Alfabetização e letramento.

É mister esclarecer algumas diferenças entre os termos alfabetizar, alfabetização e letramento. M. Soares⁶⁷ elabora com muita clareza estas definições: “Alfabetizar é ensinar a ler e a escrever, é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever [...] Alfabetização é a ação de alfabetizar [...] Letramento é o estado ou condição de que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais [...]” Segundo a autora, a diferença entre alfabetizar e letrar, está exatamente na metodologia do ensinar, pois alfabetização é ação de ensinar o código escrito, enquanto que o letramento é o uso que pode ser feito dessa aprendizagem, é colocar em prática.

Tfoini⁶⁸ elucida que a alfabetização se ocupa apenas da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, enquanto o letramento não se restringe apenas a isso, vai muito além, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

As colocações de Tfoini esclarecem que a escola tem um papel importante de tornar o aluno alfabetizado, ou seja, de ensinar-lhe o código escrito, mas na concepção da autora o principal desafio é tornar o educando letrado, habilitado a fazer uso dos códigos aprendidos em ações comunicativas, culturais.

Para Vygotski⁶⁹, o letramento representa o comportamento de um processo de transformação e diferenciação no uso dos instrumentos mediadores, representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano, que são chamadas de “processos mentais superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas, etc.

⁶⁷ SOARES, M. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.31-39.

⁶⁸ TFOINI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

⁶⁹ VYGOTSKI, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Afinal, o que é ser alfabetizado e como se define um sujeito letrado? Ser alfabetizado é “viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever”. Ser letrado, enfatiza a autora, é “a pessoa que aprende ler e escrever – que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada”.

Ser Alfabetizado, ser cidadão é saber localizar minha existência e minhas ações na sociedade. A funcionalidade da mesma está relacionada a manifestação consciente da minha presença na conjuntura social.

O fato da instrução, da aquisição do saber em seus múltiplos aspectos, faz o homem ser apto para percorrer os meandros da vida, escapando de todas as curvas perigosas existentes, escapando também das imperfeições deste caminho. O que quero dizer é que a pessoa se torna crítica, analista do ponto de vista social, econômico e político.

3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO PARA SER E FAZER CIDADÃOS.

A ênfase deste capítulo centraliza-se na temática da educação para cidadania. Para tanto, serão abordados os antecedentes históricos da cidadania e Diretrizes humanas, destacando o papel da escola na perspectiva da construção da cidadania democrática.

3.1. A origem da cidadania ao longo da história.

Como nunca, o tema cidadania está na ordem do dia neste país que, teimosamente, procura reconstruir sua dignidade após décadas de arbítrio e outras mazelas. Para os que estão envolvidos com as ciências sociais em seu trabalho cotidiano, repensar e reviver a cidadania tem sido, hoje, no contexto brasileiro, uma das tarefas absolutamente prioritárias, desenvolvidas, ao mesmo tempo, por focos de interesses de diferentes instâncias da sociedade: movimentos sociais, meios de comunicação, partidos políticos, organizações sindicais, instituições governamentais e não-governamentais e o meio acadêmico.

Para pensar em cidadania, é necessário fazer uma reflexão sobre a evolução do seu conceito. Como apresenta Valle⁷⁰, a origem da cidadania está estreitamente ligada à invenção da polis democrática, na Grécia antiga. No grego, cidadão é dito *polites*, por isso a origem é designada pelo termo *polis*, que define uma nova organização de sociedade.

De acordo com Covre⁷¹, a *pólis* era composta de homens livres, com participação política contínua numa democracia direta, em que o conjunto de suas vidas era coletivamente debatido em função de direitos e deveres. Afirma-se, pois,

⁷⁰ VALLE, L. Cidadania e Escola Pública. In: VALLE, L. (org.). **O mesmo e outro da cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

⁷¹ COVRE, M. L. M. **O que é Cidadania**. São Paulo: Brasiliense. (Coleção primeiros passos: 250), 2002, p. 16.

que “[...] o homem grego livre era, por excelência, um homem político no sentido estrito”.

Mais tarde, a palavra cidadania passou a ser usada em um sentido designado pela origem latina. Cidadania, palavra derivada do latim *civitas*. Na Roma antiga, o conjunto de cidadãos que constituíam uma cidade era *cives*. A cidade era a comunidade organizada politicamente. Era considerado cidadão aquele que estava integrado à vida política da cidade.

Torres⁷² ressalta que a noção da cidadania tem sido, tradicionalmente associada ao habitante da cidade: o burguês, o *civis romanus* ou *citoyen* (cidadão em francês), mas, significando cidadãos que gozam de direitos delimitados dentro do contexto de uma dada cidade, por isso destaca-se:

Existe um bom número de relatos fascinantes de como a cidadania evoluiu historicamente, e que inclui uma análise de constelação de variantes na sua construção, levando em conta se a formação da cidadania resultou de estratégias das classes dominantes ou das inúmeras lutas sociais (isto é, a cidadania “de cima” versus a cidadania “de baixo”), e como a cidadania difere, dependendo das tradições legais (por exemplo, sistemas continentais romanos versus direito comum britânico) ou das diferenças nos tipos de sistemas políticos em que a noção de cidadania foi articulada (por exemplo, liberal, reformista, autoritário, monarquista, fascista e autoritário socialista).

Covre⁷³ enfatiza que a cidadania, nesse contexto, está relacionada ao surgimento da vida na cidade, à capacidade dos homens de exercerem seus direitos e seus deveres de cidadãos. Para a autora, na polis grega, a esfera pública era relativa à atuação dos homens livres e à sua responsabilidade jurídica e administrativa pelos negócios públicos. Na verdade, viver uma relação de igualdade, a da polis, significava que tudo era decidido através das palavras e da persuasão, sem violência. Isso denotava um espírito de democracia, mas que na realidade era restrita, pois incluía como cidadãos apenas os homens ativos, deixando de lado, as mulheres, crianças e escravos.

⁷² TORRES, C. A. **Democracia, Educação e Multiculturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 118.

⁷³ COVRE, M. L. M. **O que é Cidadania**. São Paulo: Brasiliense. (Coleção primeiros passos: 250), 2002.

É possível verificar que as sociedades grega e romana, embora fossem escravistas, promoveram em suas cidades certo exercício de cidadania.

Com as revoluções burguesas, particularmente com a Revolução Francesa, estabeleceram-se Cartas Constitucionais que se opõem ao processo de normas difusas e indiscriminadas da sociedade feudal e também às normas arbitrárias do regime monárquico ditatorial, anunciando uma relação jurídica centralizada, o chamado Estado de Direito. Conforme Covre⁷⁴, esse Estado de Direito “surge para estabelecer direitos iguais para todos e acenar para o fim das desigualdades a que os homens sempre foram relegados”.

Buffa⁷⁵ enfatiza que a primeira Declaração de Direitos Humanos, a de 1789, é que servirá de base para a Constituição de 1971, elaborada pela Assembleia Constituinte dominada pela grande burguesia, inspirada nas doutrinas filosóficas iluministas.

Partindo do estabelecimento desta Constituição, todos os homens passaram a ser considerados iguais e portadores dos mesmos direitos, pela primeira vez na história da humanidade.

A Constituição Francesa, de 1791, contrariando a afirmação que havia feito sobre a igualdade para todos, estabeleceu a diferença de cidadania ativa.

Partindo desse conceito, fica estabelecido que somente os cidadãos ativos é que poderiam ser eleitos para a Assembleia Nacional. Ficou sendo também um privilégio dos cidadãos ativos o direito de votar para escolher os membros da Assembleia.

Para ser cidadão ativo era preciso ser francês, do sexo masculino, ser proprietário de bens imóveis e ter uma renda mínima elevada. Estavam excluídos da categoria de cidadão ativo: mulheres, os trabalhadores e as camadas mais pobres da sociedade.

Dallari⁷⁶ aborda o conceito de que a ideia de cidadania está intimamente relacionada às condições básicas para participar da vida pública, o que exige

⁷⁴ COVRE, 2002, p.17.

⁷⁵ BUFFA, E. et alli. **Educação e Cidadania**: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 2001.

⁷⁶ DALLARI, D. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998, p.14.

assegurar os direitos fundamentais aos indivíduos, ou seja, a “cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo”.

Touraine⁷⁷ destaca a responsabilidade dos cidadãos se um país como um dos alicerces da democracia. Para ele, no contexto dos Estados Nacionais, não há cidadania sem a consciência de filiação a uma coletividade política, na maior parte dos casos, a uma nação, assim como a um Município, a uma região ou ainda a um conjunto federal. É sua a consideração de que “o termo cidadania refere-se diretamente ao Estado Nacional.”

Nesse sentido, a cidadania é entendida como participação plena nas Deliberações que criam a sociedade e que definem seus destinos. Para Aristóteles, citado por Valle⁷⁸.

Um cidadão, no sentido absoluto, não se define por qualquer outro critério mais adequado do que sua participação nas funções jurídicas e públicas em geral [...] o cidadão [...] difere segundo cada forma de constituição, e essa é a razão pela qual a definição que fornecemos é sobretudo a do cidadão em uma democracia [...] A natureza do cidadão resulta, assim, claramente, dessas precisões: do homem, com efeito, que tem acesso ao conselho ou às funções jurídicas de um Estado, dizemos que é um cidadão desse Estado; e chamamos de Estado a coletividade de cidadãos que desfrutam desse direito, e em um número suficiente para assegurar à polis uma plena independência.

Essa participação plena colocada por Aristóteles, só é possível através do estabelecimento de um regime democrático, em que perdure o sentimento de identidade coletiva, que se processe além das atividades nas Assembléias, mas também na participação em diferentes Conselhos, em júris, nas tarefas administrativas, religiosas e histórias, enfim, um regime plenamente ativo.

⁷⁷ TOURAINE, A. **O que é democracia?** Petrópolis: Vozes, 1996, p. 93.

⁷⁸ VALLE, L. Cidadania e Escola Pública. In: VALLE, L. (org.) **O mesmo e outro da cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 14.

Nesse sentido, Valle⁷⁹ faz uma importante referência quando afirma que a educação é tomada como uma exigência primordial da política, que não é vista como atividade pré-política que dá acesso à participação, mas como sua decorrência. Assim, a participação política, se faz, ela própria, uma escola de democracia.

Finley, citado por Valle⁸⁰, chama a atenção para a realização de uma educação política de cidadãos. Esta escola democrática deve realizar a política dos cidadãos, dos letrados, assim como dos iletrados:

Que não se imagine que o cidadão ateniense médio prestava seriamente atenção ao que diziam Sócrates ou os sofistas... Entretanto, estes cidadãos ordinários, tanto os iletrados quanto aqueles que tecnicamente sabiam ler, haviam recebido, uma educação (no sentido não pedagógico) bem mais vasta do que os historiadores admitem ordinariamente. As comunidades eram “sociedades de face a face”, pouco numerosas em termos relativos (e frequentemente em termos absolutos), nas quais, desde a infância, o cidadão se encontrava incessantemente em contato com a vida pública: Segue-se que, em razão da extensão dos direitos políticos aos camponeses, artesãos e comerciantes, a parte da educação política presente na formação dos jovens era mais importante do que jamais foi, então ou posteriormente, na maioria das sociedades... O que pretendo sublinhar é que tal processo era inerente ao sistema.

Conforme Córdia,⁸¹ faz-se necessário que os cidadãos se sintam participantes da formulação das leis para que possam percebê-las como resultados das transações entre iguais e internalizá-las. Por isso:

Na modernidade, a assimilação da noção de cidadania a diferentes regimes políticos, que não o democrático, corresponde à ênfase que o Estado, como organização política soberana em território precisamente delimitado, vai adquirir, em detrimento da ideia de participação política. Então, a cidadania passa a ser concebida como uma relação entre esse Estado, representado por aqueles que governam, e o cidadão, que se torna “habitado de um território”,

⁷⁹ VALLE, L. Cidadania e Escola Pública. In: VALLE, L. (org.) **O mesmo e outro da cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.16.

⁸⁰ VALLE, 2000, p.16.

⁸¹ VALLE, 2000, p. 17.

essa relação define os direitos e os deveres que devem ser reciprocamente respeitados.

Essa ausência da cidadania, colocada por Valle, ocorre quando não há reciprocidade de direitos e deveres, quando os governados não têm controle sobre os governantes, pela alienação dos governados em relação à produção de leis e pela transgressão dos direitos. É possível também verificar, no Brasil, exatamente essa ausência de cidadania. A população brasileira não tem acesso às condições de vida digna, encontra-se excluída da plena participação, das tomadas de decisões que determinam os rumos da vida social (suas regras, seus benefícios e suas prioridades).

Para que exista uma verdadeira cidadania democrática, faz-se necessário assegurar a vigência do regime democrático fundamentado na liberdade e igualdade para todos. Isto requer a materialização do Estado democrático de Direitos, conforme prescreve a Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo 1º: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros”.⁸²

3.2. A cidadania e a democracia no contexto brasileiro.

Há algum tempo, tais termos (democracia e cidadania) vêm ganhando novos significados, passando a ser mais propagados no mundo contemporâneo, inclusive no Brasil. Conclui-se pela popularidade dos termos, pois têm aparecido principalmente na fala de quem detêm o poder (políticos, capitalistas e etc.), na produção intelectual (trabalhos científicos), nos meios de comunicação (TV, rádio, jornal – inclusive no canal de televisão mais popular de nosso País, a Rede Globo, aparecem campanhas em prol do exercício da cidadania, o tempo todo, entre os comerciais) e também junto às camadas desprivilegiadas da população (MST –

⁸² http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em 31 de outubro de 2011

Movimentos dos sem-terra – vemos nos discursos desta classe, considerada no país como menos favorecida, a constante reivindicação pela cidadania).

Conforme Gadotti:

Existe hoje, uma concepção consumista de cidadania sustentada na competitividade capitalista. Ela se restringe ao direito do cidadão de exigir a qualidade anunciada dos produtos que compra. Seria uma cidadania de mercado. Em oposição a essa concepção restrita, existe uma concepção plena de cidadania. Ela não se limita aos direitos individuais. Ela se manifesta na mobilização da sociedade para conquista/ construção dos direitos acima mencionados, que devem ser garantidos pelo Estado⁸³. [grifo do autor].

Pode-se notar nas colocações de Gadotti que é necessário ter claro o conceito de cidadania, não se contentando apenas com uma cidadania restrita, atrelada ao plano individual, mas lutando por uma cidadania plena, ampla na busca da conquista e da construção dos direitos individuais e sociais.

Diante dessas colocações de Gadotti, pergunta-se: Mas, que cidadania e democracia foram construídas no Brasil? O que significa ser cidadão no contexto brasileiro?

Também Fróes⁸⁴: O que significa ser cidadão nesta sociedade plural, que vai desde a dimensão de uma sociedade tecnológica de ponta, até aquela outra de uma república de guabirus? Onde as fronteiras geopolíticas perderam os seus significados e os países considerados – em função de indicadores econômicos – como de primeiro mundo, abarcaram, hoje, no interior de suas respectivas sociedades, todo o espectro dos vários terceiro e quarto mundos em que (aqueles mesmos indicadores econômicos) dividiram o planeta. Onde a história dos vencedores perde a hegemonia e os vencidos desenvolvem outras formas de fazer história. Onde outras formas de manifestações do conhecimento humano vêm sofrendo modos revolucionários de transformações, como é o caso da ciência e da tecnologia.

⁸³ GADOTTI e colaboradores. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 75.

⁸⁴ FRÓES, T. Complexidade, Multireferencialidade, Subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar – In: **Em Aberto**, ano 12, Brasília: MEC, 1988.

A essa situação de marginalidade dos direitos, Santos⁸⁵ chama de “cidadanias mutiladas”, ou seja, aquelas manifestas pela negação dos direitos assegurados, como a inexistência de educação, o não atendimento à saúde e outros mais.

Carvalho, citado por Silva⁸⁶ analisa a evolução histórica de cidadania do povo brasileiro, em relação aos direitos civis; mostra que existem no Brasil diferentes categorias de cidadãos: A primeira categoria comentada pelo autor seria dos “cidadãos doutores” que são aqueles que se encontram acima da lei, através do poder do dinheiro ou do prestígio social. São, em geral, os brancos, ricos, bem vestidos, gozam de boa saúde e têm formação universitária. A Segunda, “simples cidadãos”, que são os que estão teoricamente sujeitos aos rigores e benefícios da lei, mas na prática dependem da boa vontade dos representantes para materializar seus direitos. Em geral são os trabalhadores assalariados, com carteira assinada, de classe média baixa, pequenos proprietários rurais ou urbanos, que têm educação básica. Podem ser brancos, negros ou mulatos.

Essas pessoas não têm clareza dos seus direitos e, quando tem, não conhecem os mecanismos para sua concretização. E a terceira, a dos “cidadãos elementos”, constituída pela grande parte da população brasileira, que é marginalizada nas grandes cidades. São pessoas que trabalham sem carteira assinada, empregadas domésticas, trabalhadores esporádicos, menores abandonados e mendigos. Na sua maioria são mulatos, analfabetos e sem educação fundamental. São considerados cidadãos porque pertencem a uma comunidade política nacional, mas, na verdade, não conhecem os direitos e estes são sistematicamente violados por outros cidadãos e pelo próprio governo.

Os fatos observados na história do Brasil evidenciam que os processos de desenvolvimento da democracia e da cidadania permaneceram por caminhos bastante complexos, devido à formação cultural do povo brasileiro, como já foi enfatizado anteriormente, principalmente no que se refere ao longo período de escravidão, que gerou comportamentos de muita submissão, mando e conformismo

⁸⁵ SANTOS, M. **As Cidadanias Mutiladas**. In: Preconceito. São Paulo: Secretaria da Justiça e da defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, 1997.

⁸⁶ SILVA, A. M. M. **Escola Pública e a Formação da Cidadania**: possibilidades e limites. São Paulo: Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação, 2000.

em relação à negação de direitos. É nesse contexto que produzidos os “cidadãos elementos”, que compõem os altos índices estatísticos da exclusão social.

O Brasil teve uma experiência com a escravidão que marcou fortemente a luta do povo pela conquista da cidadania, voltada para uma conquista de participação. Esse contexto evidencia o porquê do regime democrático e da nossa cidadania se apresentar sempre tão frágeis.

Sérgio Buarque de Holanda, também citado por Silva, ao analisar o processo de democracia no Brasil, em seu livro *Raízes do Brasil*, apresenta alguns entraves que dificultam a sua concretização e que confirmam os estudos já referenciados nesta pesquisa. Ele mostra que a democracia foi importada por uma aristocracia rural e semifeudal, que procurou acomodá-la, onde fosse possível, aos seus interesses ou privilégios. Os movimentos aparentemente reformadores no Brasil partiram sempre de cima para baixo; de inspiração intelectual e/ou sentimental, sem contar com a população.

Comparato⁸⁷ reforça essa análise, colocando que esses e outros fatores contribuíram negativamente para a formação política do povo brasileiro, e afetam a consolidação do regime democrático: um primeiro conjunto engloba os fatores ligados à nossa herança cultural, como o caráter autocrático da sociedade: quatro séculos de escravismo – negação do princípio da democracia, de que todos os homens nascem iguais, em dignidade e direitos; descrença na educação; civilização privatista e, portanto, anti-republicana. O segundo grupo inclui fatores mais recentes: a política unidimensional da industrialização em substituição às importações, a partir da década de 30; o consumismo como substituto à participação ativa do cidadão na vida política; o populismo como disfarce democrático da política oligárquica.

As colocações dos três autores supracitados levam-nos a concluir que o Brasil vive um período em que a democracia e a cidadania estão fragilizadas, visto que a maioria dos cidadãos brasileiros são marginalizados, no sentido de participação política e até mesmo de acesso aos bens sociais.

⁸⁷ COMPARATO, F. **Fatores negativos na formação do Brasil**. Escola de Governo de São Paulo: 1994 (mimeo).

Por isso, compreende-se o quanto para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, exige-se pensar o Estado na direção dos direitos humanos, formar uma nova cultura, que deve ser permeada pela educação, para reformar a sociedade no rumo dos mesmos direitos e valores democráticos. A escola tem um papel fundamental para desempenhar nessa construção. Cabe aqui concordar com Candau⁸⁸, que a escola seja um espaço onde se formem as crianças e os jovens para serem construtores éticos da sociedade na qual vivam e exerçam a cidadania plena.

3.3. Educar para a cidadania.

Ao abordar o tema educação para a cidadania, pensa-se nele na perspectiva da educação escolar, uma vez que nas comunidades, instituições, famílias, enfim, nos mais diversos âmbitos, também deve-se estimular a consciência cidadã.

Para tanto, é importante que se faça breve reflexão sobre o significado das palavras “educar” e “cidadania”. O verbo “educar” remete ao cerne das emoções e das atividades. O substantivo “cidadania” tornou-se uma espécie de refrão da Nova República, que é trazido como a consciência de direitos e deveres e exercício da democracia, pois não há cidadania sem democracia. Cidadania é todo homem e toda mulher, sem discriminação etária, igualado pela condição humana. Como enfatiza Gadotti⁸⁹: “[...] Cidadania é, essencialmente, consciência de direitos e deveres e exercício da democracia. Não há cidadania sem democracia”.

Ferreira⁹⁰ coloca que a questão de cidadania vem sendo retomada, não só por motivos históricos que estamos vivendo, mas pelo questionamento que agora aparece mais evidente: “o que é, hoje, educar para a cidadania?”.

⁸⁸ CANDAU, V. et alli. **Tecendo a cidadania**. Oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2000.

⁸⁹ GADOTTI e colaboradores. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 38.

⁹⁰ FERREIRA, N. T. **Cidadania – Uma questão para a educação**. Os princípios do Estado moderno e a cidadania brasileira. Análises do ponto de vista da prática educacional. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993, p. 11.

Saviani⁹¹ ressalta que a questão de como educar para a cidadania hoje, é uma questão clássica, mas enfatiza também o autor ser esta uma questão que nem sempre ocupou espaço, e afirma que esta discussão deve ser resgatada, partindo dos objetivos da Lei 5.692/71: auto-realização do educando, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício pleno da cidadania.⁹²

Ferreira e Saviani levam à reflexão sobre a importância de se resgatar as finalidades de se educar para a cidadania, deixando de se preocupar apenas com seu fato histórico, mas como realmente ela vem sendo trabalhada dentro das escolas.

É possível perceber que, no contexto atual da realidade brasileira, é sabido pela maioria, que os direitos de viver a plena cidadania estão assegurados e proclamados nas Cartas das Nações e Constituições, mas também pode-se notar que, paradoxalmente, a cidadania proclamada e instituída não é mais que uma promissora declaração de intenções. Urge dessa forma, a superação desse paradoxo.

E para tal superação, necessita-se de uma educação que trabalhe para o reconhecimento das condições de direitos e deveres inerentes que o ser humano carrega, muitas vezes, dentro de si, pelo simples fato de ser gente, de qualquer raça de qualquer cor, de qualquer nação de qualquer extrato social.

Faz-se necessário, também, educar para reconhecer e respeitar as diferenças no plano individual para combater os preconceitos, as discriminações, as ofensivas disparidades e privilégios no plano social. Enfatiza Candau⁹³, que muitas vezes a escola, que deveria exercer um papel de humanização a partir da aquisição do exercício pleno da cidadania, tem muitas vezes favorecido a manutenção do *status quo* e refletido as desigualdades da sociedade, reforçando as diferenças entre ricos e pobres.

⁹¹ SAVIANI, D. Educação e Cidadania e Transição Democrática. In: COVRE, M. L. M. (org.). **A cidadania que não temos**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

⁹² BRASIL, MEC. **LDB : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional : lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. –** Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Artigo 22.

⁹³ CANDAU, V. et alli. **Tecendo a cidadania**. Oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2000.

Vê-se também a necessidade de uma educação que trabalhe a fé no próprio potencial e a fraternidade para o sentido social da vida, como agentes de transformações qualitativas da própria vida e do mundo no qual se está inserido.

Candau⁹⁴ advoga que, para a grande maioria dos brasileiros, vida digna supõe lutar pela satisfação das necessidades básicas. Uns poucos têm essas necessidades abundantemente satisfeitas e se movem em níveis crescentes de consumismo e individualismo. Mas há outros que assumem a luta pela conquista de uma vida digna para todos, o que supõe austeridade, partilha e seriedade. A autora chega a afirmar que poucos são os brasileiros que tem suas necessidades abundantemente satisfeitas. Vê-se, então, que diante de fatos observados e analisados, há necessidades de se trabalhar na educação de jovens e adultos com objetivos voltados para um contexto de formação cidadã. Nesta perspectiva, é preciso educar para uma luta pacífica, mas firme contra todo o sistema, contra toda a estrutura que negue a quem quer que seja o direitos de ser cidadão.

Que se cumpra o art. 205 da Constituição Brasileira de 1988 que diz:

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.⁹⁵

Como diz Gadotti⁹⁶: “Todos não terão acesso à educação enquanto todos – os educadores e não-educadores, Estado e sociedade civil – não se interessarem por ela. A educação para todos supõe todos pela educação”.

Tendo essa concepção colocada por Gadotti, vê-se a necessidade de uma educação que consiga romper com os estigmas que a têm rondado, como por exemplo, o de levar os educandos a um conhecimento compartimentalizado, descontextualizado do seu dia-a-dia, mas uma educação que trabalhe

⁹⁴ CANDAU, V. et alli. **Tecendo a cidadania**. Oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2000.

⁹⁵ BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 31 outubro de 2011

⁹⁶ GADOTTI e colaboradores. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 39.

contrariamente a essa direção, que tenha como objetivo formar seus educandos para a vida, para um todo, para serem verdadeiros cidadãos ativos. Nesse sentido Ferreira coloca:

A educação para a cidadania precisaria empenhar-se em expungar de cada homem as crenças, as fantasias, as ilusões e, quem sabe, as paixões, que em nada contribuem para o desenvolvimento de uma consciência crítica. Sob esse enfoque, a ingenuidade, para não dizer a ignorância, é profundamente negativa, já que a pessoa ingênua é facilmente enganada pelos detentores do poder. [...] Por outro lado, existem aqueles que, apesar de serem militantes políticos, parecem não ultrapassar o nível da consciência ingênua. Seu sectarismo se funda na crença de que seu partido nunca erra, os ideais por ele elaborados está além de qualquer critério de validação [...] Superar essa ingenuidade – aquela que sufoca o descontentamento ou aquela que se lança cegamente nos conflitos – é tarefa da educação⁹⁷.

A autora ainda destaca a importância que a escola tem com um espaço político, onde as disciplinas devem ser ministradas de maneira que os educandos alcancem o saber necessário para não serem enganados. E é nesse sentido que a EJA deve estar pautada, relacionando a educação com a luta pelos direitos, com a cidadania ativa, com a verdadeira participação na construção de uma sociedade mais digna e mais justa. Como afirma Arroyo⁹⁸ educação e cidadania têm tudo a ver uma com a outra: Nessa perspectiva, a luta pela educação, pela cultura, pelo saber e pela instrução encontra sentido, se insere nesse movimento de constituição da identidade política do povo comum [...] Por este caminho se aproxima de uma possível redefinição da relação entre cidadania e educação.

3.4. A escola e a construção da cidadania na atualidade.

Em termos políticos em âmbito nacional, no período de 1995-1997, o Ministério da Educação e Desporto – MEC coordenou o processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que por sua natureza aberta,

⁹⁷ FERREIRA, N. T. **Cidadania – Uma questão para a educação**. Os princípios do Estado moderno e a cidadania brasileira. Análises do ponto de vista da prática educacional. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993, p. 221.

⁹⁸ ARROYO, M. G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991, p. 79.

configuram uma proposta flexível a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional compreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores.

Um dos eixos norteadores dos PCNs é o fortalecimento da Educação Básica voltada para o processo de construção da cidadania, *“tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos”*.⁹⁹

Nesse contexto, indicam também os PCNs que a escola, na perspectiva da cidadania, precisa valorizar a cultura de sua própria comunidade e ao mesmo tempo ultrapassar seus limites, proporcionando aos educandos o acesso ao saber elaborado, tanto no que se refere à cultura brasileira, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade.¹⁰⁰

Ter acesso a uma cultura universal seria o que Gadotti¹⁰¹ chama de “cidadania Planetária”, a qual tem como foco a superação da desigualdade, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas, a integração da diversidade cultural da humanidade e a eliminação das diferenças econômicas. Complementa o autor: “Educar para a cidadania planetária supõe o reconhecimento de uma comunidade global, de uma sociedade civil planetária”.

É importante também destacar aqui as colocações feitas no Plano Nacional de Educação para Todos¹⁰², quanto ao exercício da cidadania: Trata-se não apenas de uma educação voltada para os princípios democráticos, mas também do fortalecimento do ambiente das relações educativas democráticas, voltadas para a participação societária, para o engajamento nas distintas estruturas de representação e para o exercício pleno dos direitos de cidadania.

⁹⁹ BRASIL, MEC. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 13.

¹⁰⁰ _____. Anais da Conferência Nacional de Educação: Conae 2010: **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. – Brasília: MEC, 2011.

¹⁰¹ GADOTTI e colaboradores. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p.

79.

¹⁰² BRASIL, MEC. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Apresentação de Vidal Didonet. Brasília: Plano, 2000.

Nessa afirmação se vê clarificada a importância de se desenvolver uma educação, voltada para a participação na e para a autonomia, enfim para a verdadeira libertação dos cidadãos que a compõem.

3.5. Educar para a cidadania, promoção de participação, autonomia e libertação.

O mundo contemporâneo requer modificações na área educacional. As novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem da escola um ensino contextualizado. E a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos e a preparação para o exercício de uma cidadania plena.

Conforme Demo¹⁰³ devem fazer parte de um projeto de cidadania tais componentes:

- a) a noção de formação, não de adestramento, pois parte da potencialidade do educando, assumindo-o como interessado primeiro do processo;
- a) a noção de participação, de autopromoção, de autodefinição, ou seja, o conteúdo central da política social, entendida como realização da sociedade participante desejada;
- b) a noção de sujeito social, não de objeto, de paciente, de cliente, de elemento;
- c) a noção de direitos e deveres, sobretudo os fundamentais, tais como os direitos humanos, os deveres de cidadão, o direito à satisfação das necessidades básicas, o direito à educação, etc;
- d) a noção de democracia, como forma de organização sócio-econômica e política mais capaz de garantir a participação como processo de conquista;
- e) a noção de liberdade, igualdade, comunidade, que leva à forma de ideologias comprometidas com processos de redução da

¹⁰³ DEMO, P. Participação é Conquista. São Paulo: Cortez, 1999, p. 52-53.

desigualdade social e regional, com o desenvolvimento, a qualidade de vida e o bem-estar culturalmente definido, com a satisfação das necessidades básicas e a garantia dos direitos fundamentais, inclusive justiça e segurança pública;

- f) a noção de acesso à informação e ao saber, como instrumentos de crescimento da economia e da sociedade, bem como de participação política;
- g) a noção de acesso de habilidades capazes de potenciar a criatividade do trabalho, visto como componente cultural, mais do que simples elemento produtivo [grifos do autor].

Refletir sobre a cidadania, principalmente voltada para a EJA, parece responder a uma problemática que ocupa um lugar prioritário na sociedade atual e que com certeza precisa ter como base os componentes supra-apresentados por Demo, pois não há como não concordar com o autor que educar para a cidadania é educar para a participação, para emancipação.

Demo¹⁰⁴ ainda referencia muito bem esta questão quando afirma:

[...] educação que não leva à participação já nisto é deseducação, porque consagra estruturas impositivas e imperialistas, transformando o educador manipulador em figura central do fenômeno, em vez de elevar o educando a centro de referência [...].

A nação brasileira vive um momento caracterizado por crises, turbulências, mas também um momento aberto às mudanças, em que se pode apoiar o grande desafio de se construir uma sociedade verdadeiramente democrática, voltada para a igualdade de direitos, deixando de repudiar por ação ou omissão qualquer ação que venha marginalizar um indivíduo. Assim, acredita-se que o profissional do magistério possa verdadeiramente desempenhar o seu trabalho, sob essa perspectiva.

Conforme Gadotti¹⁰⁵, ao impregnar o conhecimento, cabe à escola, numa perspectiva emancipadora da educação, amar o conhecimento como espaço de

¹⁰⁴ DEMO, p. 53.

realização humana, de alegria e de contentamento cultural; cabe-lhe selecionar e rever criticamente informações, formular hipóteses, ser criativa e inventiva. A escola precisa promover tudo isso em favor do excluído. Não discriminar o pobre. *“Ela não pode distribuir poder, mas pode construir e reconstruir conhecimentos, saber, que é poder”*.

Nas afirmações de Gadotti verifica-se a importância da escola no papel de emancipação dos excluídos, do trabalho voltado para a igualdade de direitos, promovendo uma verdadeira cidadania.

A educação é essencial à formação da cidadania democrática, e deve ser esta entendida como a concretização dos direitos políticos, civis e sociais que permitem ao indivíduo a inserção na sociedade, como verdadeiro cidadão ativo. Educar para a cidadania é um processo diferente do rotineiro, já que exige da escola a desmistificação da política, do governo, das ideias distorcidas, das intenções ambíguas, e ainda mais, é um ato que envolve participação para a tomada de consciência de direitos e deveres.

Pensar em educação dessa forma favorece concordar com Benevides¹⁰⁶ que a formação para a cidadania requer:

1 – a educação para a participação da vida pública, o que implica na tomada de consciência dos direitos e deveres do cidadão. 2 – a educação para a ética na política, que consiste na formação através da valorização e do desenvolvimento das virtudes republicanas e das virtudes democráticas. [E ainda], que a educação para a cidadania, assim como sua extensão para os direitos humanos, uma vez que decorre de uma opção radical pelos valores republicanos e democráticos, tem como premissa a superação da antiga visão liberal – e “neoliberal” reformada – sobre educação e cidadania.

¹⁰⁵ GADOTTI, M. (2001a). Perspectivas atuais da Educação. Idéias para um Debate. IN: TEODORO, A. (org.) **Educar, promover, emancipar**. Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2001a. p. 193.

¹⁰⁶ BENEVIDES, M. V. **A Consciência da Cidadania no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994, p. 8.

Para Freire¹⁰⁷, educar é construir, é libertar o ser humano das cadeias do determinismo neo-liberal. É “ensinar a pensar certo” como quem “fala com a força do testemunho”. É um “ato comunicante, co-participativo”, de modo algum “burocratizante”. No entanto, como enfatiza o autor, toda a curiosidade de saber exige uma reflexão crítica sobre a prática, de modo que o próprio discurso teórico terá de ser aliado à sua aplicação prática.

A escola é um espaço possível para a realização da tarefa de educar nessa perspectiva. Essa escola é o que Touraine¹⁰⁸ denomina de escola democrática, ou seja, é a que assume o compromisso de capacitar os indivíduos para serem autores, ensina a respeitar a liberdade do outro, os direitos individuais, a defesa dos interesses sociais e os valores culturais.

Silva¹⁰⁹ ressalta que a escola democratizante é associada também a ideia de escola da comunicação, devendo priorizar na formação do aluno a capacidade de expressão, de compreender as mensagens escritas ou orais. A autora destaca que é necessário trabalhar o diálogo, ensinando ao aluno a argumentar, analisar discursos e mensagens e principalmente a manejar a língua como instrumento de emancipação e autonomia.

A autora destaca também a importância de a escola trabalhar com os alunos o respeito à cultura do outro, às diferenças em termos de necessidades, opções e características dos sujeitos.

Essas características da escola democratizantes são reforçadas por Silva quando cita as palavras de Bryner, destacando a necessidade de o aluno adquirir competências em diferentes campos:

No campo lingüístico-argumentativo, capaz de gerar códigos elaborados necessários a formulações generalizantes e abstracionistas exigidas no circuito da comunicabilidade inter-subjetiva produtora de verdades consensualmente válidas, espaço decisivo de geração de palavras e de ação; competência propositiva, capaz de gerar táticas e estratégias alternativas e que forçosamente re-envia a confrontação argumentativa ao espaço público e ao

¹⁰⁷ FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997a.

¹⁰⁸ TOURAINE, A. **O que é democracia?** Petrópolis: Vozes, 1996.

¹⁰⁹ SILVA, A. M. M. **Escola Pública e a Formação da Cidadania: possibilidades e limites**. São Paulo: Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação, 2000, p. 141-142.

diálogo; a competência decisória, que exige a visibilidade do outro, em voz e ação; a competência auto-inquiridora que nos permite interrogar os fundamentos de nossa própria inserção no mundo, de nossas relações com ele e com os outros.¹¹⁰

Conforme Cardia¹¹¹, os professores, a igreja e os sindicatos são destacados pela população como os que mais ajudam a efetivação dos direitos humanos. Os professores ajudam a realização dos direitos porque educam a população. Já a educação é um instrumento fundamental para a população viver o direito. Ela permite vencer duas barreiras do acesso aos direitos: a falta de conhecimento das leis e dos direitos e de como fazer valer estes direitos.

Esses conceitos evidenciados pela autora reforçam a importância que tem a escola em assumir um compromisso de trabalhar a educação de maneira que possa auxiliar os seres humanos a adquirirem conhecimentos dos seus direitos, de como reivindicá-los e, ainda mais, como ampliá-los. Como diz Arroyo¹¹²: Há muita relação entre cidadania e educação, no sentido de que a luta pela cidadania, pelo legítimo e pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão: “a educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição”.

Tendo em vista os conceitos abordados sobre a educação e cidadania, confirma-se com muita evidência a necessidade de se trabalhar na EJA conteúdos contextualizados que venham promover nos educandos a formação da cidadania, não aceitando, de forma alguma, a ideia de que a escola seja apenas transmissora neutra de informações, enfatizadora da exclusão, mas que esta seja um dos espaços possíveis de luta contra a exclusão social, de luta pela conquista da cidadania, de luta contra o analfabetismo. Ressalta ao autor: “Uma escola possível

¹¹⁰ SILVA, A. M. M. **Escola Pública e a Formação da Cidadania**: possibilidades e limites. São Paulo: Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação, 2000, p. 141-142.

¹¹¹ CÁRDIA, N. Direitos Humanos e Cidadania. In: **Os Direitos Humanos no Brasil**. Universidade de São Paulo, São Paulo: Núcleo de estudos da Violência e Comissão Teotônio Vilela, 1995.

¹¹² ARROYO, M. G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991, p. 41.

para o povo tem que começar por criar condições para sua existência material, sem a qual será romântico reprogramar alternativas pedagógicas inovadoras”.¹¹³

A EJA precisa conduzir seus educandos à compreensão da realidade que os cerca, levando-os a agir de forma crítica e consciente, saindo da ingenuidade, participando de mudanças e de transformações, exercendo de forma ativa a cidadania.

Arroyo faz uma feliz colocação quanto à importância de se estar na escola, quando diz:

Os excluídos da escola são também excluídos de outros direitos básicos: direito à saúde, alimentação, saneamento, habitação, organização e lazer. E, o que é mais grave, são excluídos do direito do trabalho, para ganharem a vida dignamente, do direito à terra, aos bens de produção e às riquezas que produzem. São excluídos, enfim, das decisões, da participação. Têm negado o direito de serem cidadãos¹¹⁴.

Tendo em vista os conceitos aqui apresentados, compreende-se a necessidade de formação dos professores alfabetizadores de jovens e adultos, de conhecerem e praticarem os mesmos princípios evidenciados, pois a dicotomia entre o discurso e a prática é a negação de qualquer possibilidade educativa.

Moreira¹¹⁵ elucida muito bem essa questão, quando afirma:

Faz-se necessário, a nós, educadores, alimentarmos uma visão pedagógica comprometida com a constrição da cidadania, para que tenhamos condições práticas de recriarmos, em nossas instituições de ensino, as relações pedagógicas, os processos epistemológicos, ambos fundamentados para reconstruirmos as diferentes práticas sociais vivenciadas coletivamente. Portanto, é fundamental, hoje,, formar professores radicalmente comprometidos com a problematização dos diferentes saberes, com o debate crítico e criativo das realidades sociais, com diferentes níveis de conhecimento já construídos na interação social.

¹¹³ ARROYO, 1991, p. 41

¹¹⁴ ARROYO, M. G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991, p. 50

¹¹⁵ MOREIRA, C. E. **Formação Continuada de Professores**. Entre o imprevisto e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2001, p. 34-35, 36.

As colocações de Moreira levam à conclusão de que a formação de professores precisa estar voltada para um projeto emancipatório, não permitindo que haja uma educação neutra “[...] pois trabalhamos para manter as estruturas e/ou sistemas dominantes ou lutamos para transformá-las coerentemente com nossa opção política em favor do processo de libertação-humanização da vida em sociedade”.¹¹⁶

Afinal, é válido e extremamente necessário todo esforço para fazer com que a EJA possa ocupar seu lugar de prioridade na sociedade brasileira, entendendo-a como instrumento de cidadania verdadeira, participação plena nas deliberações da sociedade e definições dos destinos da mesma. O Brasil tem passado e presente que apontam realidades muito distantes e extremas como sociedade tecnológica de ponta, onde, na maioria das vezes, depende da boa vontade dos representantes para materializar seus direitos. Também a sociedade brasileira não está livre do mal do populismo como disfarce democrático e da chaga social de que movimentos e iniciativas aparentemente reformadores acabam vindo sempre de cima para baixo. Mesmo assim, o aprofundamento do discurso e a organização das iniciativas em prol de uma democracia efetiva, plena e duradoura, igualmente, não deixaram de ser uma constante na história brasileira, mesmo que grande parte das vezes tenham sido vozes abafadas, sufocadas, mas nunca derrotadas.

¹¹⁶ MOREIRA, C. E. **Formação Continuada de Professores**. Entre o imprevisto e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2001, p. 34-35, 36.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa estava voltado a responder a seguinte pergunta: em que medida os processos de alfabetização de jovens e adultos servem de base e são promotores para a construção da cidadania e a formação de valores ético-religiosos?

Para responder esta pergunta foi necessário estudar os fatores antecedentes ao descobrimento do Brasil, resgatando memórias, falas de pessoas que pensaram muito a frente de sua época, que produziram vitórias, conquistas pela força das ideias influenciadoras, que incitava pensar, reverberar, sobre o seu contexto histórico – social, e fazendo projeções não somente para as questões terrenais, mas para o transcendente.

Entre eles está Sócrates, que entendia que o espírito humano não era pra ser domado e sim educado; Platão que entendeu a pedagogia como ferramenta para o educar para a moral, ganhando o titulo de pai da pedagogia; Aristóteles que soube condensar os posicionamentos teóricos tanto de Sócrates como de Platão seu mestre; e constituindo a dialética como ferramenta de transformação subjetiva/coletiva, melhorando a convivência.

Outro fator histórico estudado foi o renascentismo (XIII-XVII), que se configura na crítica ao sistema religioso que estabelecia parâmetros para o pensamento e para a vivência em comunidade. Essas comunidades viviam sob um posicionamento arbitrário, escravista, numa perspectiva religiosa. E esse movimento vem exatamente contra por este sistema que colocava em cheque-mate a liberdade humana.¹¹⁷

A Reforma Protestante (1483-1546) desencadeada por Martin Lutero foi averiguada a luz da educação e foi constatado que a sua importância para o que hoje entendemos por educação popular é de valor indelével para a civilização ocidental. Foi nela que o conceito da educação universal passou a ser efetivado.¹¹⁸

¹¹⁷ PIKOSZ, 2008, P. 37

¹¹⁸ ARANHA. 1989, p. 52

Outro aspecto indispensável para o desenvolvimento desta pesquisa é o estudo sobre a Companhia de Jesus que foi fundada por Inácio de Loyola (1534), e que teve como sua missão principal era a pregação/implantação da educação católica como forma de arrebanhar novamente os que haviam saído com a reforma¹¹⁹. Os jesuítas estiveram a frente da educação mundial por 200 anos; no Brasil (1549-1759) estabeleceram a educação por catequeses.

Os jesuítas gradativamente direcionaram-se para a educação das elites. Considero este momento como um divisor de águas na constituição do Brasil. O que foi constatado na pesquisa é que com os jesuítas voltando-se a educar a elite do Brasil e deixando os índios, negros e os pobres de maneira geral sem educação desencadeariam levas de analfabetos, manipulados e humilhados como salienta o Decreto 3. 029 de 1881 que proibia o analfabeto votar porque não possuía a capacidade de tomar decisões.¹²⁰

Também ficou constatado que o primeiro movimento para a alfabetização dos jovens e adultos em 1887-1897 estava cheio de interesse pelo voto do povo, logo, esta alfabetização se tornaria mais representativa do que efetiva.

Somente nas décadas de 20 e 30, mas especificamente a década de 30, que essa temática é enfatizada com afinco, pela iminência da industrialização no Brasil. Nos anos 40 essa modalidade de educação teve um avanço significativo com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI.

Movimentos como o da Escola Nova de equalizar a vida social fracassa, todo o seu planejamento por maravilhoso que fosse não saiu da linha do raciocínio, do discurso. No tecnicismo (1960-1979) a única área de interesse é o aprendizado de técnicas para fortalecer a indústria.

Pela pesquisa se constatou que a educação de jovens e adultos é vista como uma educação de segunda classe e por isso ela precisou ser repensada.

Sendo assim, mas uma vez nos remetemos a pergunta deste trabalho: em que medida os processos de alfabetização de jovens e adultos servem de base e

¹¹⁹ PYKOSZ, 2008, P. 67

¹²⁰ FRIEDRICH, 2010, 394

são promotores para a construção da cidadania e a formação de valores ético-religiosos?

Como resposta, na pesquisa realizada constatou-se que a Educação de Jovens e Adultos no sentido macro deste a década de 20/30 até a atualidade vem se configurando de maneira ideológica; enquanto que no seu aspecto micro (individual) ela tem contribuído para a cidadania sim. Embora esse processo é efetivado com passos lentos.

Afinal, é válido e extremamente necessário todo esforço para fazer com que a EJA possa ocupar seu lugar na sociedade brasileira, entendendo-a como instrumento de cidadania verdadeira, participação plena nas deliberações da sociedade e definições dos destinos da mesma. O Brasil tem passado e presente que apontam realidades muito distantes e extremas na sociedade, onde, na maioria das vezes, depende da boa vontade dos representantes para materializar seus direitos. Também a sociedade brasileira não está livre do mal do populismo como disfarce democrático e da chaga social de que movimentos e iniciativas aparentemente reformadoras acabam vindo sempre de cima para baixo. Mesmo assim, o aprofundamento do discurso e a organização das iniciativas em prol duma democracia efetiva, plena e duradoura, igualmente, não deixaram de ser uma constante na história brasileira, mesmo que na maioria das vezes tenham sido vozes abafadas, sufocadas, mas nunca derrotadas.

REFERÊNCIAS

Apud VALLE L. **Cidadania e Escola Pública**. In: VALLE, L. (org.) O mesmo e outro da cidadania. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARROYO, M. G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991.

BENEVIDES, M. V. **A Consciência da Cidadania no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.

BRASIL, MEC. **LDB : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5. ed. - Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Artigo 22.

BRASIL, MEC. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, MEC. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Apresentação de Vidal Didonet. Brasília: Plano, 2000.

BRASIL, MEC. **Anais da Conferência Nacional de Educação: Conae 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação**. – Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 31 outubro de 2011

BUFFA, E. et alli. **Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2001.

CANDAU, V. et alli. **Tecendo a cidadania**. Oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2000.

CÁRDIA, N. **Direitos Humanos e Cidadania**. In: Os Direitos Humanos no Brasil. Universidade de São Paulo, São Paulo: Núcleo de estudos da Violência e Comissão Teotônio Vilela, 1995.

COMPARATO, F. **Fatores negativos na formação do Brasil**. Escola de Governo de São Paulo: 1994 (Mimeo).

COVRE, M. L. M. **O que é Cidadania**. São Paulo: Brasiliense. (Coleção primeiros passos: 250), 2002.

DALLARI, D. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DEMO, P. **Participação é Conquista**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, N. T. **Cidadania – Uma questão para a educação**. Os princípios do Estado moderno e a cidadania brasileira. Analisados do ponto de vista da prática educacional. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, A. M. e A. **A voz da esposa**. A trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, m. (ORG). Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p. 172.

FREIRE, P. **Educação e mudança**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **Ética e educação**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Mackenzie (palestra proferida no dia 10/abril), 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho D'água, 1993.

FREIRE, P; SHOR, I. **Medo e Ousadia – O cotidiano do Professor**. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIERDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Cláudio R. Machado; PEREIRA, Viviane Soares. **Trajétória da escolarização de jovens e adultos no Brasil**: de plataformas de governos a propostas pedagógicas esvaziadas. Ensaios: aval.pol.públ.edu. [online]. 2010, vol. 18, n. 67.

FRÓES, T. **Complexidade, Multireferencialidade, Subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar** – In: Em Aberto, ano 12, Brasília: MEC, 1988.

GADOTTI e colaboradores. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

GADOTTI, M. (2001a). **Perspectivas atuais da Educação. Idéias para um Debate**. IN: TEODORO, A. (org.) Educar, promover, emancipar. Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2001.

GADOTTI, M. **Um Legado de Esperança**. São Paulo: Cortez. (Questões de nossa época), 2001.

GARCIA, R.L. **Alfabetização dos alunos das classes populares**. São Paulo: Cortez, 1993.

KLEIMAM, A. B. (org) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

LUZURIAGA, Lorenzo. **Historia da educação e da pedagogia**. 15ª. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo, Editora Brasiliense 4ª edição, 1984

MOREIRA, C. E. **Formação Continuada de Professores**. Entre o imprevisto e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2001.

MOURA, T. M. de M. **A Prática Pedagógica de Jovens e Adultos**: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999.

PAIVA, P. **Educação Popular e educação de adultos**, São Paulo, Loyola, 1973. v. 1, Temas Brasileiros.

PELANDRÉ, N. L. **Ensinar e aprender com Paulo Freire**. 40 horas 40 anos depois. São Paulo: Cortez, 2002, p. 45.

PILETTI, N. **Historia da educação no Brasil**, São Paulo, Editora Ática, 2006.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre Educação de Adultos**. São Paulo: Cortez, 2000.

PYKOSZ, Lausane Corrêa. **Fundamentos Históricos da Educação Brasileira**. Curitiba: Ed. IBPEX, 2008.

RIBEIRO, V. M. M. et al. **Educação de Jovens e adultos**. Propostas Curriculares para o 1o segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília. Ação Educativa/MEC, 1997.

ROMANELLI, O. de O. **Historia da Educação no Brasil**. Petrópolis, 2009.

SANTOS, M. **As Cidanganias Mutiladas**. In: Preconceito. São Paulo: Secretaria da Justiça e da defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, 1997.

SAVIANI, D. **Educação e Cidadania e Transição Democrática**. In: COVRE, M. L. M. (org.). A cidadania que não temos. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**, Autores associados, Coleção Polêmicas do Nosso Tempo: vol. 5, Autores Associados, Campinas, 2006.

SILVA, A. M. M. **Escola Política e a Formação da Cidadania**: Possibilidades e Limites. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo/SP, 2000, p. 64

SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TFOINI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

TORRES, C. A. **Democracia, Educação e Multiculturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TOURAINÉ, A. **O que é democracia?** Petrópolis: Vozes, 1996.

VALLE, L. **Cidadania e Escola Pública**. In: VALLE, L. (org.). O mesmo e outro da cidadania. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VYGOTSKI, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.