

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Tatiana Alves Pereira



1290002795



FE

TCC/UNICAMP P414r

# A Representação da Educação para o Estudante Adulto Trabalhador

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sonia Giubilei

Campinas  
2005

200606235

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação

Tatiana Alves Pereira

## A Representação da Educação para o Estudante Adulto Trabalhador

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Giubilei

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como exigência  
parcial para o curso de Pedagogia  
da Faculdade de Educação –  
UNICAMP, sob orientação da  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Giubilei. Aluna:  
Tatiana Alves Pereira.

Campinas  
2005

UNIDADE:	F. E.
Nº CHAMADA:	SI UNICAMP
	P414a
V:	
TOMBO:	2495
PROC:	123/2006
C:	
D:	X
PRECC:	
DATA:	24/03/06
Nº CPD:	340109

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP

P414a Pereira, Tatiana Alves  
A representação da educação pelo estudante adulto trabalhador / Tatiana  
Alves Pereira. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Sônia Giubilei.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Trabalhadores estudantes. 3.  
Educandos. 4. Ensino a distancia. 5. Educação permanente. I. Giubilei, Sônia.  
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-233-BFE

“É bem verdade que a educação não é a  
alavanca da transformação social mas  
sem ela essa transformação não se dá”

Paulo Freire, 1993

## *Agradecimentos*

Gostaria de agradecer aos meus pais pelo amor e cuidado que dedicaram a mim minha vida inteira. Pela educação que puderam me oferecer. Por me ensinarem a ser humilde e sempre respeitar as pessoas. À minha irmã com quem, devido às nossas diferenças, aprendi muitas coisas e também briguei muito.

Sou grata ao meu namorado pela paciência que teve ao me ouvir muitas vezes falar desse trabalho e a quem abandonei alguns fins de semanas para conseguir concluir a pesquisa. Às minhas amigas, que devido à longa convivência e aos muitos momentos compartilhados fazem parte do que sou, pelo carinho e compreensão que sempre dedicaram a mim.

Gostaria ainda de agradecer a professora Sonia Giubilei primeiramente pelo exemplo de comprometimento, seriedade, competência e coerência no que realiza e no que acredita. Segundo pela paciência e compreensão demonstradas ao longo da realização da pesquisa, por tudo o que tive a oportunidade de aprender e compartilhar nas muitas reuniões realizadas.

Ao professor Zacarias, meu segundo leitor, pelo exemplo de força e coragem e pela paciência, compreensão e carinho que demonstrou para comigo.

Às outras orientandas de TCC da professora Sonia, em especial Lara e Thais, com quem compartilhei informações, medos, angustias e felicidades durante a realização da pesquisa.

Aos estudantes do SEST SENAT, local de realização da pesquisa, sujeitos do meu estudo, com quem compartilhei bons momentos e aprendi muitas coisas. Às professoras do local que foram desde o início muito abertas e receptivas.

## **Resumo**

A presente pesquisa refere-se à educação de adultos, mais especificamente ao estudante adulto trabalhador. Busca entender algumas questões acerca deste tipo de estudante para que a partir disso caminhe-se na luta por uma educação que realmente atenda suas necessidades.

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, mais especificamente o estudo de caso. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com estudantes adultos trabalhadores, que cursam duas telessalas do projeto Telecurso 2000, numa parceria estabelecida com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

As considerações finais apontam para a necessidade de se estabelecer uma relação clara entre estudo e trabalho e para a urgência do estabelecimento de políticas públicas que realmente considerem as especificidades do estudante adulto trabalhador, considerando a educação básica como um direito de toda a população brasileira.

## *Sumário*

Introdução.....	3
Capítulo I - A Educação de Adultos no Brasil.....	6
1.1. A Educação do Trabalhador Brasileiro .....	17
1.2. A Educação a Distancia no Brasil.....	20
Capítulo II - Referencial teórico.....	25
1. O Educando Adulto .....	25
1.1 Características Físicas e Psicológicas.....	26
1.2. Características Socioeconômicas .....	28
1.3. O Estudante Adulto Trabalhador.....	29
1.4. As Motivações do Estudante Adulto .....	31
2. Educação e Trabalho .....	33
3. A Educação a Distância.....	36
3.1. O Telecurso 2000.....	38
Capítulo III - Caminhos metodológicos .....	43
1. Sobre o Estudo de Caso.....	44
Capítulo IV - Análise de Dados .....	47
1. A realidade do estudante adulto.....	48
2. A aprendizagem do adulto .....	51
3. O Telecurso 2000 e a aprendizagem.....	53
4. O retorno aos estudos .....	57
5. Estudo e trabalho .....	59
6. Perspectivas da educação ao longo da vida.....	62
Considerações Finais .....	65
Bibliografia.....	69

## *Introdução*

*A gente quer ter voz ativa  
No nosso destino mandar  
Mas eis que chega a roda viva  
E carrega o destino prá lá...*

*(...)*

*A gente vai contra a corrente  
Até não poder resistir  
Na volta do barco é que sente  
O quanto deixou de cumprir*

*Faz tempo que a gente cultiva  
A mais linda roseira que há  
Mas eis que chega a roda viva  
E carrega a roseira prá lá*

*Chico Buarque*

Estive compartilhando as aulas de uma classe da FUMEC de educação de adultos através do estágio durante todo o ano de dois mil e quatro. Foi esse tempo de convivência que despertou em mim a vontade de me aprofundar neste campo da educação, tomando por base a visão da necessidade de se trabalhar de forma diferenciada com adultos, considerando a particularidade desse grupo de educandos, o reconhecimento dessa particularidade e a constatação de que a escola regular apenas reproduz o modelo aplicado para as crianças.

Segundo Johan Norbeck (1978:197) uma das razões do fracasso da educação de adultos é o fato de oferecermos aos adultos a mesma educação dada às crianças:

*A maior parte das pessoas associam a palavra educação com a instrução tradicional para crianças. (...) Se os adultos querem receber instrução, eles terão de se sujeitar ao mesmo processo que as crianças e os jovens.*

Outra razão apontada pelo autor é o fato de não conhecermos o educando adulto, um ser social, maior de dezoito anos, com responsabilidades, concepções e perspectivas de vida, ou seja, alguém que, apesar de não ter tido a oportunidade de frequentar a

escola quando criança, adquiriu uma série de conhecimentos baseados em suas práticas cotidianas. Acabamos desprezando essas experiências e isso “tem muito a ver com a manutenção de sua motivação durante o decurso do programa” (NORBECK, 1978:199).

Pretendo caminhar em busca de uma melhor compreensão do adulto, um grupo de adultos particular, trabalhadores, que cursam o ensino fundamental ou médio em duas telessalas montadas no SEST (Serviço Social do Transporte) SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte).

O tema educação de adultos não é um tema muito estudado no Brasil, principalmente em se tratando de temáticas relacionadas à educação de trabalhadores, a bibliografia é escassa. A presente pesquisa propõe algumas análises iniciais ao mencionado tema proporcionando a possibilidade de um melhor entendimento do educando adulto, da escola e da sociedade atuais através do estudo das situações vividas por um grupo específico de cidadãos.

Os objetivos da pesquisa são:

- Identificar as razões que levaram o educando adulto voltar a estudar.
- Verificar as dificuldades e ou facilidades enfrentadas pelo educando adulto trabalhador.
- Identificar os projetos de vida dos educandos adultos.
- Verificar em que aspectos a educação ajuda ou dificulta a realização dos projetos de vida do estudante adulto.

Na busca do entendimento da área por mim estudada julguei importante buscar algumas informações acerca da história da educação de adultos no Brasil para entender como se deu o trabalho com aqueles que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola quando crianças. Por isso o capítulo I do meu trabalho destina-se a levantar

algumas questões acerca da educação de adultos no Brasil, a educação do trabalhador brasileiro e a educação a distância no Brasil.

No capítulo II está o meu referencial teórico. Na busca da compreensão do estudante adulto trabalhador fui buscar na psicologia do estudante adulto algumas questões, por isso o item 1 do referencial teórico coloca algumas questões acerca do estudante adulto, suas características físicas e psicológicas, suas características socioeconômicas e àquelas relacionadas a sua condição de adulto trabalhador.

O item 2 do capítulo II busca discutir um pouco o estudo relacionado ao trabalho e o item 3 levantar algumas questões sobre educação a distância e dentro dela o telecurso 2000, modalidade de ensino oferecida aos sujeitos da pesquisa.

O capítulo III destina-se à discussão da metodologia utilizada na pesquisa e a levanta algumas questões acerca do local onde ela foi realizada. A análise dos dados obtidos encontra-se no capítulo IV e as categorias adotadas para sua realização são:

- A realidade do estudante adulto
- A aprendizagem do adulto
- O telecurso 2000 e a aprendizagem do estudante adulto.
- O retorno aos estudos
- Estudo e trabalho
- Perspectivas da educação ao longo da vida

O último item trás algumas considerações finais a cerca da pesquisa, é importante ressaltar que elas não esgotam a grande possibilidade de análises que podem ser feitas a partir do mencionado tema.

## *Capítulo I*

### *A Educação de Adultos no Brasil*

#### **1. Histórico da Educação de Adultos no Brasil**

Os primeiros educadores a atuar no Brasil foram os Jesuítas, eles trabalharam com a educação da colônia por cerca de dois séculos, começaram trabalhando com os índios e depois se destinaram à educação dos filhos dos grandes proprietários de terras. Segundo Giubilei (1993), neste período “eles fundaram escolas e as administraram, desenvolvendo em seus colégios uma educação clássica, humanística e acadêmica, com objetivos de formar uma elite religiosa.” (p. 27)

Em 1759, Pombal expulsa os Jesuítas de Portugal e das colônias, porque

*a Companhia de Jesus (...), começa a ser concebida como um provável perigo para Portugal, haja vista que além de monopolizar a educação, os padres jesuítas conquistaram um significativo poder de liderança junto à sociedade civil (MIRANDA, 2003:67).*

Segundo Romanelli (1984), a expulsão ocorreu devido à crise que ocorria na época em Portugal, que fora causada pela decadência da mineração, e o “atraso cultural que, entre outras coisas, teve no fanatismo religioso um de seus fatores”, o que causava um certo descontentamento para com os padres jesuítas, e pela presença, tanto na Metrópole, quanto na Colônia, de algumas “idéias provindas do enciclopedismo, declaradamente anticlericais.” Com a ascensão do Marquês de Pombal, cujo pensamento assemelhava-se ao enciclopedismo, os padres acabaram por ser expulsos de Portugal e de seus domínios. (p. 36)

A mesma autora coloca ainda que,

*com a expulsão, desmantelou-se toda a estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de*

*um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídos pela diversidade de disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (1984:36)*

No sistema pombalino não havia espaço para os adultos que quisessem estudar. A prioridade era dada às elites e o foco estava no ensino superior. “A Reforma de Pombal não ofereceu uma educação que satisfizesse a elite, ainda menos o povo” (GIUBILEI, 1993:28). Segundo Lima (1985 apud MIRANDA, 2003:68), “Propositamente Portugal mantinha os mestiços ignorantes e analfabetos para evitar problemas de rebeldia, como os da Inconfidência Mineira”.

No Império instituiu-se o Ato Adicional, de 1824, que coloca as Províncias como responsáveis pela escola primária e secundária, enquanto o Governo Central se responsabilizaria pelo ensino superior e o sistema escolar do Distrito Federal, isso segundo Paiva (1984) “eliminou quaisquer pretensões de uniformização do ensino de primeiro grau em todo o país” e causou conseqüências que podem ser observadas até hoje. (p. 62)

Romanelli (1984:40) coloca que o resultado dessas políticas “foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas”, isto é, elas causaram

*o fortalecimento da exclusão da maioria da sociedade do processo educacional, uma vez que, a inexistência de uma política orçamentária favorecendo as Províncias, as tornava incapazes de assumir tamanha atribuição e competência (MIRANDA, 2003:69).*

É importante colocar ainda que a Constituição Política do Império, de 1824, “estabelecia em seu Art 179-32, a gratuidade da instrução primária de todos os cidadãos” (PAIVA, 1987:61), o que na realidade não acontecia, pois não havia escolas a todos que desejassem e o censo de 1872 colocava que 84,25% da população brasileira ainda era analfabeta. (PAIVA, 1987:70)

São propostas no Segundo Reinado e na República uma série de reformas que trazem alguns avanços para a Educação de Adultos no Brasil, porém apenas no campo metodológico, pois a maioria dela não consegue consolidar-se no campo das práticas educacionais do país. Segundo Miranda (2003:72), “Tais reformas não propiciaram mudanças fundamentais desejadas, embora algumas delas indicassem medidas interessantes.”. Uma comprovação disso é o índice de analfabetismo no país que, em 1920, ainda era de 77,9%, (PAIVA, 1987:91), isso demonstra que a educação popular não teve avanços significativos.

Giubilei (1993), aborda de maneira muito clara alguns motivos que levaram a instituição dos chamados exames de madureza que deviam ser prestados ao final do curso secundário para ingressar num curso superior, segundo ela:

*Com a República, as várias reformas tentaram, sem êxito, solucionar os problemas educacionais mais graves. Um desses problemas foi a facilidade com que o estudante conseguia obter certificados preparatórios para ingressar no ensino superior. (...) Dada, então, tal situação no ensino brasileiro, foi instituído o exame de madureza em 1890, na Reforma Benjamim Constant, realizado pela primeira vez em 1898.(p. 31)*

O objetivo do mencionado exame era “verificar se o aluno tem a cultura intelectual necessária (...) e a preocupação com o nível de ensino era tão significativa que os exames de madureza eram considerados pelos legisladores” (GIUBILEI, 1993:31) “como princípio de moralização do ensino secundário” (MOACYR, 1941, apud GIUBILEI,1993:31).

Os exames eram rigorosos a tal ponto que poucos candidatos achavam-se capacitados a prestá-los. Isso demonstra a complexidade de estrutura educacional. Era muito difícil para os adultos que desejavam dar continuidade aos estudos pois, “tendo que trabalhar, só lhes restariam os cursos noturnos, que nesta época não e nesse nível, ainda não existiam.” (GIUBILEI, 1993:31)

É importante ressaltar ainda que “a partir da primeira Reforma da República, a denominação “exame de madureza” passa a fazer parte das demais reformas que se seguiram a Benjamin Constant” (GIUBILEI, 1993:32) Encontraremos referências aos exames de madureza nas Reformas da Primeira República Epitácio Pessoa, de 1901, Rivadávia Correa, de 1911, Carlos Maximiliano, de 1915, e Luiz Alves e Rocha Vaz, de 1925. (GIUBILEI, 1993:35)

A Reforma Francisco de Campos, de 1931, é considerada, segundo Miranda (2003:74), um marco na educação nacional por ser “a primeira tentativa de sistematização do ensino, em âmbito nacional”. Essa reforma passa a oferecer ao adulto trabalhador a possibilidade de vencer o curso fundamental do ensino secundário em menor tempo. Segundo Giubilei (1993):

*Essa proposta já visualizava uma educação de jovens e adultos posterior a faixa da alfabetização, inclusive já delineando a possibilidade de uma educação continuada. (...) Entretanto, a efetivação de tal proposta foi muito árdua, uma vez que não se tratava de um plano estabelecido por princípios democráticos, pois, se assim fosse, a massa de trabalhadores, em querendo, teria uma escola noturna regular que correspondesse a sua necessidade de trabalhar. (p. 36)*

É importante ressaltar que a Constituição estabelecida em 1934, colocava o “ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (Art. 150, Parágrafo único – “a”, apud GIUBILEI, 1993:36), porém, esse artigo permaneceu no campo do discurso.

Com base no que abordamos inicialmente podemos concluir que até o início do século XX não havia uma organização formal de educação de adultos no Brasil. Isso porque não havia necessidade econômica de fornecer educação às classes mais baixas, a educação destinava-se as elites.

Em 1890 a taxa de analfabetismo da população brasileira era de 67,2% e em 1920 esse índice ainda era de 60,1% (SANTOS e YAMASAKI; 1999:06).

As mudanças ocorridas no início da década de quarenta do século XX, tais como expansão do processo de industrialização e urbanização e a estruturação do Estado brasileiro, provocaram uma maior ênfase dos Estados e Municípios na promoção do ensino fundamental, o que propiciou uma expansão do atendimento educacional aos jovens e adultos. Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro, é a partir da década de 40 que a educação se constitui como tema na política educacional brasileira. A necessidade da educação de adultos já havia sido mencionada em textos anteriores, “como por exemplo a pouco duradoura Constituição de 1934, mas é na década seguinte que começaria a tomar corpo”(2001:59). A criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (1942), do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), são exemplos de ações e programas governamentais que ocorreram nas décadas de 40 e 50.

Em 1945, com o Fim da Ditadura Vargas e da II Guerra Mundial passam a surgir no país discussões acerca da “democratização, de políticas sociais, de participação e integração das massas urbanas de imigrantes e de qualificação e expansão da produção” (SANTOS e YAMASAKI; 1999:7).

No cenário internacional ocorre a I Conferencia Internacional de adultos, na Dinamarca que trás um enfoque nos valores e problemas da Europa Ocidental, à qual pertenciam a maioria dos países representados, e conclui com o reconhecimento de que a aprendizagem ocorre também fora dos limites da escola, ela acontece durante a vida inteira.

A Campanha de Alfabetização de Adultos, iniciada em 1947, merece destaque. Ela tinha como objetivos a alfabetização, capacitação profissional, a integração e desenvolvimento comunitário e civil e foi liderada por Lourenço Filho, que via como

fundamental a elevação dos níveis educacionais da população e destacava o reflexo positivo da educação de adultos sobre a educação das crianças. Segundo Beisiegel a União assumiu um papel indutor, auxiliando as unidades federadas na realização das tarefas através do repasse de verbas. (1997:31)

Nessa época, os adultos eram responsabilizados pela sua condição de analfabetos, não era conferida nenhuma culpa à sociedade por essa situação, além disso não havia ainda um campo teórico metodológico estruturado que poderia servir de base ao trabalho com estudantes adultos e havia a visão psicológica de que o adulto analfabeto era alguém com muita dificuldade de aprendizagem. O que, segundo Santos e Yamasaki (1999), “gerava marginalização, preconceito e insegurança, limitando a ação social e política do analfabeto” (p. 7; 8).

Ainda em 1947 o Ministério da Educação elabora um material didático próprio para a educação de adultos, mas isso não contribuiu muito para a diminuição da taxa de analfabetismo que na década de 50 ainda era de 49,31% (PAIVA, 1987:194). É a partir da Campanha de 1947 que se começa a pensar o analfabetismo e suas conseqüências psicossociais, mas só irá configurar-se uma metodologia específica para a alfabetização de adultos no início da década de 60 com Paulo Freire. (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:60)

As experiências de Paulo Freire marcam profundamente os estudos na área de Educação de Adultos. Nesse período também há a articulação das “reformas de base” do governo de João Goulart.

Em 1961 é estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases, LDB 4024, essa lei desobriga os adultos a freqüentarem a salas de aula, retoma os exames de madureza e amplia as possibilidades do adulto prestar esses exames também para o nível colegial.

Segundo Giubilei (1993), a mencionada Lei

*amplia as possibilidades dos que desejavam retornar aos estudos (...). Portanto, o candidato deveria estudar sozinho ou com a colaboração de um professor que o prepararia para os exames. Como em sua grande maioria essa clientela não possuía recursos para pagar um professor a fim de prepará-lo, ficavam os alunos a mercê de um estudo por sua conta e responsabilidade. (p. 38)*

Em 1963 ocorre a II Conferencia Internacional de Educação de Adultos em Montreal no Canadá, que tem como enfoque o mundo em transformação e trás a necessidade da educação permanente. A educação de adultos é vista como um elemento necessário ao sistema educacional de qualquer país.

Surge, nesse período, uma série de programas de educação popular, voltados para a alfabetização e conscientização de estudantes do Brasil inteiro, como por exemplo o Movimento de Cultura Popular do Recife e os Centros de Cultura Popular da União Nacional dos Estudantes. Entre eles está o MEB (Movimento de Educação de Base) – ligado a CNBB (Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil) criado em 1961, que, segundo Paiva (1987), tinha suas atividades organizadas em “sistemas” de educação em escolas radiofônicas e teve ao longo do projeto seus objetivos transformados. Esses objetivos passaram a focar-se na transformação da sociedade. A autora coloca que, para o MEB:

*O trabalho educativo deveria, (...), visar a conscientização, a mudança de atitudes e a instrução da comunidade; a educação de base precisava transcender a mera escola radiofônica e atuar mais profundamente sobre as comunidades rurais.(p. 242)*

Esses movimentos de educação popular eram direcionados pelo trabalho e pensamento de Paulo Freire e realizados por diversos atores.

A ampla mobilização da sociedade brasileira acerca da questão da educação de adultos pressionou o governo para a criação de uma política nacional a fim de articular as iniciativas já estabelecidas. A partir disso surge em 1964 o Plano Nacional de

Alfabetização “cujo planejamento incorporou largamente as orientações de Paulo Freire” (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:60).

Em 1964 com o golpe militar Paulo Freire é exilado e as experiências de educação de adultos mencionadas acima “acabaram por desaparecer ou desestruturar-se sob violenta repressão dos governos do ciclo militar” (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:60), o único programa que continua a funcionar é o MEB, mas passa a dar menos ênfase a perspectiva da transformação.

O exílio não impede Paulo Freire de continuar a desenvolver no exterior sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadora. (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:60)

Devido a grande demanda da educação de adultos o governo militar cria, através da lei 5379/67, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) um programa nacional exclusivo a educação de adultos e “voltado a oferecer alfabetização a amplas parcelas dos adultos analfabetos nas mais variadas localidades do país”(DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:61), que funciona até 1985 (SANTOS e YAMASAKI; 1999:9) e tinha como objetivo promover a alfabetização funcional e a educação continuada dos adultos. Segundo Santos e Yamasaki (1999)

*A metodologia adotada nesse programa incorporava alguns aspectos da proposta freiriana tais como o uso da palavra geradora e o levantamento do universo vocabular, mas abolia seu sentido principal: a problematização crítica da realidade do educando e seu caráter de conscientização e transformação (p. 9).*

O Mobral teve o investimento de um volume significativo de recursos do governo federal para que tivesse uma “organização em âmbito nacional e autônoma em relação às secretarias estaduais e ao próprio Ministério da Educação”. Foram instaladas comissões municipais por todo o país, responsáveis pela execução das atividades, enquanto as questões pedagógicas e a produção do material didático eram desenvolvidas e controladas no centro do projeto. O programa tinha pouca articulação

com o ensino básico e “contribuiu para legitimar a nova ordem política estabelecida em 1964”, devido a sua grande distribuição pelo país. Serviu também para responder às orientações de agências internacionais, como a UNESCO, às quais proclamavam o combate ao analfabetismo e a universalização da educação elementar como necessários ao desenvolvimento socioeconômico. (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:61)

Em 1971 instaura-se a Lei Federal 5692, que estende o ensino básico obrigatório de 4 para 8 anos e cria o ensino supletivo, que corresponde ao ensino básico para a educação de jovens e adultos. Foi a primeira vez que essa modalidade de ensino foi abordada em um capítulo específico na legislação educacional brasileira e isso pode ser considerado um avanço para a educação de adultos no Brasil, é porém, um avanço parcial, pois essa mesma Lei apenas obriga o oferecimento do ensino público àqueles na faixa etária de 7 e 14 anos.

A mencionada Lei abre algumas possibilidades para a realização da educação de adultos, são elas: os cursos supletivos, os centros de estudo, o ensino a distância, entre outras. Nos cursos freqüentemente trabalha-se com a seriação, a presença obrigatória e a avaliação no processo. A diferença é o tempo de realização dos cursos, pois pode-se concluir um grau de ensino em no mínimo a metade do tempo previsto no sistema regular. Os Centros de Estudos têm as séries e disciplinas divididas em módulos, a freqüência não é obrigatória e a avaliação realizada periodicamente, por disciplina e módulo. Abordarei de forma mais específica o ensino a distância no item 1.2 A Educação a Distância no Brasil.

É realizada em 1972 a III Conferencia Internacional de Educação de Adultos, em Tóquio no Japão, que enfoca a educação de adultos num contexto da educação permanente e a vê como uma possibilidade de ajudar no desenvolvimento dos países emergentes. Começa-se a falar de Paulo Freire e de seu trabalho na África.

Em 1985, com o término do MOBRAL surge a Fundação Educar, que tem a função de criar normas e repassar verbas que tinha objetivos mais democráticos que o MOBRAL, mas não tinha os mesmos recursos.

Neste mesmo ano ocorre, em Paris na França, a IV Conferencia Internacional de Educação de Adultos, que apresenta a educação de adultos ao longo da vida. Surge dentro da educação de adultos o termo jovem (Educação de Jovens e Adultos). Aponta-se para a importância e o significado da formação de professores e há um direcionamento para a educação a distancia.

A Constituição Federal promulgada em 1988 estende a obrigatoriedade da oferta pública da educação básica aos Jovens e Adultos. Nesta época, segundo Siqueira, Freitas e Haddad (1988, apud DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:63)

*o ensino supletivo já havia se implantado efetivamente em todo o território nacional, embora de modo heterogêneo. Os autores observam, entretanto, a insuficiência da cobertura face à demanda existente, além de dificuldades de ordem política, administrativa, financeira e pedagógica que limitavam a extensão e a qualidade do ensino oferecido. Esse segmento de ensino foi atendido predominantemente por meio de modalidades não presenciais, nas quais a baixa interação professor-aluno e a flexibilidade de organização se associam a baixos custos de funcionamento.*

Em 1990, com a eleição de Fernando Collor é extinta a fundação Educar e criado o PNAC (Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania) , “com o objetivo de mobilizar a sociedade em prol da alfabetização de crianças, jovens e adultos por meio de comissões envolvendo órgãos governamentais e não governamentais” (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:67), que é extinto um ano depois.

Nesta mesma época algumas personalidades influentes nas políticas educacionais colocam a educação de adultos como algo que não traz vantagens para o país, um exemplo é o então ministro da educação, professor Goldemberg, que em entrevista concedida ao Jornal do Brasil, em 1991, declarou publicamente julgar não ser interessante o investimento por parte dos governos na educação de adultos com o

argumento que o país deveria se focar na educação das crianças para resolver seu atraso educacional e que os adultos analfabetos já estavam adaptados a sua condição. (BEISIEGEL, 1997:30)

Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001:67):

*A falta de incentivo político e financeiro por parte do governo federal levou os programas estaduais – responsáveis pela maior parte do atendimento à educação de adultos – a uma situação de estagnação ou declínio.*

Em 1995 surge a “Comunidade Solidária” que está focada no combate a pobreza e lança o programa “Alfabetização Solidária”.

Uma emenda na Constituição, em 1996, retirou a obrigatoriedade do ensino fundamental aos jovens e adultos. Foi mantida apenas a sua oferta gratuita, o que desobriga o Estado a uma ação convocatória e mobilizadora nesse campo da educação, bem como o investimento de recursos destinados ao Ensino Fundamental na educação de adultos. Foi justamente o que aconteceu quando houve a criação do FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), “o governo excluiu as matrículas do ensino supletivo do cômputo do alunado do ensino fundamental, que é a base de cálculo para os repasses de recursos para os estados e municípios, desestimulando a ampliação de vagas” (DI PIERRO, JOIA e RIBEIRO, 2001:67).

É instituída em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394, que não deixa de abordar a educação de jovens e adultos, porém segundo Haddad (1997:113), ela aborda essa área da educação “de maneira parcial e sob a ótica da reforma do Estado, que prioriza a educação fundamental das crianças em detrimento dos outros níveis e grupos sociais”. Essa Lei “não dedicou um artigo sequer a questão do analfabetismo”.

A V Conferencia Internacional de Educação de adultos, é realizada em Hamburgo na Alemanha, no ano de 1997 e traz o enfoque para a aprendizagem para o

século XXI e a necessidade da educação para todos. Segundo Haddad (1997:108), entre a 1ª Conferencia de Educação de Adultos e a V Conferencia,

*tem havido um crescente reconhecimento por parte da sociedade mundial e dos organismos internacionais da importância da educação de adultos no fortalecimento da cidadania, na formação cultural da população, na melhoria do bem-estar da sociedade.*

A educação de adultos, atualmente definida nas políticas públicas como educação de jovens e adultos tem uma grande demanda no Brasil, isso é consequência de uma história de exclusão das classes populares da escola regular. É essencial o reconhecimento por parte da sociedade da importância dessa área da educação para que se possa, além de criar iniciativas diferenciadas de educação de jovens e adultos, cobrar dos órgãos governamentais uma política estruturada que realmente supra a demanda do país.

É dever do Estado oferecer educação básica a todos os cidadãos, segundo Paulo Freire em seu livro Política e educação (2001) é uma atitude cruel privar a pessoa do direito à educação, pois é através dela que se pode buscar alguma transformação da sociedade. Os cidadãos precisam da educação para entenderem-se seres históricos e naturalmente transformadores da realidade em que vivem. O ser humano está destinado a aprender, a educação não transformará sozinha o mundo, mas a transformação não pode ser feita sem ela.

### **1.1. A Educação do Trabalhador Brasileiro**

Historicamente as classes noturnas destinaram-se a educação dos trabalhadores. As primeiras classes noturnas criadas datam dos tempos do Império. Em 1870 e 1880, alunos pobres, que precisavam trabalhar, estudavam em locais cedidos, com professores

que recebiam apenas uma gratificação para ensiná-los, o público alvo dessas classes eram os jovens e adultos analfabetos.

Segundo Célia Pezzolo de Carvalho (1984:24) , “a criação de cursos noturnos para atender à continuação dos estudos é mais recente”. A Lei 10.038 de 1968, estabelece diretrizes acerca dos cursos noturnos. Segundo a mencionada lei para freqüentar os cursos noturnos é necessário ter:

- Idade mínima de 14 anos e prova do exercício regulamentado de atividade diurna remunerada. (CARVALHO, 1984:31).

A Lei 10.038/68, no artigo 47, ainda coloca que só há a modificação no currículo no que se refere à “necessidade de adaptação com base no número de dias letivos e de horas de ensino” (CARVALHO, 1984:32)

Já a formação profissional, tem se dado, o longo da historia do nosso país, através de parcerias entre o Estado e o setor privado e em função das necessidades postas pela economia do grande capital.

*Nos anos 20, as companhias de estradas de ferros iniciaram o treinamento profissional em suas instalações. Esse foi o modelo que serviu de base para o ensino profissional que veio a atender as necessidades colocadas pela revolução de 30 (FRANCO, 1998:201).*

Segundo Franco (1998:201), a Constituição de 1937, dentro do regime autoritário do Estado Novo, “mantém a dualidade intrínseca à formação social brasileira, entre trabalho manual e trabalho intelectual” quando coloca que a formação profissional se destina às classes menos favorecidas.

Em 1942 é estabelecida a Reforma Gustavo Capanema, que sistematiza o ensino industrial, secundário e comercial, através das Leis Orgânicas. Segundo Miranda, as medidas adotadas por essa reforma, não conseguiram atender as necessidades do desenvolvimento do país, pois as indústrias precisavam de mão-de-obra com um mínimo de qualificação, o mais rápido possível.

*Tal situação gerou a idéia de se criar um sistema de ensino profissional não governamental, mantido e administrado pela Confederação das Indústrias surgindo como conseqüência o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). cuja função primordial seria criar, organizar e manter escolas de aprendizagem industrial em todo o território nacional (MIRANDA, 2003:76).*

Surgem nesta mesma época as primeiras Escolas Técnicas Federais e em 1946, surge o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

Com relação à escola regular noturna para trabalhadores no Estado de São Paulo, Carvalho (1986:4) coloca que,

*a expansão dos ginásios em São Paulo deu-se nos anos 50, instalando-se em prédios de grupos escolares que à noite ficavam ociosos. A criação dessas unidades, ainda que de em condições materiais e humanas freqüentemente precárias, foi sendo responsável pela modificação das características do ensino secundário, que passou a atender parcelas mais expressivas das classes populares.*

A autora coloca ainda que nem sempre aqueles que se matriculavam nos ginásios trabalhavam, mas essa era uma das únicas possibilidade que eles tinham de estudar. Aos poucos o período noturno foi sendo “reservado” aqueles que trabalhavam.

Em 1964, com o golpe militar,

*assinalam nova fase da expansão capitalista no país, a ideologização ampla dos sistemas de ensino pela influência da “teoria do capital humano”, do tecnicismo em educação, pela ênfase na relação escola e mercado de trabalho e pela importância da educação para o desenvolvimento (FRANCO, 1998:202)*

Dentro desse contexto institui-se a Lei 5.692/71, que coloca em todo o sistema de ensino do segundo grau o ensino profissionalizante, essa decisão criou muita polemica na época e dez anos depois se tornou facultativa.

A próxima LDB a ser instituída, Lei 9.394/96, institui o ensino profissionalizante nos níveis básico, técnico e tecnológico, desvinculando assim essa categoria de ensino do atual ensino médio. Segundo Franco (1998:202),

*Apesar da nova organização acenar com uma maior flexibilidade no acesso aos cursos profissionais, inclusive a trabalhadores, independente de sua escolaridade, na prática, reintroduz-se a*

*dualidade no sistema educacional, separando a qualificação profissional da formação geral que prepara para o ensino superior.*

É importante abordar ainda o Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional (Planfor), de 1995, segundo Di Pierro (2001:331), a meta do plano é

*ampliar e diversificar progressivamente a oferta da educação profissional com vistas a qualificar e requalificar anualmente 20% da população economicamente ativa (PEA), o que corresponde a aproximadamente 15 milhões de trabalhadores ao ano.*

Para isso a Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (Sefor) do Ministério do Trabalho, elaborou um projeto “com premissas de integração, descentralização, participação e parceria entre organismos do Estado e da sociedade civil” (DI PIERRO, 2001:331), “onde pretende resgatar a qualificação entendida como “recuperação e valorização da competência profissional do trabalhador”, que não seja apenas uma questão de desempenho técnico, mas também de cidadania”. (FRANCO, 1998:203)

Segundo Di Pierro (2001:334), o Planfor, adotou, ao menos até o ano 2000,

*um modelo de gestão tripartite que resguardava com certeza certa horizontalidade entre parceiros de modo a oferecer um potencial democratizador, ainda que passível de constrangimento pela força dos interesses corporativos envolvidos.*

Muitas questões poderiam ainda ser abordadas a cerca da formação do trabalhador, mas o objetivo desse item é apenas contextualizar essa formação através da apresentação de algumas questões principais.

## **1.2. A Educação a Distância no Brasil**

A educação a distância (EAD) no Brasil foi marcada pela criação e propagação dos meios de comunicação, em especial o rádio e a televisão. Sua primeira experiência aconteceu no período de 1922 a 1925, quando Roquete Pinto criou a Rádio Sociedade

do Rio de Janeiro e implementou um plano sistemático para utilização da radiodifusão no processo educacional a fim de ampliar o acesso à educação.

Segundo Peluso (2003:74), em 1941 é fundado o Instituto Universal Brasileiro, “que passa a oferecer cursos livres por correspondência”, porém, é a partir de 1960 que a educação a distancia começa “a distinguir-se como uma modalidade não convencional de educação”(PRADO, 1998:11). É nessa época também, que se cria dentro da estrutura do Ministério da Educação e Cultura, o Programa Nacional de Teleducação (Prontel), que tinha como objetivos coordena e apoiar a teleducação no Brasil e mais tarde foi substituído pela Secretaria de Aplicação Tecnológica (SEAT), já extinta (Prado, 1998:12).

Alguns projetos de EAD realizados no Brasil merecem destaque, entre eles está o projeto Minerva, iniciado em 1970, que foi transmitido pela rádio MEC e tinha o apoio de materiais impressos, e o projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares), que funcionou de 1967 a 1974 em caráter experimental, por iniciativa do INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais) e tinha por “objetivos estabelecer um sistema nacional de teleducação com o uso de satélite”. (Prado, 1998:12)

Em 1971, instaura-se a Lei Federal 5.692. A mencionada Lei abre algumas possibilidades para a realização da educação de adultos, entre elas está o ensino a distância.

Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001:62), a educação à distância é, em sua maioria, realizada via televisão,

*em regime de livre recepção ou (muito raramente) recepção organizada, em telepostos que combinam reprodução de programas em vídeo, uso de materiais didáticos impressos e acompanhamento de monitor. Além Lei 5.692 também manteve os exames supletivos, como mecanismo de certificação, atualizando os exames de madureza já existentes a longa data.*

Esses exames são realizados duas vezes ao ano e destinados àqueles que realizaram os cursos à distância, qualquer outro curso preparatório ou aqueles sem preparação específica que desejem testar seus conhecimentos. (DI PIERRO, JOIA E RIBEIRO, 2001:62).

A partir da mencionada lei, muitas iniciativas de educação à distância surgiram no país. Em 1976, o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) cria um Sistema Nacional de Teleducação.

É criado também, em 1995, o “Telecurso 2000”, pela Fundação Roberto Marinho (FRM) em parceria com a Federação das Indústrias de São Paulo (Fiesp), a união e o aperfeiçoamento de dois cursos anteriores, o “Telecurso 2º grau”, de 1978, e “Telecurso 1º grau”, de 1981. O programa baseia-se em programas televisivos, transmitidos pela TV aberta e material didático, vendido em bancas de jornal, atualmente é exibido pelo Canal Futura, TV Globo, TVE, TV Cultura, Rede Vida, Rede Minas.

Segundo informações do site<sup>1</sup> do projeto,

*O total estimado de alunos beneficiados pelo Telecurso 2000<sup>®</sup> desde 1995 (ano em que foi criado) até 2005 é de 4 milhões de pessoas (referência: março de 2005). Esse montante compreende tanto aqueles que foram atingidos pelos projetos que a Fundação Roberto Marinho desenvolveu em parceria principalmente com instituições públicas utilizando a metodologia e o material didático do TC 2000<sup>®</sup> quanto aqueles que assistiram ao Telecurso pela TV em suas casas e adquiriram diretamente das editoras autorizadas o material didático do projeto.*

Segundo Peluso (2003:81),

*a telessala<sup>2</sup> poderia ser considerada como ensino a distância caso fosse utilizado o conceito de EAD apresentado no artigo 1º do Decreto nº 2.494 de 10/02/1998. Tal conceito refere-se à possibilidade de auto-aprendizagem, presente nesta forma de ensino, e com a mediação de recurso didáticos sistematicamente*

<sup>1</sup> [www.telecurso2000.org.br](http://www.telecurso2000.org.br)

<sup>2</sup> A telessala é uma sala onde os estudantes têm a sua disposição um equipamento de vídeo para assistir às aulas, um orientador de aprendizagem devidamente capacitado no uso da metodologia e nos conteúdos programáticos que serão estudados, além de material didático de apoio.

*organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação.*

É importante abordar ainda a Lei de Diretrizes e Bases 9.394 de 1996, a mencionada lei baixou a idade mínima para se freqüentar cursos e prestar exames supletivos, destinados aos adultos, a idade mínima fixada para freqüentar os cursos é de 14 e 18 anos, para o primeiro e segundo graus respectivamente (atualmente ensino fundamental e médio), e de 18 e 21 para prestar os exames supletivos correspondentes aos mesmos graus de ensino.

Essa medida segundo Haddad (1997:119), teve entre outras conseqüências, uma que diz respeito aos interesses privatistas, segundo o autor,

*um elevado contingente de jovens com defasagem de idade/série estariam potencialmente incluídos no mercado dos cursinhos preparatórios aos exames de massa. Também o número dos consumidores do telecurso se ampliaria.*

O mesmo autor coloca ainda que é verdade que o consumo do telecurso poderia ter um custo baixo para o consumidor, pois a televisão já está praticamente universalizada no Brasil, porém, é verdade também, que as editoras aumentariam ainda mais seus lucros com a venda das apostilas dos cursos, “hoje já um dos maiores mercados da indústria editorial” (1997:120)

Gostaria de destacar ainda o art. 80 da LDB 9.394/96,

*Art. 80. O Poder Público, incentivará o desenvolvimento e a vinculação de programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.*

*§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.*

*§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.*

*§3º As normas para a produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre diferentes sistemas.*

Peluso (2003:79) coloca que “a educação a distância é uma diretriz do Banco Mundial como alternativa educativa para acelerar a escolarização dos países que ainda não universalizaram a educação básica”. Segundo Prado (1998:29) “Não há a menor dúvida quanto ao valor da educação à distância, principalmente para um país com as proporções do nosso”. Porém, quando nos referimos à educação de jovens e adultos pouco escolarizados, esse tipo de educação deve ser pensado com muita cautela.

## *Capítulo II*

### *Referencial teórico*

#### **1. O Educando Adulto**

Capdevilla (2002) coloca que a idade adulta é o período mais largo e representativo da vida de uma pessoa. O termo adulto vem do latim, “adolescere”, que significa crescer, portanto adulto seria aquele que já acabou de crescer. A expressão idade adulta significaria, aquela em que o organismo humana alcança o seu completo desenvolvimento e atinge a maior idade.

Segundo Johan Norbeck, 1978, existem algumas razões para o fracasso dos programas de educação de adultos. A primeira delas é o fato dos estudantes adultos serem tratados como crianças. Segundo ele os professores tendem a pensar que “educação é educação” (p.197). Outra razão é o fato dos adultos não sentirem necessidade de educação: geralmente desconsidera-se a motivação, “os educadores pensam que é evidente que os adultos querem aprender” (p. 197), porém, às vezes, os adultos são mais vítimas que participantes dos cursos. A última razão é não conhecermos o estudante adulto. Segundo o autor é muito importante para a educação de adultos conhecer o seu estudante. É dentro desta perspectiva que apresentarei algumas características dos estudantes adultos.

O primeiro aspecto a ser destacado acerca deste tipo de estudante é a idade. O adulto é alguém com mais de dezoito anos, porém esse aspecto não acrescenta muita coisa, é preciso buscar outros aspectos tais como a maturidade e as responsabilidades sociais. As experiências de vida e de trabalho são características muito importantes que vão influenciar significativamente os conteúdos e métodos da educação de adultos.

Um grupo de adultos têm características particulares, tais como grande variação de idades, origem social e cultural diferenciadas. A posição do professor é também diferente, ele não tem controle sobre o adulto.

É muito importante considerar todas as características dos adultos que serão abordadas a seguir. Procurar lidar com as limitações e utilizar as experiências dos adultos na educação, além de trabalhar com materiais variados, a fim de aumentar a motivação que é fundamental no trabalho com esse tipo de educandos.

### **1.1 Características Físicas e Psicológicas**

São características do adulto algumas limitações causadas pela idade. São elas alterações na audição, na visão, no tempo de reação (conforme envelhecermos as nossas reações ficam mais lentas). Com relação à capacidade de aprendizagem, segundo Norbeck, o adulto pode aprender bem, a idade reduz um pouco a memória mecânica<sup>3</sup>, porém a memória de contexto<sup>4</sup> permanece inalterada, daí a importância da contextualização na educação de adultos. A idade reduz um pouco a quantidade, a qualidade permanece inalterada.

Rogers (1976), para abordar a aprendizagem dos adultos, vai buscar na psicologia o que é aprendizagem, segundo ele “não há nenhum assunto que cause maior desacordo entre psicólogos do que a aprendizagem. (...) A maior parte dos psicólogos parecem concordar que um dos requisitos básicos é que se dê uma mudança no aluno” (p. 61/62). Ele concorda com Norbeck à medida que coloca que, apesar das pesquisas

---

<sup>3</sup> “Tipo de memória que se usa para as coisas que estão fora do nosso campo de experiência” (Norbeck, 1978:202). Rogers a chama memória imediata, segundo ele “essa faculdade perturba-se facilmente a medida que a idade avança”. (1976:64) Isso pode causar algumas confusões, baixar a auto-estima do adulto e até fazer com que ele se ache incapaz de aprender.

feitas sobre educação e envelhecimento terem muitas vezes resultados negativos, “a conclusão a que se tem chegado repetidamente é que os adultos podem aprender com eficiência” (p. 63)

Como já explicitarei anteriormente o adulto tem alterações de visão, audição e tempo de reação, que é, para Rogers, o ritmo da aprendizagem. É importante que o professor as conheça e que sejam consideradas nos estabelecimentos onde ocorrem cursos para adultos, pois coisas simples, como melhorar a iluminação e a acústica de um ambiente podem facilitar a aprendizagem do estudante adulto. Com relação ao professor, ele deve falar um pouco mais alto e trabalhar com atividades com a letra um pouco maior.

Com relação ao ritmo de aprendizagem, geralmente a pressão do tempo, atividades confusas ou não explicadas devidamente, podem atrapalhar muito o adulto em sua realização, segundo Rogers (1976:66)

*os resultados de diferentes experiências mostram que, se se pede ao adulto para aprender alguma coisa nova sob a pressão do tempo, quanto mais velho ele for, mais probabilidades terá de ficar confundido e de fazer erros.*

Segundo Oliveira (1999:6), “os alunos tem vergonha de freqüentar a escola, muitas vezes pensar ser os únicos adultos em classes para crianças e por isso sentem-se humilhados, têm insegurança quanto a sua própria capacidade de aprender”.

Além disso, Rogers (1976:35) coloca que “uma das mais surpreendentes características do estudante adulto” é “o seu medo de parecer ridículo ou de se expor ao fracasso”, essa característica não se limita aos estudantes das classes mais baixas e com menor escolarização, é uma característica que parece se aplicar a categoria estudante adulto. O autor coloca ainda que “a inquietação do adulto que tem receio de parecer

---

<sup>4</sup> Memória “que aprende coisas relacionadas com aquilo que já se sabe”. (Norbeck, 1978:202). Rogers chama essa memória de memória evocativa (1976:64). Ambos autores colocam que esse tipo de memória permanece inalterado com o avanço da idade.





ridículo, por ser a causa de um rendimento pobre e pode confirmar os piores receios do aluno” (p. 37).

Diante dessa característica o professor tem um papel fundamental: o de tentar provocar mudanças, transformações, para que ocorra a aprendizagem no estudante, sem constrangê-lo ou expô-lo ao ridículo. Para isso é preciso ter-se muito cuidado quando for necessário apontar um erro perante a classe, além de procurar dar estímulos positivos ao estudante sempre que esse tiver um acerto. O estabelecimento de um clima de amizade entre professor e aluno e um clima de cooperação dentro da classe também são muito importantes.

Rogers (1976) coloca também que os estudantes podem trazer idéias bastante firmes sobre o que esperam de um professor e de seus métodos, com base na sua experiência escolar anterior, mesmo que tenha tido nesta pouco êxito. Isso porque eles geralmente culpam a si mesmos pela antiga falha e não aos métodos e aos professores. Por isso o professor deve ter muito cuidado ao propor métodos diferentes dos tradicionais e discutir com os estudantes e tentar chegar a um acordo entre o que eles esperam e o que o professor pretende.

## **1.2. Características Socioeconômicas**

Norbeck (1978) apresenta uma alteração de perspectivas e papéis do adulto em relação à criança. A questão dos papéis desempenhados pelo adulto é muito importante, ele terá outras atividades para fazer as quais competirão com a escola, ele só a freqüentará se estiver motivado. “O adulto está inserido no mundo do trabalho (...) e traz consigo uma história mais longa de experiências, conhecimentos acumulados e

reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e as outras pessoas".(OLIVEIRA, 1999:3)

Segundo Oliveira (1999:2), o estudante adulto no Brasil, é geralmente

*o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar, ele próprio com uma passagem curta e não sistematizada pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após uma experiência de trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do supletivo.*

A autora caracteriza também o jovem, que foi incluído na educação de adultos recentemente. Ele é também um excluído da escola regular e “geralmente incorporado aos cursos supletivos nas fases mais adiantadas da escolaridade, com maiores chances portanto de concluir o ensino fundamental ou mesmo o médio” (1999:2). Segundo ela, a categoria jovens e adultos trás, “a condição de não-crianças, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos sociais” (p.2)

Levantar algumas questões acerca das características socioeconômicas mostra-se bastante importante para a educação de jovens e adultos na medida em que busca uma melhor compreensão do estudante adulto.

### **1.3. O Estudante Adulto Trabalhador**

Como uma das categorias do estudo é o adulto trabalhador fui buscar entender algumas questões sobre essa categoria. Marta de Oliveira (2004) levanta algumas questões importantes em seu texto “Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto”. A autora pesquisou trabalhadores ligados a um sindicato em curso de ensino supletivo. Segundo ela

*A categoria “adultos trabalhadores”, especialmente quando associada à condição de alunos de cursos que se apresentam como*

*oportunidade de recuperação ou elevação de escolaridade, remete a um grupo de sujeitos que compartilham uns certos lugares sociais, caracterizados pela condição de adultos, de excluídos dos processos regulares de escolarização e de membros de determinados grupos culturais. (...) Com passagem curta e não sistemática pela escola e inseridos no mercado de trabalho em ocupações urbanas e não qualificadas, após experiência como trabalhadores rurais na infância e na juventude (p. 220).*

Oliveira (2004) coloca ainda, no mesmo texto, que em sua pesquisa realizada com os estudantes adultos trabalhadores que freqüentam o programa “Supletivo Profissionalizante – Educação dos Trabalhadores pelos Trabalhadores” (p. 218), ela encontrou um “perfil diferente daquele tipicamente descrito para adultos trabalhadores”, a categoria migrante permanece, porém, a maioria dos estudantes é proveniente da zona urbana e estudou em idade regular, “permanecendo na escola por pelo menos quatro anos”. (p. 220)

Célia Pezzolo de Carvalho (1984) realizou uma pesquisa no curso noturno em uma escola regular de Ribeirão Preto, apesar de ter estudado jovens trabalhadores, nos cursos noturnos da escola regular, a autora trás algumas considerações importantes, que podem ser generalizadas à categoria estudantes trabalhadores independente da idade. São elas:

- Os estudantes têm problemas de conciliação de horários, o que está relacionado com as horas extras noturnas do serviço.
- O motivo de retornar a escola é geralmente a exigência formal do emprego.

A autora coloca ainda que o supletivo é um “encurtamento de caminhos” e o objetivo principal do estudante trabalhador é a qualificação (1984:42). Outra autora nos trás algumas considerações acerca dos motivos que o adulto trabalhador retorna a escola que vão de encontro ao que coloca Carvalho (1984). Segundo ela em um primeiro momento, o maior interesse dos trabalhadores está em permanecer no mercado de trabalho através da “obtenção do certificado de conclusão de curso em tempo mínimo: o

trabalhador prioriza o fator tempo, mesmo reconhecendo as dificuldades que isso pode trazer na compreensão e domínio dos conteúdos”. (PRADO, 1998:29)

Carvalho (1986:5) coloca em outro texto

*que a busca por um ensino supletivo está ligada à aspiração de garantir aceção a níveis melhores de emprego, via obtenção do diploma do 2º grau. Interessa de imediato a aquisição do certificado, sendo secundária a ampliação ou o aprofundamento dos conhecimentos.*

Segundo Carvalho (1984), não se pensa a educação noturna de acordo com as características do estudante trabalhador, nem se aproveita “a experiência vivida desses alunos” (p. 36).

#### 1.4. As Motivações do Estudante Adulto

Jennifer Rogers, trás alguns motivos pelos quais o educando adulto retorna a escola. Segundo ele “os adultos não tem um motivo único para se matricularem em aulas”, mas há um motivo básico que é a “necessidade de realização e recompensa, a necessidade de se sentir bom em alguma coisa” (1976:12/13).

Um autor espanhol chamado Pérez Serrano 1988, apud Capdevilla (2002:112), coloca no quadro alguns dos possíveis motivos internos e externos dos estudantes adultos freqüentarem a escola:

MOTIVOS INTERNOS	MOTIVOS EXTERNOS
<ul style="list-style-type: none"><li>- A satisfação pessoal que experimenta a pessoa adulta quando consegue alcançar um meta ou obtém algum ganho no seu processo de aprendizagem.</li><li>- A melhor adaptação às mudanças sociais que são facilitados por meio de novos conhecimentos adquiridos através do estudo.</li><li>-Maior segurança em seu meio pessoal, familiar e profissional.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Promoção social. Só é possível se o individuo adquirir certos conhecimentos que dêem o poder de progredir na sociedade atual.</li><li>- Adaptação profissional: para fazer sua vida profissional cada vez mais completa, o adulto necessita manter-se em dia com o desenvolvimento tecnológico do meio em que ele trabalha.</li><li>- Resolução de problemas concretos. A pessoa adulta se apresenta continuamente uma série de problemas que precisam de conhecimentos específicos, problemas que possivelmente não se haviam apresentado em épocas anteriores ou que adquirem novas detenções.</li></ul>

Alguns dos motivos colocados acima, principalmente no que se refere aos motivos externos para o estudante retornar a escola, não se relacionam ao estudante adulto que é alvo dos estudos de EJA no Brasil, o mencionado autor é de um país mais desenvolvido, com condições educacionais melhores, onde a educação básica alcança a maioria da população e a educação de adultos passa então a ser algo complementar.

Korayem (1997:19) apresenta alguns motivos para os adultos retornarem aos estudos, são eles a certificação, “o certificado serve entre, outros fatores, para conseguir o emprego”, o desejo de superar-se, o status. A sociedade tende a desconsiderar o adulto semi-escolarizado, o que muitas vezes leva o adulto a se sentir envergonhado ou inferiorizado. O último motivo apresentado é o ambiente. Segundo a autora o ambiente geográfico onde vivem as pessoas pode exigir maior ou menor escolarização.

Rogers (1976) também nos coloca diversos motivos, um deles são os motivos relacionados a profissão. Segundo o autor numa pesquisa feita pelo Nacional Institute of Adult Education (NIAE), em Portugal, entre alunos que freqüentavam aulas do tipo não-profissional, dez por cento dos alunos afirmaram ser o seu motivo principal a profissão. “Mas na maior parte dos outros tipos de educação de adultos ou de formação industrial, o que parece ser uma honesta razão profissional é freqüentemente velado por outros motivos” (p .13).

Considerar os motivos pelos quais o estudante adulto retorna a escola é muito importante para que se trabalhe a motivação desse estudante e, conseqüentemente, incentivá-lo para que continue a freqüentar o curso.

## 2. Educação e Trabalho

Por desenvolver um trabalho focado na categoria estudante trabalhador julguei necessário criar um item para abordar a) a relação educação e trabalho e b) as necessidades atuais de formação educacional e profissional postas pelo mercado e pela sociedade contemporânea.

Segundo Franco (1998:206),

*no final dos anos 80, os setores de produção mais dinâmicos passam a evidenciar profundas mudanças no processo de trabalho. A intensificação da reestruturação produtiva, produzida em meio a uma crise que determinou o crescimento do desemprego, evidenciou carências de profissionalização dos trabalhadores para a reconversão industrial e para a reinserção no mundo do trabalho.*

Dentro desse contexto Silva coloca que,

*Neste final de século a nação brasileira vive um grande paradoxo: o país está entre as maiores economias do mundo e, ao mesmo tempo, entre as sociedades mais desiguais, pela exclusão social, política e econômica de uma substancial parcela da sua população.(...) A economia, em uma interdependência global, desenvolve novas relações com os Estados e as sociedades, advindo daí uma nova ordem para o mundo do trabalho e, por conseqüência, novas demandas educacionais em conhecimentos. (p. 166)*

Segundo Manfredi (1998), apesar do foco de seu trabalho ser a educação sindical, ela não deixou de perceber alguns dilemas presentes nas pesquisas sobre as relações entre educação e trabalho. O primeiro dilema colocado pela autora é a separação entre os “estudos e pesquisas efetivadas no campo da educação escolar e aqueles que abordam experiências e propostas da chamada educação popular”. O segundo diz respeito as diferentes dimensões da categoria educação e trabalho, a qual se divide em educação e qualificação profissional, educação para a cidadania, educação política, etc. A autora coloca a necessidade de “reunir e articular algumas experiências e práticas educativas de formação profissional com a produção teórica já acumulada, tomando como eixo norteador a perspectiva dos trabalhadores como atores e sujeitos

coletivos”, para a partir disso, trabalhar na “construção de “projetos e propostas de formação profissional” que expressem a visão e os interesses dos trabalhadores, enquanto classe.” (p. 215)

Segundo Leite e Rizek (1998:56), em seu texto sobre formação profissional e indústrias automotivas, diz que:

*no que se refere à formação dos trabalhadores, vale destacar inicialmente que os dados sobre escolaridade apontam para o crescimento de todos os níveis a partir do 1º grau completo, (hoje considerado nível mínimo para contratação) ao lado de uma sensível diminuição dos itens 1º grau incompleto e nenhuma escolaridade (que chegou a quase zero nos últimos anos).*

A colocação das autoras demonstra o aumento da exigência de escolaridade pelas empresas, principalmente indústrias de ponta. Mais do que ao aumento da escolaridade dos trabalhadores, a colocação refere-se a não contratação de pessoas com baixo nível de escolaridade. Segundo Silva (ANO), esses, os analfabetos, em torno de 18% da população brasileira, e os 74 milhões de brasileiros que tem menos de quatro anos de escolaridade, “estão não só sujeitos à escassa empregabilidade, mas detêm uma frágil cidadania”. ( p.166)

*Nesse contexto, observa-se o aumento das demandas por educação com fins econômicos, tornando-se fundamental para a produtividade o capital humano e, conseqüentemente, o investimento em educação. (SILVA, 167)*

A mesma autora afirma que,

*A educação constitui condição básica para a realização da pessoa e é fator estratégico para o desenvolvimento social e econômico do país; visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício do trabalho. No caso do trabalhador, representa instrumento eficiente para a conquista de sua dignidade, liberdade e ascensão socioeconômica, trazendo, ainda, benefício para a produtividade e qualidade do trabalho. ( p.168)*

Segundo Paulo Freire (2000:100), a sociedade atual e modernização tecnológica mostram ao trabalhador

*a necessidade de, em face de surpresas na atividade profissional, por exemplo, enfrentá-las de maneira que se supere o perigo danos maiores no processo em que se deram as surpresas.*

Com relação a essas necessidades o autor afirma que lhe parece

*demasiado obvio que a educação de que precisamos, capaz de formar pessoas criticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos (p. 100).*

Neste sentido Salgado (1998:86) afirma, ao abordar o ensino profissionalizante de segundo grau, que,

*mais relevante que a profissionalização é a ampliação da oportunidade de ingresso no 2º grau e a oferta de um ensino de boa qualidade, que dê conta de colocar, de forma articulada, a questões básicas dos principais campos do conhecimento.*

Dentro desse contexto é importante ainda apresentar a colocação de Silva:

*A educação de adultos deve enfatizar a relação educação-trabalho, levando o aluno a estabelecer a interligação entre teoria e prática e a adquirir consciência da forma como são produzidas as técnicas e organizados os processos de trabalho". (p. 169)*

Ela pressupõe, “ações que garantam a educação continuada, devendo ser enfatizados os aspectos referentes ao mundo do trabalho, visto como principal referencia de inserção social do aluno” (p.168)

Segundo Haddad (2000:52), o conjunto das pesquisas sobre educação e trabalho, aponta para a

*necessidade de aprofundamento maior dos princípios que norteiam ambas as praticas sociais: a educação e o trabalho, a fim de compreender a intersecção necessária de ambas nesta modalidade de ensino. Isto nos remete a uma aproximação maior entre EJA e as pesquisas sobre o Ensino Médio e Profissionalizante que vem sendo realizadas no Brasil.*

Gostaria de finalizar esse item com algumas afirmações de Paulo Freire (2000): é importante na educação a idéia de que “mudar é difícil, mas é possível”, segundo ele, “é exatamente porque sei que mudar é difícil mas é possível que me dou ao esforço de

trabalhar num projeto de formação de educadores, por exemplo, ou de operários da construção civil. De formação e não de puro treinamento técnico-profissional. Na formação não dicotomizo a capacitação técnico-científica do educando dos conhecimentos necessários para o exercício de sua cidadania.” (p. 94)

### 3. A Educação a Distância

É importante abordar ainda algumas questões acerca da educação a distância, “aqui entendido como parte de um processo de inovação educacional mais amplo que é a integração das novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais.” (BELLONI, 2002:123)

A V Conferencia Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, em 1997, estabeleceu uma Agenda para o Futuro da educação de adultos. Ela dispõe o seguinte quando se refere à cultura, às novas tecnologias e aos meios de comunicação:

*39. A educação de adultos oferece aos aprendizes adultos uma oportunidade essencial de utilização de todas as intuições culturais, dos meios de comunicação e das novas tecnologias de informação para estabelecer uma verdadeira comunicação interativa e melhorar a compreensão e a cooperação entre povos e culturas (...) Devem ser realizados esforços para assegurar que todas as culturas e grupo sociais tenham acesso mais amplo aos meios de comunicação.*

O mesmo documento apresenta o compromisso de,

*40. Estabelecer uma melhor sinergia entre os meios de comunicação, as novas tecnologias de informação e a educação de adultos, d) examinando o desenvolvimento e a difusão das novas tecnologias numa ótica regional, local e cultural, mas sem esquecer a disparidade das infra-estruturas e dos materiais disponíveis; f) estimulando uma educação para o uso dos meios de comunicação e modo de absorção dos conteúdos de natureza a ajudar os usuários a exercerem o sentido crítico e o discernimento em face de tais meios.*

Segundo Peluso (2003:76) é importante fazer uma distinção entre educação e ensino a distância. Com relação a esses aspectos a autora declara que,

*A educação é um processo amplo, fundamentado em pressupostos que buscam a compreensão do sujeito envolvido no processo educativo em todas as suas dimensões: afetiva, intelectual, social e moral. Pensar em educação (...) significa perceber que o fenômeno educativo ocorre em vários espaços sociais e seu conteúdo está relacionado à história da humanidade, aos seus valores e à sua cultura.*

Já o ensino segundo a mesma autora,

*o ensino, por outro lado, faz parte do processo educativo estando, portanto, relacionado a conteúdos determinados, com metodologias e estratégias definidas. (...)Ao separar ensino do processo educativo, pode-se gerar uma situação em que a relação educativa ficará restrita a atos mecânicos de aprendizado (2003:76).*

Neste sentido o ensino nos remete à passividade, num contexto onde o mestre ensina e o aluno apenas a retém as informações necessárias. Sobre isso Peluso (2003:76) afirma que

*Da mesma forma que informar as pessoas sobre seus direitos e deveres não basta para torná-las cidadãs; é preciso que a informação se traduza em ações concretas, cuja mudança se materializa em atitudes na vida cotidiana. Assim, também, a informação pura e simples não forma sujeitos educados. É preciso tempo, reflexão e vivência para o processo de formação das pessoas. Nesse sentido, talvez não seja adequado utilizar o termo Educação a Distância posto que somente pode haver ensino a distância, não educação no sentido pleno da palavra.*

É importante colocar ainda uma última afirmação, segundo Belloni (2002)

*Considerar o ensino a distância como solução para carências educacionais e/ou rejeitá-lo por qualidade insuficiente é colocar mal a questão, porque disfarça as questões mais importantes para a compreensão do fenômeno: seu caráter econômico, que determina muitas práticas, e suas características técnicas, que apontam para aquela “convergência de paradigmas”, isto é, para a mediatização técnica dos processos educacionais, como, aliás é sempre bom lembrar, já ocorreu com os processos de comunicação (p. 124).*

Dentro desse contexto insere-se

*A associação com a Fundação Roberto Marinho, com repasse de gordas verbas públicas, destinadas à educação, para que a empresa aplique seu já ultrapassado curso supletivo, Telecurso 2000, remete*

É justamente sobre o telecurso 2000 que levantarei algumas questões no próximo tópico.

### **3.1. O Telecurso 2000**

O Telecurso 2000 é uma metodologia educacional de ensino a distância que integra os conteúdos do ensino fundamental e do médio utilizando multimeios com a finalidade de oferecer uma nova oportunidade de concluir os estudos básicos para todos aqueles que, por algum motivo, não puderam fazê-lo no tempo adequado.

O material didático que associa livros com aulas em vídeo, permite que se faça o curso em casa assistindo as aulas através da televisão aberta ou numa das milhares de Telessalas existentes no Brasil. Para se montar uma telessala é necessário um equipamento de vídeo para assistir às aulas, um orientador de aprendizagem devidamente capacitado no uso da metodologia e nos conteúdos programáticos que serão estudados e o material didático de apoio que pode ser comprado em bancas de jornal.

Segundo Peluso (2003:88),

*A relação que se estabelece em uma telessala, por via de regra, é construída por alunos e professores intermediados pelo material didático. A natureza da proposta da telessala é supletiva, ou seja, busca oferecer subsídios para 'dar' aos alunos conteúdos escolares a que eles não tiveram acesso. O ensino é marcadamente individualizado, seguindo os pressupostos dos módulos instrucionais, na linha tecnicista. O aluno é estimulado a assistir aos programas transmitidos pela tv/vídeo. Posteriormente, ele faz os exercícios em seu livro, e, se tiver alguma dúvida, procura o orientador de aprendizagem. O orientador de aprendizagem, por via de regra, é o mesmo para todas as disciplinas.*

Ultimamente, uma série de órgãos governamentais tem desenvolvido parcerias com a Fundação Roberto Marinho para a implementação do Telecurso 2000 como política pública para a solução do problema da defasagem de ensino dos jovens e adultos no Brasil. O Governo do Estado de São Paulo é um dos órgãos que tem essa parceria, ela está regulamentada pela **Resolução SE n.º 11, de 27 de janeiro de 2000**, que coloca:

*Artigo 1º - A Educação de Jovens e Adultos (EJA), em nível de ensino fundamental ou médio, na rede estadual de ensino, poderá ser organizada de acordo com as seguintes alternativas:*

*I – cursos supletivos com presença obrigatória conforme disposto nas Normas Regimentais Básicas e Resolução SE n.ºs 4 e 7, de 15 e 19 de janeiro de 1998, respectivamente;*

*II – curso supletivo com atendimento individualizado e presença flexível desenvolvido por meio do Telecurso 2000;*

*III – curso supletivo com atendimento individualizado e presença flexível, conforme proposta pedagógica dos Centros Estaduais de Educação Supletiva.<sup>5</sup>*

Peluso (2003:89) afirma que ocorreram algumas mudanças na maneira da Secretaria da Educação Estadual de São Paulo ao oferecer o Telecurso 2000, “as mudanças foram quanto ao número de alunos para a abertura das telessalas, passando de 25 inicialmente, (...) para 50 alunos”.

Segundo o site<sup>6</sup> do projeto, o Telecurso 2000,

*utiliza os conhecimentos que o aluno já possui para incorporar novos e também habilidades que podem ser imediatamente transferidos para o contexto da vida social e da sua formação pessoal. Desse modo é possível desenvolver os conteúdos do programa do curso, bem como as habilidades básicas, as questões de cidadania e a capacidade empreendedora de cada um.*

O projeto apresenta proposta direcionada à formação para o trabalho e os conteúdos são selecionados com o intuito de permitir sua assimilação num período relativamente curto.

---

<sup>5</sup>Resolução retirada do site da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo ([www.educacao.sp.gov.br](http://www.educacao.sp.gov.br)).

<sup>6</sup>[www.telecurso2000.org.br](http://www.telecurso2000.org.br)

O Telecurso tem as disciplinas do ensino fundamental e médio divididas em três fases, cada fase tem a duração de seis meses, as disciplinas previstas para cada fase dos dois níveis de ensino estão indicadas nos quadros abaixo:

**Quadro 1**  
**Ensino Fundamental – Telecurso 2000**

Primeira Fase		Segunda Fase		Terceira Fase		Subtotal
<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	
Português	40	Português	50	-	-	90
Matemática	40	Matemática	20	Matemática	20	80
História	40	-	-	-	-	40
-	-	Ciências	50	Ciências	20	70
-	-	-	-	Inglês	30	30
<b>Totais</b>	<b>120</b>	-	<b>120</b>	-	<b>120</b>	<b>360</b>

Fonte: TC 2000 – Fundamentos e Diretrizes

**Quadro 2**  
**Ensino Médio – Telecurso 2000**

Primeira Fase		Segunda Fase		Terceira Fase		Subtotal
<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	<i>Disciplinas</i>	<i>Aulas Programadas</i>	
Português	40	Português	40	-	-	80
Matemática	30	Matemática	40	-	-	70
-	-	-	-	História	40	40
Física	20	Física	30	-	-	50
Química	30	Química	20	-	-	50
Biologia	50	-	-	-	-	50
-	-	-	-	Inglês	40	40
<b>Totais</b>	<b>120</b>	-	<b>120</b>	-	<b>120</b>	<b>420</b>

Fonte: Telecurso 2000 – Fundamentos e Diretrizes

Outro quadro que apresento é o referente à carga horária dos cursos do ensino fundamental e médio oferecidos pelo Telecurso 2000. Conforme o quadro abaixo a carga horária total do ensino fundamental é de 720 horas e do ensino médio de 840 horas. Sendo que, são previstas 360 aulas para o ensino fundamental, com uma carga horária de vídeo ou televisão de 90 horas, referente aos programas do Telecurso 2000, e 630 horas de estudo individual ou em grupo. Com relação ao ensino médio são previstas

420 aulas, com 105 horas de vídeo/ televisão e 735 horas de estudo individual ou em grupo.

### Quadro 3 Programação

Segmento	Nº de aulas	Carga Horária TV/vídeo	Carga Horária de estudo individual/grupo	Carga Horária Total
Ens. Fund.	360	90	630	720
Ens. Médio	420	105	735	840
<b>Total</b>	<b>780</b>	<b>195</b>	<b>1.365</b>	<b>1.560</b>

Fonte: TC 2000 – Fundamentos e diretrizes

Segundo material extraído do site<sup>7</sup> do projeto, os livros:

*constituem um dos principais suportes do trabalho pedagógico, pois:*  
*-Ampliam e sistematizam os conteúdos de cada disciplina;*  
*-Relacionam os conceitos científicos com informações do cotidiano;*  
*-Contextualizam a cultura local e a pluralidade cultural, numa dimensão cidadã;*  
*-Provocam a curiosidade e a criatividade;*  
*-Propõem exercícios de aplicação de conhecimentos, de experimentação;*  
*-Propõem exercícios e atividades de avaliação.*

É possível completar da 5ª à 8ª série do ensino fundamental em um ano e três meses ao invés de quatro e o ensino médio, em um ano e meio ao invés de três anos.

Cada lição do livro corresponde a uma teleaula e desenvolve seu conteúdo. São 17 livros e 52 fitas de vídeo para o ensino fundamental e 19 livros e 60 fitas de vídeo para o ensino médio, que podem ser adquiridos separadamente, de acordo com a necessidade.

Com relação à certificação o site<sup>8</sup> do projeto afirma:

*Ao completar o Telecurso 2000<sup>®</sup>, o aluno estará pronto para prestar exames, que devem ser requeridos nas Secretarias Estaduais de Educação e, com isto, obter certificados de conclusão dos ensinos fundamental e/ou médio.*

Segundo Peluso (2003:84), “em um primeiro olhar, a telessala é uma prática pedagógica que poderia atender as condições de vida e trabalho do educando jovem e

<sup>7</sup> [www.telecurso2000.org.br](http://www.telecurso2000.org.br)

adulto” porém, o que se percebe normalmente é que esse tipo de educação acaba por transformar-se em uma maneira rápida de obter a certificação, deixando de lado o aspecto crítico e transformador da educação na medida em que se baseia no trabalho individual do estudante, deixando de lado a socialização necessária na prática educativa.

A autora diz ainda que o emprego do Telecurso 2000

*coloca-se, certamente como uma medida paliativa e de baixo custo para resolver o problema do alto número de alunos que não concluíram a escolaridade na idade regular e que precisam retornar aos bancos escolares, não só porque isto possibilita o ingresso e a permanência no mercado de trabalho, como também pela possibilidade diferenciada de inserção no mundo (PELUSO, 2003:84).*

---

<sup>8</sup> Ibidem.

## Capítulo III

### *Caminhos metodológicos*

Freire (2003:102) aborda em seu livro “Professora sim, tia não” uma concepção de ciências com a qual pretendo trabalhar ao longo da pesquisa, segundo ele:

*Fazer ciência é descobrir, desvelar verdades em torno do mundo, dos seres vivos, das coisas que repousavam à espera do desnudamento, é dar sentido objetivo a algo que novas necessidades emergentes da prática social colocam a mulheres e homens.*

A presente pesquisa configura-se como um estudo de caso, segundo Menga Ludke e Marli André (1986:17)

*o estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o estudo noturno.*

Esta pesquisa trabalhará com a metodologia qualitativa. Ela configura-se enquanto pesquisa qualitativa por trabalhar com um número pequeno de sujeitos, apresentar dados majoritariamente descritivos e ter uma análise de resultados contínua, que valoriza o processo da pesquisa e não os resultados obtidos.

Utilizarei como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada, onde o pesquisador formula previamente algumas questões a serem feitas aos sujeitos da pesquisa e no decorrer da entrevista formula outras questões necessárias para complementar o roteiro. Além disso, é importante considerar uma série de colocações apresentadas por Rosália Duarte (2002). Segundo a autora é necessário se considerar uma série de aspectos na pesquisa qualitativa, desde a as primeiras situações de contato com o local a ser pesquisado até a montagem dos roteiros e a realização de entrevistas.

Alguns aspectos importantes devem ser considerados tais como, a importância de uma escolha consciente dos sujeitos a serem pesquisados, qual o grau de

representatividade desses sujeitos no grupo, de tentar entender e delimitar o universo dos sujeitos a serem entrevistados, isto é, segundo Duarte:

*compreender as redes de significados a partir do ponto de vista do outro, operando com a lógica e não apenas com a sistematização de categorias. (2002: 145)*

## **1. Sobre o Estudo de Caso**

O caso estudado é o de um grupo de estudantes adultos que freqüentam telessalas oferecidas em um centro de prestação de serviços a trabalhadores e autônomos da área de transporte denominado SEST (Serviço Social do Transporte) SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), que foi criado em 14 de setembro de 1993, pela da lei nº 8.706 e está voltado para a valorização de transportadores autônomos e trabalhadores do Setor de Transporte.

Neste local são oferecidos, além de serviços médicos, odontológicos e opções de lazer, cursos supletivos de alfabetização e pós-alfabetização (equivalente ao primeiro ciclo da educação básica) através da FUMEC (Fundação Municipal de Educação Comunitária), de quinta a oitava série e ensino médio oferecidos através de telessalas, com orientação de professoras da rede estadual de ensino e avaliação feita ao final de cada curso pelos supervisores da rede estadual de ensino. As vagas são oferecidas preferencialmente aos trabalhadores e autônomos da área de transportes. Quando ainda restam vagas, a comunidade local pode também participar.

A escolha do caso baseou-se na minha experiência de trabalho no departamento pessoal de uma transportadora localizada próximo ao Sest Senat e a partir da vontade de trabalhar com a categoria adultos trabalhadores.

O primeiro contato com a instituição foi bastante tranquilo, conversei por telefone com a coordenadora da área pedagógica que me informou a necessidade de

conversar diretamente com as professoras, pois o Sest Senat apenas cede as salas para a realização das telessalas. Na minha primeira visita a coordenadora me apresentou a professora de português, formada no curso de Letras. Expliquei a ela a minha pesquisa, falei que o meu foco eram os estudantes e ela me disse que poderia realizar a pesquisa sem problemas. Realizei cerca de vinte visitas. Assisti algumas aulas com o intuito de, além de ter uma visão do trabalho educacional realizado, estabelecer contatos com os estudantes para poder posteriormente realizar as entrevistas.

Através delas pude notar que são três professoras da rede estadual de ensino, que, no caso do ensino fundamental ministram três matérias, matemática, português e história e no caso do ensino médio ministram quatro, matemática, português, história e biologia. A mesma professora orienta as disciplinas de matemática e a biologia. As matérias são semestrais. A mesma professora, orienta história em um semestre e geografia em outro. A professora de português também trabalha com inglês. A professora de matemática, além de biologia trabalha também com química e física.

Eles têm provas bimestrais, com 30 questões objetivas, aplicadas pelas professoras e ao final de cada semestre é aplicada uma prova por matéria, também com 30 questões objetivas, pelos supervisores da diretoria regional de ensino do Estado de São Paulo. O resultado dessa prova é que vai definir se os estudantes obterão ou não o certificado. Além disso a frequência às aulas não é obrigatória.

O espaço é amplo, mas não tem muitas salas. São duas salas pequenas onde se realizam os cursos da FUMEC e duas salas maiores, onde estão as telessalas, além das salas onde ficam os escritórios da administração. Há dois banheiros e a cantina fica um pouco longe do local onde estão as salas, geralmente ela não está aberta no período do intervalo dos estudantes. O intervalo é bem curto, cerca de 10 minutos, é o tempo das professoras mudarem de sala e os estudantes irem ao banheiro ou beberem água.

São 45 alunos no ensino fundamental e 58 no ensino médio. A quantidade total de alunos matriculados no curso obtive com a professora de matemática, através da relação de estudantes que tinham feito a prova da mencionada matéria. Segundo essa mesma professora, no início do semestre os estudantes faltam bastante, às vésperas das provas geralmente a sala está cheia.

Para selecionar os estudantes a serem entrevistados, passei um questionário nas duas salas, com informações referentes: idade, sexo, local onde mora, local onde nasceu, profissão, local e quantidade de horas de trabalho. Antes de passar os questionários expliquei para a classe do que se tratava a minha pesquisa, qual era o meu objetivo, para que eles serviriam<sup>9</sup>. Responderam aos questionários 49 pessoas das duas salas, 22 pessoas do ensino fundamental e 27 do ensino médio. De acordo com a quantidade de pessoas que responderam o questionário, podemos confirmar o que a professora disse. A partir desses dados fiz a seleção dos sujeitos a serem entrevistados de acordo com idade, sexo, conforme o quadro abaixo:

<u><i>Faixa Etária</i></u>	<u><i>Nº de Pessoas</i></u>	<u><i>Feminino</i></u>	<u><i>Masculino</i></u>
16 a 25 anos	2 Pessoas	1	1
26 a 35 anos	3 Pessoas	2	1
36 a 45 anos	3 Pessoas	2	1
46 a 55 anos	1 Pessoa	1	1
56 a 65 anos	1 Pessoa	0	1

Dentro dessas categorias os sujeitos foram sendo escolhidos aleatoriamente. Realizei no total dez entrevistas, oito com pessoas que estão cursando o ensino médio e apenas duas com as pessoas que estão cursando o ensino fundamental. Todas no local onde acontecem as aulas.

## Capítulo IV

### Análise de Dados

A análise dos dados obtidos nas entrevistas será feita com base nas seguintes categorias:

- A realidade do estudante adulto
- A aprendizagem do adulto
- O telecurso 2000 e a aprendizagem do estudante adulto.
- O retorno ao estudo
- Estudo e trabalho
- Perspectivas de educação ao longo da vida

Para facilitar a análise dos dados montei o seguinte quadro com algumas características dos sujeitos da pesquisa.

**Quadro 4 - Identificação dos sujeitos da pesquisa**

	Idade	Sexo	Local do Nascimento	Série	Trabalha	Função
Suj. 1	23	Masculino	Campinas – SP	Ens. Médio	Sim	Conferente (Ind. Met.)
Suj. 2	25	Masculino	Campinas – SP	Ens. Médio	Sim	Serviços Gerais (Ceasa)
Suj.3	26	Feminino	S. Sebastião do Paraíso – SP	Ens. Fundam.	Sim	Aux. de Limpeza
Suj. 4	31	Masculino	Tupã – SP	Ens. Médio	Sim	Metalúrgico (Chefe Dept.º)
Suj. 5	35	Feminino	Jaguariúna - SP	Ens. Médio	Sim	Assist. Contábil
Suj. 6	41	Masculino	Jacutinga – MG	Ens. Médio	Sim	Alimentador de Máquina
Suj. 7	41	Feminino	Bambuí – MG	Ens. Fundam.	Sim	Cozinheira (Afastada)
Suj. 8	42	Feminino	Iepê – SP	Ens. Médio	Sim	Transportes (SAC)
Suj. 9	46	Masculino	Três Lagoas - MG	Ens. Médio	Sim	Empilhadeira
Suj. 10	59	Masculino	Bocaiúva - MG	Ens. Médio	Sim	Operário/Encarregado - Jardinagem

<sup>9</sup> Quando passei o questionário no Ensino Fundamental dois estudantes não quiseram respondê-lo, me devolveram o papel em branco. Um outro estudante que chegou atrasado me perguntou do que se tratava e pediu para responder.

A partir do quadro acima podemos notar que todos os sujeitos da pesquisa enquadram-se na categoria adulto trabalhador. No local estudado a totalidade dos estudantes trabalham, o que confirma a colocação de que o público alvo do Telecurso 2000 são os trabalhadores que não tiveram a oportunidade de terminar os estudos na idade regular.

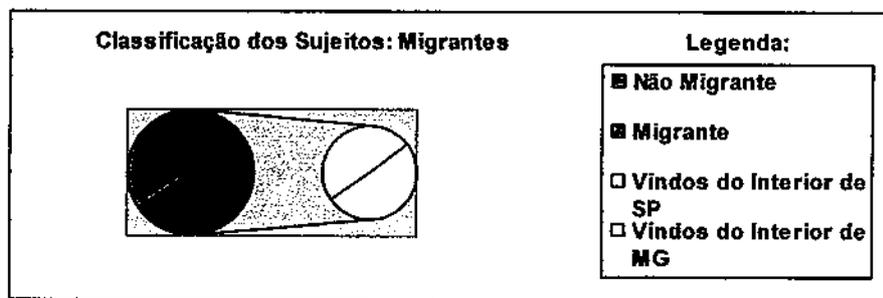
## 1. A realidade do estudante adulto

O objetivo desta categoria é descobrir se os estudantes jovens e adultos pertencem ou não a condição de migrantes, sua experiência de vida e de escolaridade.

Dos sujeitos entrevistados, 80% são migrantes, o que confirma os dados obtidos em outras pesquisas sobre jovens e adultos. Aqueles que não pertencem a condição de migrantes são justamente os mais jovens, suj. 1 e suj. 2, respectivamente com 23 e 25 anos, cursando o ensino médio e tiveram a oportunidade de freqüentar a escola até a oitava série.

Os que pertencem à condição de migrantes vieram para Campinas de cidades do interior de São Paulo ou interior de Minas Gerais, sozinhos ou na companhia da família a grande maioria por motivos relacionados a melhores condições de trabalho, conforme demonstra o gráfico 1.

Gráfico 1



Com relação ao motivo de pelo qual veio para Campinas o sujeito 4 diz, “eu vim para tentar conseguir alguma coisa melhor, ter um futuro (...) Na cidade pequena os recursos são mais baixos e a gente acaba indo para a cidade grande que tem mais oportunidades de estar conseguindo as coisas”. Tinha 22 anos quando veio para cá, e não veio na companhia dos pais. O sujeito 7, tinha 21 anos quando se mudou para Campinas, apontando também o trabalho como motivo da migração. Segundo ele, “eu vim trabalhar fora e ajudar a minha mãe a trazer toda a minha família para cá também”. O sujeito 9 coloca que veio para Campinas “procurando serviço, trabalho, lá é uma cidade muito pequena, não tem campo de trabalho”. Estava com 31 anos à época da migração e trouxe consigo a esposa e um filho.

Os sujeitos 5, 6, 8 e 10, migraram na companhia dos pais. Tinham 2, 6, 9 e 15 anos respectivamente na época da migração. Disseram que os pais mudaram-se também por questão de emprego. O sujeito 6 e o sujeito 10 migraram para trabalhar no meio rural. Segundo o sujeito 6, eles vieram para Campinas “porque lá a situação estava difícil para os meus pais mexer com lavoura. A gente veio tentar um outro tipo de lavoura aqui”. O sujeito 10 disse que quando migrou de Minas para São Paulo veio para a região de Marília e de lá para Campinas recentemente. A razão da primeira mudança foi “que ali na época tinha bastante café e plantava bastante melancia também, que era justamente o trabalho que a gente fazia na época”. Coloca também que veio com os pais “justamente em busca de aventura, como o pessoal, todo mundo de lá, que acha que para cá é melhor, e para viver é melhor mesmo”.

Destacarei a trajetória do sujeito 3. Segundo ele, o motivo de ter vindo para Campinas foi o estudo. Tinha 13 anos quando veio para cá morar com uma moça que conheceu em sua cidade. Disse: “eu vim para cá em busca do estudo e eu não tive a oportunidade porque a minha patroa não deixava eu estudar”, e então eu perguntei:

Então você veio trabalhar? Sim, me respondeu “isso, eu vim trabalhar e em questão assim, a minha finalidade era buscar o estudo só que a minha patroa falava para mim que eu era muito grande. Como eu ia freqüentar uma sala de aula? Não tinha como”.

Esses dados confirmam a afirmação de Oliveira (1999:2) quando diz que o estudante adulto no Brasil é geralmente “o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados”.

Com relação à trajetória escolar a maioria dos sujeitos disse gostar da escola e o motivo apresentado para deixarem de freqüentá-la foi o trabalho. Esclarecendo, a necessidade de trabalhar e a impossibilidade de conciliar estudo e trabalho. O sujeito 3 coloca que teve a oportunidade de freqüentar a escola quando criança apenas até a segunda série. Parou porque, segundo ele, “ou você estudava ou ia trabalhar na roça com o pai”. O sujeito 4 diz que parou de estudar na sexta série, “porque a prioridade nossa era trabalhar, para ajudar a minha mãe”. O sujeito 09 declara que teve a oportunidade de freqüentar a escola regular muito pouco, “porque eu morava na fazenda até uns 16,17 anos, trabalho de roça, (...) comecei a estudar na cidade, mas tive que trabalhar, então abandonei os estudos”. Segundo o sujeito 8, ele teve a oportunidade de estudar até os treze anos. Coursou até a sexta série, “ai eu tive que começar a trabalhar muito cedo (...) e ai não conseguia conciliar o serviço com o estudo (...) Eu gostava (da escola), mas também não me esforcei para continuar, porque hoje eu concilio estudo e o serviço, sendo que hoje tem filhos, netos, quer dizer é muito mais difícil”.

O sujeito 5 trás um dado diferente. Segundo ele parou de estudar depois que terminou o primeiro grau, porque “não se tinha tanta importância uma mulher estudar, então quer dizer meus pais já não tinham estudo e eu falei, ah mãe eu vou parar, (...), não quero mais, vou trabalhar, e eles simplesmente concordaram”

O sujeito 10 é o mais velho do grupo dos entrevistados, quase não teve a oportunidade de freqüentar a escola regular. Quando perguntei se teve a oportunidade de freqüentar a escola quando criança/jovens ele me respondeu o seguinte:

*não tive, não tive porque, afinal de contar meu pai era mais ou menos assim igual eu já comecei dizendo que ele pela irresponsabilidade nos deixou aqui e foi embora só porque a gente não quis acompanhar<sup>10</sup>, também tinha deixado a gente estudar, ele fez a matrícula da gente e estudamos uns 20 dias e ele disse que a gente não tava aprendendo nada, que tinha que trabalhar na roça mais ele, então justamente não teve por falta de opção dos pais.*

Ele estudou 45 dias, no lugar de um moço que conheceu e que não poderia concluir os estudos, porque tinha que voltar para sua cidade. Assim completou o tempo desse aluno, depois disso ele continuou estudando por conta, “vendo um livrinho aqui, livrinho acolá”. Quando precisou voltar a estudar foi numa escola estadual e fez uma prova que o certificou como tendo estudado até a quarta série.

#### **4. A aprendizagem do adulto**

Essa categoria tem como o objetivo levantar dados acerca da aprendizagem dos estudantes jovens e adultos, como e porque aprendem ou deixam de aprender.

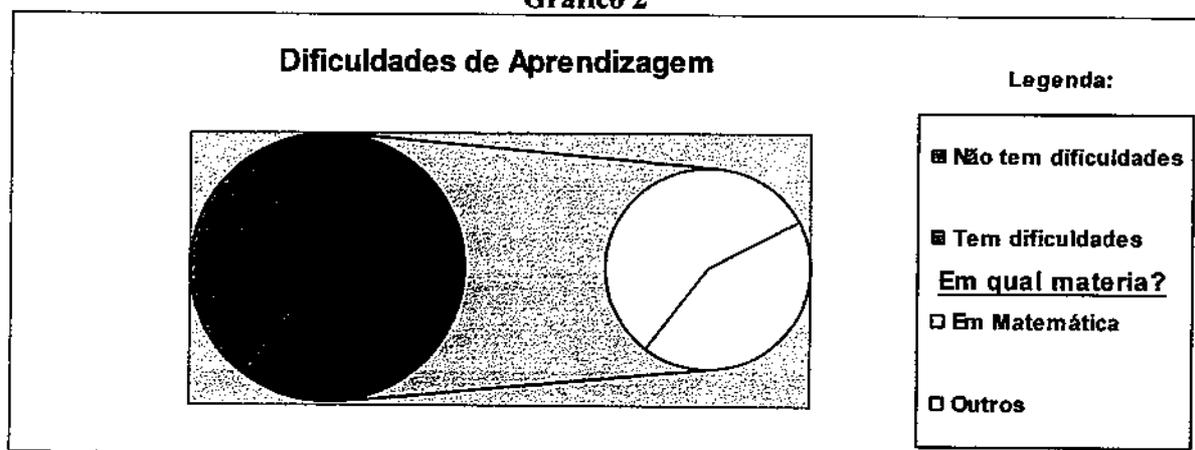
Dos sujeitos entrevistados, três disseram não ter dificuldades para aprender, 30% dos sujeitos da pesquisa. Eles têm 25, 35 e 41 anos, dois homens e uma mulher. Um dos sujeitos justifica o fato de não estar tendo dificuldade com nota que tirou na última prova, segundo ele “igual a prova de história, teve 50, na sala de 70, 39 dos alunos tiraram nota abaixo de 5, e eu tirei acima de 7, então está bom, eu achei que estou bem”.

---

<sup>10</sup> Numa questão anterior o sujeito contou que na época que eles vieram de Minas para São Paulo venderam tudo lá em Minas e vieram. O pai dele não quis ficar aqui e eles não queriam voltar para Minas pois tinham vendido tudo o que tinham lá, então o pai dele foi e os deixou aqui, como não era casado no civil com a mãe dele levou vendeu tudo o que eles tinham comprado no estado de São Paulo e voltou para Minas.

Dos entrevistados 70% têm dificuldades de aprendizagem. Desses, 57% disseram ter dificuldades em matemática. Especificamente o sujeito 8, diz ter dificuldade em matemática porque “exige mais da mente da gente e é o que eu falei, às vezes, você sai cansada do serviço, você não consegue gravar muito bem, porque, às vezes, o pessoal da sala conversa muito, então tudo isso dificulta”. Dos outros sujeitos, um não especificou a matéria em que tem dificuldade, o outro disse ter dificuldade em matemática e português e o último apenas em português. O gráfico 2 refere-se à quantidade de estudantes com dificuldades e em que matérias elas se manifestam.

**Gráfico 2**



É importante destacar a fala do sujeito 10, o mais velho dos entrevistados.

Questionado se tinha dificuldades de aprendizagem, respondeu ele:

*olha, um pouquinho, porque você sabe, igual eu estou dizendo, a memória da gente já é meio cansada, principalmente quando, igual agora, é quatro matérias, uma atrás da outra, aí a memória fica meio pesada, (...), aí a cabeça da gente fica meio confusa, isso também por causa da idade, também, e outras preocupações que a gente tem, responsabilidades no trabalho, uma coisa e outra.*

A importância da fala desse sujeito relaciona-se com o que Norbeck afirma acerca dos tipos de memória, mecânica e de contexto. Provavelmente os conteúdos ensinados nas aulas não se relacionam com a experiência adquirida ao longo da vida desse sujeito, por isso não se vinculam a memória de contexto, que não é prejudicada com o envelhecimento. Outra fala do sujeito 10 comprova essa colocação. Segundo ele

sua dificuldade “é mais no português, guardar essa parte de verbo, provérbio e daí por diante, às vezes eu misturo uma coisa com a outra”. Esse tipo de conteúdo dificilmente é trabalhado de maneira que pareça realmente significativo para o sujeito.

## 5. O Telecurso 2000 e a aprendizagem

Essa categoria tem como objetivo levantar algumas questões acerca dessa forma de ensino, das dificuldades e/ou facilidades encontradas pelos estudantes e o que eles pensam e acham dessa maneira de estudar, com televisão, professor e livro.

A metade dos sujeitos entrevistados disse gostar dessa forma de estudo, entre eles estão os dois sujeitos mais jovens. O sujeito 1 disse: “eu aprendo mais assim do que só na explicação”. Já o sujeito 2 coloca que essa modalidade “ficou até interessante (...), porque quando você vê a mente reflete muito na visão e depois na teoria escrita. Então você grava duas mensagens ao mesmo tempo, dois tipos de mensagem de forma diferente”. Porém, assim como a maioria dos entrevistados, ele coloca a importância do professor, segundo ele

*se você tivesse só a tv você ia virar as costas e talvez até esquecer. Tendo o livro você pode tirar dúvidas e o professor direto também tira dúvida, ou o professor complementa com o ponto de vista que você não viu na teleaula ou no livro. (...) O professor na classe ele complementa o que a gente assistiu, então registra mais a informação na cabeça.*

O sujeito 8 diz que o método é interessante, mais fácil de aprender, onde eles aprendem mais rápido, mas também reforça a necessidade da professora, segundo ele: “funciona o livro e a tv, funciona, mas eu acho que o professor tem que estar ali para explicar. Igual à gente que passa um certo tempo sem ir à escola, quando você vai se você assiste o vídeo, você lê o livro, você não consegue entender direito.”

O outros dois sujeitos parecem gostar do método utilizado por terem tido uma experiência ruim na escola regular. O sujeito 3 disse que o estudo com televisão, professor e livro é

*legal, isso é uma coisa que eu nunca tinha visto, legal, você acompanha, parece que você até entende mais, a fita e depois lê o livro e tal. (...) É bem mais fácil, do que as séries que eu tinha feito já na quinta série é bem mais fácil, (...) lá era só aquele negocio banal, era chegar, fazer, elas ditavam, você fazia e pa pa pa, aqui não é uma coisa bem mais explicado, acho que talvez seja até por causa dessas fitas.*

O sujeito 10, dentro dessa mesma perspectiva, declara que o estudo com televisão, professor e livro

*É muito bom, porque afinal de contas, na televisão a gente assiste a explicação, no livro a gente confere, e a professora está ali mesmo para acabar de explicar, é muito bom essa base de ensinamento. (...) fala na tv o que a professora vai falar a gente já entendeu mais ou menos o que quis dizer, o que estava escrito no ensino da televisão.*

Segundo ele a classe regular e a telessala:

*Tem muita diferença, que afinal de contas é um estudo prolongado o só com a professora (...) eu fui para outras escolas, chegava lá ia com á-é-i-ó-u e tal, o professor estava lá na frente, e a gente esmorece, porque aquele pessoal que estava ali parece que sabia menos do que eu (...) chegava lá a professora estava ensinando como estava ensinando para criança de primeiro ano, mas ai não dá, a gente perder tempo, ela tinha que começar da onde a gente parou para frente, né?*

A fala desse sujeito reforça a necessidade de oferecer aos estudantes jovens e adultos a oportunidade de estudar em locais próprios, onde o professor tem formação específica para trabalhar com eles, métodos diferentes dos utilizados com as crianças, que considerem as suas especificidades enquanto estudante adulto. O mesmo sujeito afirma ainda que:

*Agora quando surgiu esse fundamental aqui eu achei bom, porque ia acelerar também o ensino, a gente ia sofrer um pouco no começo, mas quando integrasse, é o que está acontecendo, ai a gente já começou desarreando, e chegando junto com o pessoal que já tem um bom nível acadêmico.*

O sujeito 6, diz que “é uma maneira mais rápida da gente terminar o nosso curso, de concluí-lo, é complicado, é difícil você acompanhar a aula, igual eu falei para você é rápida, só que para nós tem que ser assim.” Ele reconhece a dificuldade, porém vê como a única maneira de concluir os estudos, pelo fato de ser um curso de pouca duração e por não ter presença obrigatória, esse mesmo sujeito que disse ser difícil acompanhar as aulas, disse que não tem dificuldades nas matérias por estar indo bem nas provas.

Os outros sujeitos dizem não gostar ou não entender o que assistem na televisão, nas teleaulas, o sujeito 5 é bem enfático ao afirmar que

*Olha, posso ser sincera? Esse negocio de televisão em sala de aula para mim não funciona, eu não acho legal. Eu acho assim, o professor, ele te explicando com as palavras dele, você imaginando, é assim mil vezes melhor que você ter esse lance da televisão, porque a televisão. Para mim, particularmente, ela é cansativa, às vezes você nem se liga no que está passando e você vai se ligar no que o professor vai falar depois, aí pode ser que a memória visual vai te chamar atenção, porque ela está falando, eu vi lá na aula, mas eu particularmente eu não gosto, eu prefiro que seja sem. Que seja só com livros e o professor mesmo explicando. Tempo antigo, né? (risos).*

O sujeito 9 diz não entender as teleaulas: “na tv, por exemplo, eu não consigo entender nada, é muito rápido.”, o sujeito 4 também diz que “eu acho que com o professor e os livros, eu acho que a gente aprende mais do que com a própria fita na televisão”. É interessante observar que a professora que eles mais gostam, a de matemática, não costuma dar aulas utilizando a televisão, ela explica matéria na lousa e passa exercícios para eles resolverem. O fato de eles gostarem muito dela ultrapassa a questão da utilização ou não da teleaula, mas esse pode ser um dos fatores desse carinho por essa professora em especial. É interessante anotar também, que nas aulas dessa professora que eu tive a oportunidade de assistir a cooperação entre os alunos estava sempre presente. A professora passava exercícios para eles resolverem e os estudantes

sentavam em duplas, tentavam resolver, ajudavam os outros que não haviam conseguido.

Existem três questões ainda a discutir: uma relaciona-se com a diferença entre a classe regular e as telessalas, outra com o tempo de duração do curso e a última com os livros do telecurso.

Quando perguntei sobre as diferenças entre as classes regulares e as telessalas alguns sujeitos disseram que era apenas a presença da televisão, outros colocam a questão da aprendizagem e dos conteúdos. O sujeito 9 diz que a escola regular é menos corrido em relação a telessala, “na escola é diferente, a professora passa, explica, então clareia mais um pouco. (...) Então a dificuldade é essa, é mais forçado a telessala, é bastante forçado”. O sujeito 8 afirma que “a classe regular exige mais (...) você aprende um pouco mais, porque você é obrigada a estar ali todos os dias na sala de aula.”

Com relação ao tempo de duração do curso a maioria dos sujeitos disse que é rápido, que as aulas são corridas, segundo o sujeito 5, o curso

*É puxado, porque aqui a gente está fechando três anos em praticamente oito meses, assim, é pesadíssimo, mas dá para levar, dá para levar legal, dá para pegar, os professores são ótimos, eles ajudam a gente para caramba, eles vêm aonde a gente tem dificuldade batem em cima. Só que infelizmente o tempo é curto, então não dá para aprender tudo, então ficam algumas coisas a desejar, mas o que ajuda para gente que está fora de época da escola é justamente o tempo, que é rápido, que a gente precisa desse estudo rápido para gente continuar seguindo.*

As frases em negrito são bastante significativas, mostram que a aprendizagem não é tão importante quanto obter o certificado num tempo curto, para poder como o próprio sujeito colocou “continuar seguindo”. Essa afirmação vai de acordo com o que coloca Prado (1998:29) a respeito dos adultos trabalhadores. Para a autora num primeiro momento, o maior interesse dos trabalhadores está em permanecer no mercado de trabalho através da “obtenção do certificado de conclusão de curso em tempo mínimo: o

trabalhador prioriza o fator tempo, mesmo reconhecendo as dificuldades que isso pode trazer na compreensão e domínio dos conteúdos”.

Com relação aos livros, 90% dos entrevistados dizem não ter dificuldades com os livros. Dentre eles, 33% disseram que os livros são claros porém não conseguiriam estudar só pelo livro sem o auxílio do professor. Segundo o sujeito 8, “a gente passa muito tempo longe da escola, você pega a matéria e de repente a professor passa uma questão na lousa ou no caderno, você procura, procura a resposta e você coloca, aí quando a professora vai fazer a correção não é nada daquilo que você colocou”. O sujeito 3 apresenta em seu depoimento uma grande importância dada ao livro quando afirma que no telecurso

*é uma coisa bem mais explicada, tem livros, essas coisas, lá não tinha, aí quando a gente pega o supletivo, não tem esse negócio de livros, essas coisas, então você tem que aprender a ler com o que ela (a professora) passar na lousa, então você tem que ser bem mais rápida.*

O sujeito 5 foi o único que disse que tem dificuldade nos livros. Quando eu lhe perguntei dos livros, ele disse:

*Eu acho eles um pouquinho complicados, tanto que eu quase não tenho, eu acho tenho só a apostila de português, eu acho, dos outros eu prefiro ouvir o professor explicando matéria, eu acho que eu pego mais. É um pouco complicadinho de entender (...) é o que eu estou te falando eu prefiro ouvir deles (os professores) do que ver a aula na tv e ver também no livro.*

## **6. O retorno aos estudos**

Essa categoria foi criada a fim de tentar perceber os motivos e o significado do retorno aos estudos para o estudante jovem e adulto.

Dos sujeitos entrevistados, 70% tem seus motivos para voltar aos estudos relacionados ao trabalho. Assim, 2 dos sujeitos têm entre as suas razões por ter voltado a exigência da empresa onde trabalha. O sujeito 8 que informa que voltou a estudar

“primeiro porque o trabalho exige e segundo porque eu sempre tive vontade” e o sujeito 1 diz “voltei porque lá onde eu trabalho se não tiver o segundo grau eles mandam embora”. O sujeito 9 coloca a escolarização como uma exigência do mercado, “o próprio campo de trabalho das empresas está exigindo muito. No começo era só a oitava série, agora estão exigindo o segundo grau”.

Outros 3 sujeitos vinculam a educação à possibilidade de um futuro melhor, de condições de emprego melhores e melhor remuneração. O sujeito 5 disse que voltou a estudar, “porque eu quero me formar, eu quero ser alguém. Eu não quero terminar assim, falar ah eu só tenho o primeiro grau, é ruim assim para o profissional da gente. Então já que a gente trabalha, a gente tem oportunidade, mesmo fora da idade, é legal voltar.” O sujeito 4 disse que voltou a estudar “para garantir o meu futuro”.

O sujeito 10 tem entre as suas razões de ter retomado os estudos o fato de sempre ter tido vontade de estudar e nunca ter tido oportunidade.

Dos três sujeitos que não tem no trabalho uma das razões para o retorno aos estudos, destaca-se o sujeito 3, que voltou a estudar

*pela vontade de conhecer, escrever, eu não sabia escrever. Eu não sabia escrever meu nome. Saber fazer compras, a ir na cidade, a comprar minhas própria coisa, minhas coisas. Então eu tinha essa vontade, pegar ônibus, eu não pegava ônibus, eu morria de vergonha, eu não sabia ler, não sabia escrever, não sabia perguntar as coisas. Hoje não, hoje eu sou uma pessoa acho que assim sabe dona de mim mesmo, onde eu quero, eu vou, porque hoje eu sei ler, escrever. Não sei muita conta, assim matemática, principalmente matemática, mas eu tento, eu me esforço.*

Para ele a educação relaciona-se com independência, com poder fazer as coisas que quiser, fazer coisas simples como pegar ônibus, fazer compras. Nesse sentido, numa sociedade tão letrada quanto a nossa, é inaceitável privar a pessoa do direito a educação.

Com relação ao significado do retorno ao estudo parece para aquele com mais idade, mais tempo de permanência fora de escola, o estudo torna-se mais importante. O sujeito 1 que teve mais tempo de escolaridade na idade regular disse que, quando

perguntei o que significava para eles voltar a estudar, “para mim é bom, (...) estou gostando”. Já o sujeito 9 afirma: “eu estou gostando muito, inclusive eu estou empolgado, que nem uma criança, porque consegui fazer a oitava série já e agora estou fazendo o ensino médio.”. O sujeito 4 diz que voltar a estudar para ele, “está significando muita coisa, porque no momento que você para de aprender você vai esquecendo” Para o sujeito 5 voltar a estudar “é uma satisfação para mim. É um sonho que eu tinha, que eu deixei para trás por ignorância, achei que não fosse necessário.” E para o sujeito 8 estudar significa, “sinceramente muita coisa, eu acho que se você não estudar você não consegue nada. Não consegue ser nada, não consegue ter uma profissão.”

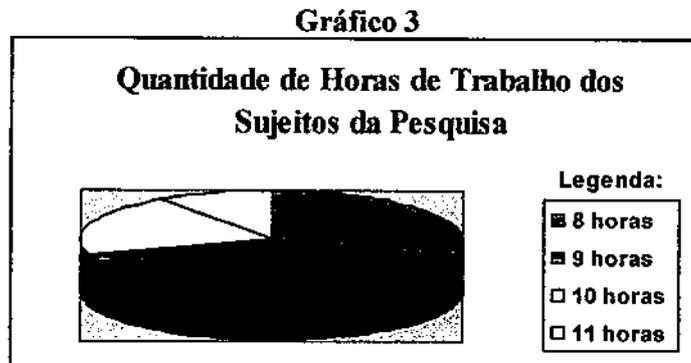
O retorno aos estudos para o sujeito 3, que só teve a oportunidade de alfabetizar-se com 16 anos tem um significado bastante profundo, estudar para ele significa:

*Tudo, tudo, conhecer tudo, sabe quando você conhece tudo, tudo e nada, por que você aprende no dia a dia, mas conhecer assim, sabe, como eu posso te falar, sabe você não conhecer nada, você vê assim um papel na sua frente, mas aquilo lá tá branco, e de repente você olha e você pode ler, você mesmo pode perguntar o que é o que não é, se você quer ou se você não quer. Então é tudo, o estudo acho que é tudo. A gente sem estudo, eu acho que a gente não é ninguém, a gente se sente pequena, várias vezes eu me senti bem pequena, bem ninguém, sabe quando você se sente ninguém, eu já me senti assim muitas vezes, e hoje não, hoje eu respiro bem fundo e falo não espera aí, eu sou alguém, eu sou alguém hoje.*

## **7. Estudo e trabalho**

Essa categoria foi criada com o objetivo de obter alguns dados acerca do trabalho do estudante jovem e adulto, qual sua profissão, se gosta dela, quantas horas trabalha, as dificuldades ou facilidades de conciliar estudo e trabalho e em que o estudo pode ajudar no trabalho.

Setenta por cento dos entrevistados trabalham em média 9 horas por dia e trinta por cento disseram trabalhar mais de dez a doze horas diárias. O gráfico 3 apresenta esses dados.



Dos sujeitos entrevistados noventa por cento disseram ser cansativo, difícil conciliar trabalho e estudo. O sujeito 7 está de licença do serviço por problemas de saúde desde que começou a estudar, mas disse que acha que será possível conciliar seus horários se tiver alta da licença médica.

O sujeito 10 disse que estudar e trabalhar “é, pesado, porque, eu não sei vocês que são mais novos, mas a gente que já tem uma idade quase que 60 anos a memória fica meio cansada, mas é a força de vontade é que prevalece.” A resposta do sujeito 4 está de acordo com a do sujeito 10, “eu entro cedo para trabalhar e você volta a estudar, à noite, depois de anos e você conciliar trabalho e a escola no começo é difícil, mas é onde a gente tem que ter força de vontade, porque caso contrario não consegue”.

Noventa por cento dos entrevistados disseram gostar da atividade profissional que estão realizando no momento. Apenas o sujeito 3 disse que não gosta do trabalho. Segundo ele, “gostar a gente não gosta, mas tem que trabalhar. Não tem como (...) Tem muita coisa que é ruim e tem outras, tem partes que é bom, que você vai conseguindo as suas coisas, que dentro de casa você não consegue, e trabalhando você consegue a maioria das coisas que você quer. Agora o serviço tem que fazer.”

Com relação à pergunta estar estudando “ajuda no seu trabalho”, oitenta por cento dos entrevistados disseram que o estudo o ajuda em seu trabalho atual, os motivos levantados são variados, segue abaixo alguns deles:

*porque a gente também no caso, aqui, ali, tem que preencher umas fichas, uma coisa e outra, e eu sou encarregado e aí já ajuda bastante porque, afinal de contas, a gente sabe preencher uma ficha corretamente, e assim continua. Suj. 10*

*Vai ajudar sim. Ajuda sim, deixa eu ver, em bastante coisa, a escrever melhor, uma dicazinhas aqui e ali. Completa o trabalho da gente. (...) De repente, antigamente, você escrevia, você estava entendendo o que você estava escrevendo, porque era você que estava fazendo, agora uma outra pessoa que estava lendo não ia entender o mesmo sentido que você estava querendo dar, agora não, agora a gente tem uma noção melhor, a gente está aprendendo colocação disso, daquilo, então acaba colaborando no trabalho também, alias principalmente no trabalho. Suj. 5*

Alguns colocam o estudo como oportunidade de promoção ou garantia de emprego,

*“Eu creio que estudando vou ter bastante oportunidade lá dentro. Todos que estudaram hoje são chefes. Suj. 1*

*Ajuda no que eu faço e até como uma garantia de emprego. Não vou dizer que seja uma garantia futura, mas até agora está me ajudando muito. Suj.8*

*A pessoa que tem esse pensamento nunca vai estar evoluindo. Porque ela tem que pensar para frente, ela tem que pensar que vai ter que estudar mais, que vai ter que estar evoluindo com a própria empresa, porque as empresas elas mudam, elas tem o pensamento de sempre estar se adiantando para frente e a gente tem que ter esse pensamento também de ir junto, porque se a gente ficar parado a gente vai ficar para trás e é onde acaba não servindo mais para empresa. Suj. 4*

Os dois sujeitos que disseram que em seu trabalho atual o estudo não pode ajudar muito afirmaram que ele pode ajudar se ficarem desempregados ou em outra profissão em que gostariam de trabalhar, segundo eles:

*No que eu faço hoje não ajuda muito, mas não sei amanhã ou depois eu posso estar desempregado novamente. Então se eu tiver um segundo grau ou alguma coisa assim vai me ajudar com certeza. Suj. 9*

*No que eu estou atualmente não, não precisei uma formação, o estudo assim, por exemplo, primeiro e segundo grau, basta você ter habilidade, ter experiência. Agora estudo mesmo, vai precisar mesmo, naquilo que eu quero fazer, por exemplo, eu fui aconselhada pela minha supervisora do meu trabalho, mediante meus problemas de saúde, que eu terminasse os estudos para que ela me readaptasse no trabalho para mim fazer técnico de nutrição, então vamos ver o que vai acontecer até lá. Suj. 7*

## **8. Perspectivas da educação ao longo da vida**

Nesta categoria pretendo discutir em que a educação pode ajudar na vida dos estudantes e o que eles pretendem fazer quando terminarem o ensino fundamental ou médio que fazem no Sest Senat.

Com relação à pergunta em que a educação pode ajudar na sua vida as respostas dos sujeitos foram variadas. Apenas o sujeito 5 mencionou a palavra consciência. Segundo ele a educação pode lhe ajudar a ter um pouco mais de consciência, podemos entender isso como uma relação entre educação e cidadania. As outras respostas referem-se a atitudes na vida diária, como ajudar o filho em um dever de casa ou conversar melhor com as pessoas. Segue abaixo alguns trechos das respostas dos sujeitos:

*Sei lá para ajudar meus filhos daqui uns tempo. Suj. 3*

*Muita coisa, muita, principalmente na hora que você vai numa loja, dá para você fazer a conta daquilo que você está comprando e o quanto de desconto. Alguma dívida do teu filho que está na escola, você pode ajudar ele. Suj. 7*

*Eu acho que a educação ela ajuda a gente em tudo, na vida ela é essencial, eu acho que para conversar com uma pessoa, para arrumar serviço. Suj. 6*

*Tudo. A educação é o cartão postal de qualquer pessoa, você pode sair ou entrar em qualquer lugar. Isso a educação é essencial, não só para mim quanto para todos. Suj. 2*

Noventa por cento dos sujeitos disseram que pretendem continuar estudando. Desses, cinquenta e cinco por cento disseram ter vontade de fazer algum curso, isso pode ser verificado de acordo com os depoimentos abaixo,

*E mesmo assim concluindo essa parte de ensino médio eu vou ainda, vou dar seqüência, não vou tentar parar não, algum curso vou fazer, porque eu sei que a pessoa que não sabe ler e escrever não conhece um palmo na frente do nariz. Suj. 10*

*Eu quero correr atrás de uma especialização na área do meu trabalho. Suj. 2*

*Eu vou procurar fazer o curso que eu pretendo fazer, que é o de enfermagem. Suj. 7*

*Eu pretendo fazer cursos. Quando terminar eu vou correr atrás de cursos. Suj. 3*

*Eu pretendo fazer um curso de computador. Se eu tiver coragem de ralar ainda, se eu tiver pique ainda. Eu pretendo fazer. Ou um desses cursos profissionalizante aí, tipo técnico de segurança do trabalho é um curso bom, técnico de enfermagem também é bom. Mas não sei se vou conseguir. Suj. 9*

Mesmo no caso dos sujeitos 3, 9 e 10, que não especificaram o curso que pretendem fazer ou não tem certeza se conseguirão realmente fazer esses cursos, o fato de terem a pretensão de continuar estudando já é um fator positivo.

Os outros quatro sujeitos que disseram que pretendem continuar estudando manifestaram a vontade de fazer um curso em nível superior, segundo eles:

*Se eu tiver condições financeiras eu gostaria de prestar um vestibular e fazer uma faculdade, era esse o meu sonho mesmo. Mas eu não sei se terei condições. Suj. 5*

Quando perguntei se a faculdade seria na sua área de trabalho mesmo, ele me respondeu o seguinte:

*Veja bem a minha situação, eu já estou velho para querer mudar de área, eu até gostaria de fazer enfermagem, que é uma coisa assim que eu acho muito bacana, mas falta pouquíssimo tempo para eu me aposentar, então se eu mudar de área agora vai ser complicado para mim, que até eu me adaptar à outra, quer dizer, eu já perdi muito tempo, então eu vou na minha área mesmo. Suj. 5*

*Eu pretendo fazer uma faculdade. Suj.4*

Quando perguntei em que área, ele me respondeu o seguinte:

*Onde eu estou lá na empresa me encaixaria bastante ou administração de empresas ou engenharia, engenharia mecânica (...) eu penso o seguinte, tenho 31 anos, se eu for ver eu tenho mais 20 anos de trabalho ainda, eu perco 5 anos numa faculdade, não perder, eu vou aprender 5 anos numa faculdade, eu vou ter mais 15 anos de trabalho. Como vai estar o mundo aqui fora, empregos, daqui a 5 anos, acho que nem o ensino médio daqui a 5 anos, se você não tiver um técnico acompanhando esse ensino médio ou uma faculdade vai ser difícil você brigar lá fora por umas coisas melhor para você e para sua família, então eu penso nisso aí. Suj. 4*

*Quando eu terminar o curso aqui, a proposta que eu tenho é que eles (o pessoal do serviço) querem que eu faça uma faculdade de logística. Suj. 1*

*Eu pretendo fazer logística, não sei, mas pretendo. Suj. 8*

Podemos notar que a vontade de continuar os estudos, no caso fazer uma faculdade está, em todos os casos, vinculada ao trabalho e a possibilidade de ser mais bem sucedido nesse, a parte em negrito no depoimento do sujeito 4 é o que eu acho mais interessante e esclarecedor.

Apenas o sujeito 6 não manifestou a vontade de dar continuidade aos estudos que pelo menos ele já ia ter o segundo grau completo e que isso já ia auxiliar bastante para conseguir emprego se ele não estiver mais na empresa em que trabalha atualmente.

## *Considerações Finais*

A educação de adultos é um tema muito importante. No Brasil, devido as condições atuais, o alto índice de analfabetismo e as baixas taxas de escolaridade, essa área da educação acaba tendo caráter compensatório, ou seja, visa oferecer o acesso à educação aqueles que não tiveram a oportunidade de cursar a escola na idade regular.

O que tem se visto nos últimos anos por parte dos governantes é o descaso com essa área da educação, que vem, cada vez mais, sendo colocada como responsabilidade dos próprios adultos sem escolaridade e da sociedade civil organizada. Os governos investem cada vez mais em parcerias com a iniciativa privada a fim de reduzir os gastos com a educação de adultos.

É dentro desse contexto que insere-se o caso estudado pela pesquisa. Uma parceria da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP) e a Fundação Roberto Marinho para montar nas escolas estaduais ou em outros estabelecimentos telessalas do projeto Telecurso 2000, para servirem como forma de continuidade dos estudos aqueles que não tiveram oportunidade na idade regular.

Os objetivos traçados no início da pesquisa tem como enfoque o estudante adulto trabalhador. O primeiro objetivo buscava identificar as razões que levaram esse estudante voltar a estudar. Esse objetivo foi cumprido e as razões encontradas estavam geralmente relacionadas ao mundo do trabalho. O mercado de trabalho tem exigido, cada vez mais, níveis mais altos de escolaridade. Para conseguir condições de trabalho melhores e conseqüentemente melhores condições de vida é necessário retomar os estudos e garantir pelo menos o certificado de conclusão do ensino médio.

A questão do certificado é bastante importante, o que se percebe na modalidade de ensino estudada é que geralmente a aprendizagem encontra-se em segundo plano frente a necessidade do certificado. O Telecurso 2000 é a oportunidade que os

estudantes adultos têm de concluir o ensino fundamental e médio num tempo bastante reduzido, numa modalidade onde a presença não é obrigatória. É a oportunidade que eles têm de obter o certificado de conclusão do ensino fundamental e médio em pouco tempo.

Nessa modalidade de ensino os conteúdos são fixos, prevalece o ensino frente a aprendizagem. A avaliação de todas as matérias é feita através de provas objetivas, diante disso ficam para mim algumas questões: O que se esperar de uma modalidade onde se avalia a disciplina de português, que o foco deve ser a escrita e leitura, através de provas objetivas? Como saber se um estudante escreve de acordo com a norma culta da língua através de uma prova objetiva? Como saber se esse estudante é capaz de se comunicar através da linguagem escrita se para receber o certificado basta marcar com um “x” as respostas corretas?

Com relação ao segundo objetivo buscava verificar as facilidades ou dificuldades encontradas pelo educando adulto trabalhador. Foram levantadas algumas dificuldades, principalmente relacionadas ao cansaço causado pelo longo dia de trabalho e a necessidade de estudar durante a noite. Alguns sujeitos afirmaram que às vezes não conseguem assistir aula porque tiveram um dia difícil no serviço ou tem dificuldades de aprender relacionadas às preocupações causadas pelo trabalho e pela vida.

Acredito que se o estudo fosse pensado de maneira a relacionar-se com o trabalho dos estudantes, para ajudá-los a entender as relações estabelecidas neste, resolver problemas cotidianos e com base em situações nas quais a experiência de vida e trabalho desses estudantes fosse utilizada na sala de aula, as facilidades relacionadas ao estudo e ao trabalho apareceriam.

Dentro desse contexto a V Conferencia Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, em 1997, se compromete a:

*31. Promover o direito ao trabalho e o direito à educação de adultos relacionada com o trabalho:*

*a) reconhecendo o direito de todos ao trabalho e a meios duráveis de subsistência e favorecendo, por novas formas de solidariedade, a diversificação dos modelos de empregos e de atividades produtivas reconhecidas;*

*d) fazendo com que os conhecimentos e habilidades desenvolvidas por vias informais sejam plenamente reconhecidos;*

*e) insistindo sobre o papel capital que a educação profissional dos adultos exerce no processo de aprendizagem ao longo da vida;*

Os dois últimos objetivos relacionam-se com os projetos de vida dos estudantes adultos e em que a educação pode ajudá-los na realização desses projetos. Acredito que essa questão poderia ter sido mais bem abordada. Obtive algumas pistas acerca desses projetos de vida, principalmente no que se refere a continuidade dos estudos. Metade dos sujeitos manifestou a vontade de fazer uma faculdade depois de terminar o ensino médio no estabelecimento pesquisado. A outra metade também disse que gostaria de continuar a estudar através de cursos.

A totalidade dos sujeitos têm as perspectivas de continuidade dos estudos relacionadas a expectativas referentes ao mundo do trabalho. Alguns manifestam a vontade de continuar os estudos, mas tem não sabem se terão essa oportunidade. Dentro desse contexto, é importante cobrar do governo o oferecimento da possibilidade real de continuidade dos estudos aos estudantes adultos.

A V Conferencia Internacional sobre Educação de Adultos reconhece que:

*43. O direito à educação é um direito universal, que pertence a cada pessoa. (...) Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos – o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.*

É a partir desse direito enfocado pela mencionada conferencia que gostaria de colocar que a educação deve ser vista como um direito de toda a população brasileira, independente de sua idade. E que dentro dessa perspectiva se faz necessária a

reivindicação de seu oferecimento com qualidade à todas as áreas da educação. Entre elas a educação de adultos.

Além disso é importante colocar ainda que os estudantes adultos têm particularidades que devem ser consideradas na educação destinada à eles. Por isso a formação específica e continuada do professor se mostra bastante importante. E que devem ser estabelecidas relações claras entre educação e estudante trabalhador. A educação deve auxiliar o estudante no esclarecimento das relações de trabalho estabelecidas na sociedade atual.

## ***Bibliografia***

BEISIEGEL, Celso Rui. Considerações sobre a política da União para educação de jovens e adultos analfabetos. **Revista Brasileira de Educação**: São Paulo, Jan./Abr. 1999, nº 4, p. 26-34

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

CAPDEVILLA, Maria Luisa S.. Aprender em la edad adulta. In **La Educación de Personas Adultas: Reto de Nuestro Tiempo**. Madrid: Dykinson, 2002.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno: realidade ou ilusão**. São Paulo, Cortez: Autores e Associados, 1984.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. O último trem parte às 19 horas - o ensino regular de 1º e 2º graus no período noturno. **Caderno Cedes**, nº 16, pág 4-8, Novembro/1986.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 15, pág 58-77, Novembro/2001.

DI PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, nº 2, p. 321-337, jul./dez. 2001.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, nº 115, pág 139-154, Março/2002.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação Profissional nos anos 90. Uma questão fora de foco in **Trabalho, qualificação e formação profissional**. Márcia P. Leite e /Magda A. Neves (Orgs.) – São Paulo; Rio de Janeiro:ALAST, 1998. p. 177-211.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos** – São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 14ª edição. São Paulo: Olho D'água, 1993.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Política e educação**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

Fundação Roberto Marinho/ Federação das Industrias do Estado de São Paulo – FIESP. **TELECURSO 2000 – “Fundamentos e Diretrizes”**. Rio de Janeiro, 1995

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB in **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam** – Iria Brezezinski (org) – São Paulo: Cortez, 1997.

HADDAD, Sérgio. (Coord.) **O Estado da Arte das Pesquisas em educação de Jovens e Adultos no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2000. [www.acaoeducativa.com.br/downloads/ejaea.pdf](http://www.acaoeducativa.com.br/downloads/ejaea.pdf)

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos -- Teoria, prática e proposta.** 3ª edição – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001 – (Guia da escola cidadã; v.5)

GIUBILEI, Sonia. **Trabalhando com adultos, formando professores.** Campinas: UNICAMP, 1993. Tese de Doutorado.

KORAYEM, Mayssa A. **Educação de adultos: uma modalidade oferecida pelo SESI.** UNICAMP, 1997. Trabalho de Conclusão de Curso.

**LEI Nº 9.394 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Promulgada em 20/12/1996 – Editora do Brasil

LEITE, Márcia P.; RIZEK, Cibele S. Cadeias, Complexos e Qualificações in **Trabalho, qualificação e formação profissional.** Márcia P. Leite e /Magda A. Neves (Orgs.) – São Paulo; Rio de Janeiro:ALAST, 1998. p. 45-76.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. E. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU,1986.

MANFREDI, Silvia Maria. A Formação Profissional na Ótica dos Trabalhadores in **Trabalho, qualificação e formação profissional.** Márcia P. Leite e /Magda A. Neves (Orgs.) – São Paulo; Rio de Janeiro:ALAST, 1998. p. 215-223.

MIRANDA, Alair dos Anjos Silva de. **Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amazonas** – Manaus: EDUA, 2003.

NORBECK, John. O educando adulto. In: GUSMÃO, Maria José e MARQUES, Gomes A. A.. **Educação de Adultos.** Braga, Universidade do Minho, 1978, p.197 – 213.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. Ciclos de Vida: Algumas questões sobre a psicologia do adulto. **Educ. Pesquisa**, Maio / Agosto, 2004, vol. 30, nº 2, pág 211-229.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** Trabalho encomendado pelo GT “Educação para pessoas jovens e adultas” e apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPED – 26 a 30 de setembro de 1999, Caxambu. [www.acaoeducativa.com.br/downloads/kohlp.pdf](http://www.acaoeducativa.com.br/downloads/kohlp.pdf)

PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e Educação de Adultos.** São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PELUSO, Teresa Loureiro. **Diálogo & Conscientização: alternativas pedagógicas nas políticas públicas de educação de jovens e adultos.** Campinas:UNICAMP, 2003. Tese de Doutorado.

PRADO, Antonieta Soares do. **A Educação de Adultos na Perspectiva do Ensino a Distância**. Campinas: UNICAMP, 1998. Trabalho de Conclusão de Curso.

ROGERS, Jennifer. **Ensino de Adultos**. Lisboa: Martins Fontes, 1976. Capítulo 1 a 3.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1984.

SALATI, Karolina M. **Educação de Adultos um olhar “sobre” seu contexto em sala de aula**. Campinas: UNICAMP, 2001. TCC. Faculdade de Educação

SALGADO, Maria Umbelina C. Formação profissional e o ensino de 2º grau. **Caderno Cedes**, nº 20, p.64-86, 1988.

SANTOS, Eliseu M., YAMASAKI, Alice A. A educação de Jovens e Adultos no Brasil: histórico e desafios. **Cadernos de EJA Nº 2 – Educação de Jovens e Adultos: uma perspectiva freireana**. São Paulo: IPF, 1999.

SILVA, Rochelle Tondello da. A educação de Adultos e as Transformações no Mundo do Trabalho in **Educação de adultos: ampliando horizontes do conhecimento**. Danyluk, Ocsana S. (Org.) Porto Alegre: Sulina, 2001. (p. 166-174)

#### **Sites:**

##### **SEST SENAT**

[http://www.cnt.org.br/sest\\_senat/ss\\_especializada\\_unidade.asp](http://www.cnt.org.br/sest_senat/ss_especializada_unidade.asp)

##### **Telecurso 2000**

<http://www.telecurso2000.org.br>

##### **Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Legislação**

<http://www.educacao.sp.gov.br/>

##### **Ação Educativa**

[www.acaoeducativa.org.br](http://www.acaoeducativa.org.br)



