

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MARIA FERNANDA PERUSSO TURINA

**O FAZER METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
A PRÁTICA NO PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL - PEIS**

Campinas  
2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**TÍTULO: O FAZER METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
A PRÁTICA NO PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL – PEIS.**

Autora: MARIA FERNANDA PERUSSO TURINA  
Orientadora: Profa. Dra. SONIA GIUBILEI

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por MARIA FERNANDA PERUSSO TURINA e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 26 DE FEVEREIRO DE 2008.

Assinatura:.....*Sonia Giubilei*.....  
Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

*Sonia Giubilei*  
\_\_\_\_\_  
*Silvanildo Campos*  
\_\_\_\_\_  
*James D. Maher*  
\_\_\_\_\_  
*Luís Carlos de Almeida*  
\_\_\_\_\_

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

T846f	Turina, Maria Fernanda Perusso. O fazer metodológico na Educação de Jovens e Adultos : a prática no Projeto Educativo de Integração Social - PEIS / Maria Fernanda Perusso Turina. – Campinas, SP: [s.n.], 2008.  Orientador : Sonia Giubilei. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.  1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Metodologia do ensino. 3. Estudo do meio. 4. Temas geradores. 5. Educandos. 6. Educadores. I. Giubilei, Sonia. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	08-060/BFE

**Título em inglês :** The methodological doing in the Young and Adults Education: the practice in the Education and Social Integration Project ESIP.

**Keywords:** Young and Adults Education; Methodology of teaching; The study of the environment; Generators themes; Adult Students ; Educators

**Área de concentração:** Políticas de Educação e Sistemas Educativos

**Titulação:** Mestre em Educação

**Banca examinadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Giubilei  
Prof. Dr. James Patrick Maher  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silmara de Campos  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Loureiro Peluso  
Prof. Dr. Zacarias Pereira Borges

**Data da defesa:** 26/02/2008

**Programa de pós-graduação :** Educação

**e-mail :** [mfturina@hotmail.com](mailto:mfturina@hotmail.com)

Dedico este trabalho a todos que compartilham comigo a alegria de viver, em ESPECIAL aos meus pais: Nilza e José Odair, exemplos de vida e sabedoria, e ao André, companheiro e amigo de todos os momentos.

Agradeço...

De modo especial à professora Dra. Sonia Giubilei, carinhosamente 'professora Sonia', por sua dedicação nas orientações, carinho incondicional e, sobretudo, pelos inúmeros momentos de compreensão.

À professora Dra. Silmara de Campos por sua grande amizade, fonte de incentivo de todas as horas, palavras sábias, presença e apoio sempre.

Aos queridos alunos e professores do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS, que acreditam, assim como eu, na Educação de Adultos. Em especial aos alunos: Cristiane, Dirce, Irene, João Batista, Josué, Manoel, Maria Leida, Quitéria, Rosa Maria e Vera, aos professores: Aline, Bruno, Carlos, Carol, Cristiane, Everaldo, Julio, Kalinca, Lara, Larissa, Romildo e Silvana, por suas valorosas contribuições para esta pesquisa.

À minha família, hoje ainda maior. Obrigada por fazerem parte da minha vida, estarem comigo sempre, corresponderem ao meu amor por vocês Luís Gustavo e Maria Claudia.

Aos professores Dr. James Patrick Maher e Dr. Zacarias Pereira Borges, por compartilharem comigo a minha trajetória como aluna da Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp.

A professora Dra. Teresa Cristina Loureiro Peluso, pelo apoio, aceitação e contribuição nos momentos de participação da banca.

À amiga Zezé pelo carinhoso apoio e dedicação nos momentos finais de correção deste trabalho e a querida Fátima pelas transcrições em língua inglesa.

A Anaíza, menina maravilhosa de quem eu gosto muito e dedicou parte do seu tempo a me acompanhar nas entrevistas.

Aos meus amigos que estiveram torcendo por mim, mesmo nos muitos momentos em que eu não estava tão perto.

Às minhas colegas de profissão, inúmeras educadoras que me auxiliaram e me deram muitas forças em toda a minha trajetória como aluna-pesquisadora-professora.

À querida Marina, sempre disposta a me auxiliar em todas as horas e a Nadir por estar sempre a disposição na entrega dos relatórios mensais.

A Dona Mariquinha, exemplo de amor aos estudos e a todos os meus alunos que compartilham comigo seus saberes e me fazem refletir em cada um de nossos momentos sobre a magnitude da arte de ser professora.

*Às vezes nem há casa: é só o chão.  
Mas sobre o chão quem reina agora é um homem  
diferente, que acaba de nascer:  
porque unindo pedaços de palavras  
aos poucos vai unindo argila e orvalho,  
tristeza e pão, cambão e beija-flor,  
e acaba por unir a própria vida  
no seu peito partida e repartida  
quando afinal descobre num clarão  
que o mundo é seu também, que o seu trabalho  
não é a pena que paga por ser homem,  
mas um modo de amar - e de ajudar  
o mundo a ser melhor.*

(Fragmento do poema de Thiago de Mello  
dedicado a Paulo Freire)

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender o processo de formação e aprendizagem dos educadores e educandos do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS.

A prática no Projeto possibilita a reflexão de propostas metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, no cenário das Políticas Públicas Educacionais no país. O enfoque do trabalho é a metodologia do PEIS, destacando o Tema Gerador e o Estudo do Meio como propostas metodológicas para uma educação pautada no diálogo entre educadores e educandos.

O trabalho utilizou-se da metodologia da pesquisa-ação-participante, tendo como referência o sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, envolvendo alunos, ex-alunos, professores e ex-professores do PEIS.

Desta forma procurou-se compreender o processo de formação e aprendizagem, partindo da “Historicidade da Educação de Adultos no Brasil” e das políticas públicas proposta para a Educação de Adultos ao longo dos anos. Abordou-se “O Projeto Educativo de Integração Social – PEIS”, a fim de configurar o local escolhido para a realização do trabalho dando voz aos educadores e educandos do Projeto, e por fim, analisou-se as “práticas de formação e aprendizagem de adultos” tomando como eixo três categorias: *formação*, *aprendizagem* e *metodologia*.

## ABSTRACT

This research has as an objective try to understand the process of formation and learning of educationalist and student in the Educative Process of social integration PEIS (in Portuguese) or EPSI (in English).

The practicing in the process gives us the possibility of reflexion in methodological proposes to youth and adult education – EJA - in educational public policies in the country. The main work is PEIS' methodologies focusing and study environment as methodological proposes to an education ruled in the dialogue between educationalists and students.

The work used the methodology of research – action – participant having as reference the Colombian sociologist Orlando Fais Borda, getting students, ex-students, professors and ex- professors from PEIS involved.

On this way we tried to understand the process of formation and learning, based on “Historicidade da educação de adultos no Brasil” – and from public policies proposed to the Education of adults along the years. It was broached “The Educative project of social integration – EPSI” so as to configurate the chosen place to make the research goes on. Giving power to educationalists and students from the project and finally it was analyzed the “practices of formation and learning of adults” having as a main point three categories: Formation, learning and methodology.

## SIGLAS E ABREVIATURAS

CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GEPEJA	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	Organizações das Nações Unidas
PEIS	Projeto Educativo de Integração Social
PUC-Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNICAMP	Universidade Estadual De Campinas

# SUMÁRIO

---

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	01
1. Educação de Adultos.....	02
2. Local da pesquisa: características.....	05
3. A problemática e a pesquisa.....	08
4. Metodologia: pesquisa-ação-participante.....	11
<b>CAPÍTULO I</b> “Historicidade da Educação de Adultos no Brasil” .....	15
1. Educação de Jovens e Adultos: da realidade brasileira ao contexto mundial.....	15
2. O contexto histórico da Educação de Adultos no Brasil anterior a 1930.....	18
3. O enfoque da Educação de Adultos nas Políticas Educacionais a partir de 1930.....	22
4. As Campanhas de alfabetização de adultos: os avessos da institucionalização do direito.....	26
5. A Educação de Jovens e Adultos – EJA a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9.394/96.....	34
<b>CAPÍTULO II</b> “O Projeto Educativo de Integração Social - PEIS: a busca por um novo caminhar” .....	38
1. O trilhar do Projeto Supletivo: Preparatório aos Exames .....	38
2. A busca de um novo caminhar – PEIS .....	41

3. A metodologia de trabalho no Projeto Educativo de Integração Social – PEIS.....	46
4. O Tema Gerador.....	50
5 - O Estudo do Meio.....	53

**CAPÍTULO III “O Projeto Educativo de Integração Social – PEIS: contribuições para as práticas de formação e aprendizagem de adultos”.....60**

1. Os adultos no PEIS: educandos e educadores.....	60
2. O processo de investigação das categorias: metodologia, formação e aprendizagem.....	61

**3. Formação**

3.1 - O processo de formação dos educandos-adultos.....	64
3.2 - O processo de formação dos educadores-adultos.....	68
3.3-Os anseios de formação construída entre adultos: educandos e educadores.....	71

**4. Aprendizagem**

4.1 – O processo de aprendizagem dos educandos-adultos.....	73
4.2 – O processo de aprendizagem dos educadores-adultos.....	76
4.3 – Os anseios de aprendizagem construída entre adultos: educandos e educadores.....	77

**5. Metodologia**

5.1 – Tema Gerador e o diálogo .....	79
5.2 – Estudo do Meio e vivência.....	81
5.3 – A opção metodológica – PEIS.....	83

**CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 85**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 89**

**ANEXOS..... 94**

## INTRODUÇÃO

Apresenta-se neste trabalho um estudo sobre dois processos dos sujeitos adultos: a aprendizagem dos educandos e a formação dos educadores. Para que haja uma maior compreensão desses processos, inicia-se pelo panorama da Educação de Adultos num contexto mundial, analisando as três Conferências Internacionais de Educação de Adultos datadas dos anos de 1972 (Japão), 1985 (Paris) e 1997 (Alemanha), numa perspectiva de educação permanente, ao longo da vida.

No Capítulo I, observa-se não apenas o cenário mundial como também o histórico da Educação de Adultos no Brasil, desde os primórdios da educação jesuítica, passando pela primeira Constituição Federal em 1824, pela LDB n.º 4.024/61, pela Lei n.º 5.692/71 e atualmente pela LDB 9.394/96. Neste capítulo primeiro, são abordadas as Campanhas de Alfabetização de Adultos, que perpassam períodos históricos, mesmo sendo a Educação de Adultos um direito, as Campanhas que tentaram suprir as ordens emergenciais para o fim do analfabetismo no país, favorecendo que o aluno-adulto se estabelecesse a margem de seu direito, principalmente em relação à continuidade nos estudos.

Após a compreensão histórica das políticas públicas para a Educação de Adultos, o trabalho retoma em seu Capítulo II, a preocupação primeira dos processos de aprendizagem e formação dos adultos. Contextualiza o Projeto Educativo de Integração Social como o espaço de investigação dos processos e fundamenta o Tema Gerador e o Estudo do Meio como Propostas Metodológicas para a aprendizagem e formação de adultos.

O Capítulo III é responsável por analisar os relatos dos alunos, ex-alunos, professores e ex-professores que têm participação fundamental no processo das conclusões em relação às categorias: aprendizagem, formação e metodologia. Tais categorias favorecem às análises dos objetivos deste trabalho no que se refere a analisar o educador na perspectiva da sua formação docente e o educando na perspectiva de sua aprendizagem.

## 1 - Educação de Adultos

Discutir políticas educativas para Educação de Jovens e Adultos – EJA é um grande desafio para mim enquanto educadora desta modalidade de ensino. No primeiro ano, como profissional da educação, tive a oportunidade de iniciar meu trabalho com adultos, monitorando uma telesala do ensino médio dentro de uma empresa multinacional.

Iniciei minha trajetória como adulta educadora-pesquisadora na busca de uma formação como educadora de adultos, formação esta que antes não tive. Em outubro de 2001, fui motivada a participar do II Simpósio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – GEPEJA e a conhecer e a estudar o que estava sendo dito sobre a EJA, em Lindóia, tendo como tema: Educação de Jovens e Adultos?

Neste simpósio participei de diversas oficinas, entre elas “Paulo Freire na alfabetização de Jovens e Adultos” com a professora Silmara de Campos, que me convidou para freqüentar o GEPEJA.

Através das discussões e debates realizados no Grupo comecei a refletir sobre a concepção histórico-social da constituição do sujeito adulto e a compreendê-lo não só como educando, mas também como educador, ambos inseridos na problemática de aprendizagem, unidos por diferentes saberes. Neste sentido, Freire (1996, p.25) ressalta que “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

O adulto constitui-se sujeito em formação na medida que “aprende ao ensinar e ensina ao aprender” não apenas transmite conhecimento de um *para* o outro, e sim constrói conhecimento *com* o outro, colocando-se na condição de seres históricos inacabados, em busca de uma formação permanente, ao longo da vida.

A educação permanente começa a ser debatida na III Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA, realizada em 1972 em Tóquio no Japão, perpetuando o debate na IV CONFINTEA em 1985 em Paris na

França, mas tem maior ênfase na V CONFINTEA realizada de 14 a 18 julho de 1997 em Hamburgo na Alemanha,

que tome las medidas necesarias para seguir ampliando sus actividades de educación de adultos de manera que, basándose en el concepto de educación permanente, se convierta en parte integrante del sistema de educación y en factor de su perfeccionamiento y democratización, con miras a ofrecer oportunidades plenas e iguales de educación para todos (IV CONFINTEA, 1985, p. 49).

(...) La perspectiva de aprender durante toda la vida exige esa complementariedad y continuidad. La contribución de la educación de adultos y la educación permanente a la creación de una ciudadanía consciente y tolerante (...). (V CONFINTEA, 1997, p. 12).

A educação permanente de adultos, a partir da III CONFINTEA, 1972, em Tóquio, é compreendida pela educação que ocorre ao longo da vida. Dias (1978) caracteriza a educação permanente como sendo o contrário da educação escolar, que são sistemas fechados no tempo e no espaço, a educação permanente passa a ser responsável pela abertura nos espaços, a inserção da educação em todos os lugares que os homens vivem e em todas as fases de sua existência, dando assim continuidade no tempo, sendo enfatizada como “educação para a vida”.

Os sistemas de educação escolar podem ser classificados como partes da educação continuada, que é o processo formal de educação respeitando níveis e séries, certificando o aluno após o cumprimento da grade curricular e aprovação nas avaliações classificatórias. Giubilei (1993) considera que o aluno-adulto se ampare na educação continuada “para terminar o que não concluiu” dentro do sistema educacional brasileiro, o término do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior.

A estrutura que caracteriza a educação continuada está dissociado da regeneração genuína da educação permanente que

considera que os adultos possam achar uma resposta a seus problemas no contexto de suas próprias vidas, escolhendo dentre uma gama de atividades educacionais cujos objetivos e conteúdos eles mesmos ajudem a definir. (III CONFINTEA, 1972, p.11).

Justifico a educação permanente citada nas últimas CONFINTEAS (1972, 1985 e 1997) como aquela que vislumbra a educação ao longo da vida, servindo

como suporte para o entendimento da necessidade dessa educação, uma vez que Dias (1978) afirma que “a educação deve ser concebida como um processo contínuo que interessa a todos os grupos de idade”.

Ao escolher como área do conhecimento da minha pesquisa a Educação de Adultos, faz-se necessário a definição à qual recorro para caracterizar o ser adulto. O adulto poderá ser definido por diversos fatores. Um deles é a idade. No entanto, o fator idade oscila bastante se observado no contexto mundial, como dentro do Brasil. Norbeck (1978, p.200) exemplifica que “num certo país, por exemplo, é-se considerado suficientemente maduro aos 16 anos para se possuir carta de condução, aos 18 anos para se casar e aos 20 anos para se votar”. No Brasil, o Código Civil brasileiro considera o indivíduo emancipado aos 18 anos de idade, mas prevê que aos 16 anos completos ele poderá ser emancipado com a autorização de um de seus pais, mediante instrumento público ou sentença do juiz.

No que se refere a Educação de Adultos na seção V da LDB 9.394/96 em seu Art.38, parágrafo primeiro, inciso I e II, será permitido, a realização dos exames para a conclusão da escolaridade: aos maiores de quinze anos para o Ensino Fundamental e aos maiores de dezoito anos o Ensino Médio.

Diante da problemática levantada, o fator da idade pura e simples tem pouco valor na escolha da definição do adulto. A definição se faz (NORBECK, 1978) pelo fato do indivíduo ter ultrapassado certas fases do desenvolvimento, como a infância e a adolescência, entendendo que a maturidade seja marcada pelas responsabilidades sociais.

Considera-se adulto o indivíduo a partir da sua “idade social” (NORBECK, 1978). O adulto é aquele que tem direito ao voto, a casar, a empregar-se, a ter carta de condução e pode ser condenado à prisão. Essas são características de responsabilidades sociais reais, que fazem com que o adulto seja responsável por si próprio e por outros, na maioria das vezes, constituindo-se também como trabalhador.

## 2 – Local da pesquisa: características

Os subsídios teóricos e as discussões de políticas públicas para a EJA, tornaram-se a cada dia mais presente nos encontros de que eu participava no GEPEJA. No entanto, no ano de 2001, mais precisamente no 2º semestre, comecei a freqüentar o Projeto Educativo de Integração Social - PEIS, um local onde pude observar a prática educativa, tendo como suporte os fundamentos teórico-metodológicos estudados no GEPEJA.

No PEIS, encontrei um espaço de possibilidades para a formação dos adultos: a construção do adulto-educador e a do adulto-educando. A possibilidade de formação se dá à medida em que nos colocamos na condição de aprendizes e de seres inacabados com afirma Freire

(...)o inacabamento do ser ou da sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (...)Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. (FREIRE, 1996, p.55-58).

O PEIS é um Projeto Educativo, proveniente de outro projeto denominado Projeto Supletivo Preparatório aos Exames criado em 1982, é marcado, ao longo de sua história, por contribuições importantes para as políticas educacionais da EJA, Campos (2004, p.128) destaca que o PEIS realiza ações e experiências para o atendimento de jovens e adultos e se compromete, também, com a formação de seus educadores”, pautado por propor caminhos metodológicos para o trabalho com jovens e adultos, com enfoque no trabalho coletivo e interdisciplinar, possibilitando a educadores e educandos estudo integrado entre as disciplinas e reflexões em meio aos atos sociais, políticos e culturais.

O trabalho interdisciplinar é mediado por um tema gerador, escolhido pelos educandos e educadores no momento da socialização, culminando posteriormente no Estudo do Meio. O aporte teórico dos trabalhos desenvolvidos com o Tema Gerador no PEIS é proposto por Freire

Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo fato objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de temas geradores, e, noutra, não os mesmos, necessariamente. Há, pois, uma relação entre o fato objetivo, a percepção que dele tenham os homens e os temas geradores. (FREIRE, 1987, p. 99).

A socialização no PEIS é um espaço em que todos os educadores e educandos se encontram, a fim de não só escolherem o tema gerador, como também aprofundar as investigações sobre o tema escolhido. Esse espaço foi denominado por Paulo Freire Círculo de Cultura. Afirma ele:

(...) lançávamos duas instituições básicas de educação e de cultura popular: o “Círculo de Cultura” e o “Centro de Cultura”. Na primeira, instituíamos debates de grupo, ora em busca de esclarecimento de situações, ora em busca de ação mesma, decorrente do esclarecimento das situações. A programação desses debates era oferecida pelos próprios grupos, através de entrevistas que mantínhamos com eles e de que resultava a enumeração de problemas que gostariam de debater. (...) nos Círculos de Cultura, em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante do grupo. (FREIRE, 1994, p.111)

A Socialização no PEIS tem como suporte o “Círculo de Cultura”, opção essa que implica inclusive na organização do espaço físico, dada a construção de uma figura de um “círculo” quando todos se olham, todos se vêem, favorecendo o exercício dialógico. É considerado um momento em que todos participam e têm a palavra, lêem e escrevem o mundo a partir de suas experiências, tomando como fio condutor da discussão o Tema Gerador e a partir dele a construção coletiva do conhecimento.

O Estudo do Meio permite ao educador e ao educando um contato com informações, execução e realização da atividade propriamente dita, desde o momento de discussão e projeção dos estudos, à vivência. No processo de avaliação, são retomados os aspectos e os momentos significativos aos participantes do estudo do meio, retornando não mais com as mesmas informações de quando partiram, mas fazendo novas leituras de mundo, que permitem perceber que são capazes de atuarem construtivamente na sociedade, sentindo-se responsáveis por suas transformações.

O PEIS reconhece a concepção dialética de educação como norte na educação de adultos, acreditando que é através dos diálogos entre educadores e educandos que os saberes vão se constituindo. Tem, como opção, considerar a prática educativa de Paulo Freire (GADOTTI, 2004), na qual se apóia, como sendo uma “teoria do conhecimento” e uma “filosofia da educação”, negando a existência de um “método” por não se tratar de etapas rígidas a serem cumpridas passo-a-passo.

Os educandos-adultos têm participação central no processo, por meio dos seus saberes socialmente construídos na prática, e o educador, por sua vez, procura motivar a curiosidade e desafia a capacidade dos educandos estando sempre atento aos conteúdos significativos para os educandos, uma vez que Freire afirma que “o senso comum só se supera a partir dele e não com o desprezo arrogante dos elitistas por ele” (FREIRE, 2003, p.16).

Os conteúdos da Educação de Adultos poderão partir das experiências de vida dos educandos-adultos e a partir delas, pela ação dialógica (FREIRE, 1987), o pensar ingênuo é capaz de abrir espaço para o pensar crítico.

Torna-se imprescindível ao educador de adultos fazer a distinção entre consciência ingênua e consciência crítica. Pinto (1994) pode ajudar no esclarecimento, segundo ele:

A consciência ingênua pode refletir sobre si, tomar-se a si mesma como objeto de sua compreensão, porém não chega a ser uma autoconsciência.

A consciência crítica, quando reflete sobre si (sobre seu conteúdo), torna-se verdadeiramente autoconsciência, não pelo simples fato de chegar a ser objeto para si, e sim pelo fato de perceber o seu conteúdo acompanhado da representação de seus determinantes objetivos. (PINTO, 1994, p.60)

A superação da consciência ingênua pela consciência crítica é um dos desafios do trabalho com jovens e adultos fato determinante dentro da Educação de Adultos. A superação se dá a partir de diálogos esclarecedores, partindo das práticas sociais dos educandos, sendo eles portadores de acervos de conhecimentos, ouvindo suas expectativas, limitações e possibilidades, negando

uma prática de “imposição de idéias, procedimento que parte do suposto de direito de domínio de uma consciência sobre outra”. (PINTO, 1994, p.61).

### **3 – A problemática e a pesquisa**

O objetivo desta pesquisa é:

1-) analisar o adulto, enquanto educando, na perspectiva de sua aprendizagem;

2-) analisar o adulto enquanto educador, na perspectiva de sua formação docente;

As contribuições das práticas metodológicas desenvolvidas no PEIS, os processos de formação e aprendizagem dos adultos, educandos e educadores, é considerado o foco de análise da pesquisa.

As relações desses dois sujeitos de diferentes saberes, diferentes olhares, se integram num emaranhado de teias e juntos vão tecendo o conhecimento para além dos saberes escolares, transportando-os para a vida.

Os estudos revelam tanto os aspectos teóricos e práticos da problemática educacional do adulto, ações para o relacionamento do adulto com os outros e consigo mesmo, transformando e modificando sua visão de mundo, buscando compreender cada vez mais os fenômenos físicos, sociais e políticos das ações do homem- mundo. Como afirma Freire

(...) se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de percepção dessa realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. (FREIRE, 1987,p.88).

Em minha experiência na EJA, especificamente no PEIS, observo que a relação educador-educando é sempre um “renascer das próprias cinzas”, como ocorre na lenda grega do pássaro Fênix (BRAGA, 2004, p. 123), através dos diálogos, vão se constituindo adultos em formação, o educando e o educador. O educador torna-se a cada dia mais pesquisador, uma vez que os educandos

adultos acabam por fazer e exigir dos educadores a leitura de mundo e não apenas a leitura de livros.

Os adultos, marginalizados pelas condições de vida e de sobrevivência, vêm para a escola em busca de um direito. Direito de aprender, formular perguntas, interpretar o mundo, e não apenas como muitas vezes ocorre, o acesso à escola apenas para se alfabetizarem. A educação de adultos, segundo Pinto

(...) é parte essencial, que tem obrigatoriamente que ser executada... não é um esforço marginal, residual, de educação, mas um setor necessário do desempenho pedagógico geral, ao qual a comunidade se deve lançar. (PINTO, 1994, p.82).

A educação de adultos, segundo a V CONFINTEA, deveria constituir-se em uma perspectiva de educação permanente, ao longo da vida

(...) Aprender durante toda la vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre hombres y mujeres, la discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas. (V CONFINTEA, 1997, p.11)

Desta forma, a educação de adultos é colocada pela V CONFINTEA (1997), como um direito, tendo que se levar em conta todas as subjetividades dessa educação, os aspectos físicos, sociais, econômicos e culturais de seus participantes.

Freire (1987) contribui com diretrizes para uma educação de adultos sendo libertadora, capaz de superar a visão “bancária” da educação. Nela o educador é o responsável por transferir valores e transmitir conhecimento, sendo o educando-adulto um mero espectador-objeto moldado aos interesses do seu educador.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1987, p. 67)

Registrei no PEIS dois momentos na sala de aula da alfabetização. Momentos que tiveram a preocupação com uma educação responsável pela leitura de mundo e não apenas com a leitura da palavra. Colocando-me na condição de adulta-educadora-pesquisadora em processo de formação, demonstro através desses diálogos entre educandos e educadores adultos, o quanto os diferentes saberes vão se transformando no processo da problemática da aprendizagem.

A primeira situação refere-se ao fato de sermos sujeitos de diferentes contribuições culturais: *A professora realiza sua aula usando por diversas vezes a palavra “vogal” para se referir as cinco letras do alfabeto: A – E – I – O – U e com o auxílio dos alunos faz uma lista de palavras que iniciam-se com vogais. No caminhar da aula, a professora pergunta: Alguém gostaria de se colocar, por não estar compreendendo algo, assim poderei explicar-lhes melhor? Uma aluna pede a palavra e pergunta: Professora, eu só não entendi o que essas letras têm a ver com os passarinhos da minha terra? A professora não a compreende e pede para que explique onde se localizava o passarinho nas palavras. Então imediatamente a aluna responde: Professora, “vogal” não é nome de passarinho, na minha terra, os que cantam bastante, os chamamos assim...*

Na segunda situação, a professora após dialogar com a sala sobre o interesse maior para a aprendizagem da leitura e da escrita, percebe que entre os alunos há um grande interesse e dificuldade na anotação das receitas ora passadas por uma colega/vizinha, ora assistindo a um programa sobre culinária na televisão. Prepara para a próxima semana uma receita de pão caseiro, com objetivo de trabalhar a organização da receita a partir de seu portador textual. Para sua surpresa, no início da leitura uma das alunas ao ler  $\frac{1}{2}$  copo de leite morno, lê um ou dois copos de leite. Após o término da leitura retoma a organização da receita, sub-dividida em ingredientes e modo de preparo e aproveita para trabalhar o conceito fracionário que percebeu ser um assunto de grande dificuldade dos alunos, não em seus aspectos práticos e sim a sua representação numérica fracionária e decimal. No entanto, ao realizarem a parte prática da receita, a professora percebeu o quanto o modo de fazer do pão caseiro

era extremamente conhecido pelos alunos e quantas “dicas” para um melhor resultado do processo de crescimento, fermentação, cozimento, foram acrescentadas por eles. Esse processo de trocas de conhecimentos contribuiu para que nas aulas seguintes fossem abordados tais assuntos e compreendidos através da ciência, o processo já realizado dia-a-dia na prática.

A prática do diálogo (FREIRE, 1996) contempla a maneira como os adultos vão se constituindo cidadãos do mundo, respeitando os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos, enfocando os saberes construídos socialmente na construção de possíveis ações, de saberes mais críticos e menos ingênuos.

A formação nos cursos de licenciatura, muitas vezes não perpassam a questão do aluno-adulto, objetivando apenas a educação infantil e o ensino regular voltado à alfabetização de crianças e adolescentes. Giubilei (1993, p.15) reforça essa afirmação ao descrever tal preocupação com a deficiência dos cursos de Licenciatura ao que se refere aos estagiários do Projeto Supletivo “e, assim, completar esse preparo, ampliando para o professor a sua compreensão de um novo educando, isto é, o adulto”. Muitas são as angústias dos profissionais da educação quando se deparam com um sala de aula de adultos: como? De que momento devo começar? Qual a melhor forma?

#### **4 – Metodologia: pesquisa-ação-participante**

A minha experiência como professora-pesquisadora não foi diferente. Iniciei meu trabalho com adultos, sem ao menos ter refletido enquanto aluna esta prática educativa. No entanto, a prática na sala de aula exigiu de mim a busca por “algo mais”. O meu trabalho inicial com adultos dentro da telesala era muito solitário, não havia outros educadores. A sala de aula era dentro de uma empresa fabricante de produtos químicos e eu era a única professora naquele local de trabalho.

O GEPEJA, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, foi a porta de entrada para o início das reflexões sobre minhas ações enquanto educadora

de adultos. Participando primeiramente do Simpósio do Grupo, em seguida começando a freqüentar as reuniões mensais, tendo contato com demais educadores de adultos e com pesquisas realizadas na prática dos educadores. Os diálogos definidos por Freire, me esclareciam:

Por isso, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p.79).

O GEPEJA impulsionou a minha formação, entretanto, o convite para participar do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS, inicialmente como observadora e posteriormente assumindo o trabalho como professora na sala de alfabetização do Projeto, foi um diferencial em minha formação. No momento em que fui para o PEIS, pude, de fato, refletir sobre minha prática e fazer da pesquisa uma ferramenta da ação-reflexão.

A pesquisa é considerada por André (2001) parte essencial na formação profissional do professor, esse movimento vem ganhando força no final dos anos 80 do século XX, sendo a pesquisa elemento essencial da reflexão coletiva sobre suas práticas.

Reconhece-se a importância da pesquisa-ação, uma vez que contribui (ANDRÉ, 2001), para a valorização entre a teoria e a prática, reconhecendo a importância dos saberes da experiência para o desenvolvimento de grupos reflexivos.

A pesquisa participante (BRANDÃO, 1984) busca compreender o conhecimento coletivo, com base nas condições de vida das pessoas, grupos e classes populares.

A escolha metodológica da minha pesquisa é embasada na proposta de Orlando Fals Borda, denominada por ele de “pesquisa-ação-participante”, tendo como foco a “investigação participativa”, propondo o trabalho político libertador como critério central da criação desta nova ciência do homem.

(...) Es el concepto de participacion el que ofrece el reto. Lo esencial aqui, el “modo de ver” nuevo y en cierta medida ver de nuevo, no se puede entender sin entrar en el campo de las actitudes. (BORDA, s/d, p.15).

O pesquisador-participante tem muito bem delimitado o seu papel. Borda (s/d) nos chama a atenção para a atitude do pesquisador, tendo este um compromisso com a “causa popular”, quanto por causa das qualidades que o saber popular contém que, segundo ele, são qualidades que transformam não só as idéias, como o cotidiano do pesquisador.

A metodologia através da pesquisa-ação-participante, torna o pesquisador um participante, como também o faz refletir sobre a prática na ação, essa metodologia .

A pesquisa-participante também é conceituada por Brandão como aquela que une o pesquisador com o seu objeto de pesquisa, tornado-o parte da causa e comprometido com ela

Conhecimento coletivo, a partir de um trabalho, que recria, de dentro para fora, formas concretas dessas gentes, grupos e classes participarem do direito e do poder de pensarem, produzirem e dirigirem os usos de seu saber a respeito de si próprias. Um conhecimento que, saído da prática política que torna possível e proveitoso o compromisso de grupos populares com grupos de cientistas sociais, por exemplo, seja um instrumento a mais no reforço do poder do povo. Poder que se arma com a participação do intelectual comprometido de algum modo com a causa popular. (BRANDÃO, 1984, p.9)

É interessante observar, nesta metodologia de pesquisa, que o pesquisador e o pesquisado são “objetos” dentro de suas próprias práticas, mesmo com papéis e situações diferentes. Podendo ser caracterizados como “sujeitos” no ato de conhecer e transformar conhecimentos. No momento em que conhecem a própria realidade, compreendem seu meio e acabam por reescrever a História a partir da sua história.

A pesquisa-ação contribui para a uma transformação teórica, possibilitando a investigação de diferentes espaços populares, permitindo que estes locais possam colaborar através de suas práticas, a partir das investigações do pesquisador-participante. Borda (s/d) ressalta o compromisso do pesquisador com os setores populares

La búsqueda de ese compromiso lo lleva a una transformación teórica, epistemológica, etc, un “paradigma alternativo” que le permita una inserción en el movimiento popular, no sólo para investigar el la acción como elemento esencial. Colaborar en la construcción del poder popular es objetivo fundamental del científico social. Borda (s/d, p. 55).

A maneira como se constrói o conhecimento no Projeto Educativo de Integração Social – PEIS, poderá contribuir para uma política pública de Educação de Adultos, a prática no Projeto impulsiona a construção de novos conhecimentos, que, por sua vez, contribuem para a transformação do grupo.

## **CAPÍTULO I**

### **Historicidade da Educação de Adultos no Brasil**

#### **1- Educação de Adultos: da realidade brasileira ao contexto mundial**

A Educação de Adultos no Brasil, ao longo de sua história, assenta-se em um contexto diferente àquele traçado nos países classificados como “desenvolvidos”. Nesses países a Educação de Adultos tem um caráter social com o oferecimento de cursos de aperfeiçoamento profissional e cultural, uma vez que vem sendo assegurada a todo cidadão o direito e a permanência na escola do ensino infantil ao superior.

Ao mencionar a educação de adultos num contexto, além da alfabetização, contextualizando-a como educação permanente ao longo de toda a vida, a V CONFINTEA (1997) declara que

La educación a lo largo de toda la vida es por lo tanto más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI. Es a la vez consecuencia de una ciudadanía activa y una condición para la participación plena en la sociedad.

Aprender durante toda la vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre hombres y mujeres, las discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas. (V CONFINTEA, 1997, p.11)

As CONFINTEAS tiveram início em 1949 em Elsinore na Dinamarca, posteriormente ocorreram em Montréal no Canadá (1960), Tóquio no Japão (1972), Paris na França (1985) e Hamburgo na Alemanha (1997). Ao final de todas as Conferências são elaborados documentos a fim de nortear as ações de todos os países participantes, signatários da Organização das Nações Unidas - ONU, uma vez que são discutidos planos de ações para o futuro em diferentes esferas no decorrer do evento.

A I Conferência na Dinamarca teve por característica, segundo Torres (2006), “mapear as idéias e tendências da Europa Ocidental, apontando para uma concepção de Educação de Adultos bem como para uma criação de uma estrutura

de financiamento”. Desde a primeira, a CONFINTEA observava a aprendizagem como parte da vida e não apenas um marco exclusivamente escolar.

Posteriormente, na II CONFINTEA, em Montréal, a participação de países com índices de analfabetismo entre adultos começam a surgir, trazendo à discussão a necessidade de ações por parte dos governos que contemplasse a educação popular sugerindo “um fundo especial para a alfabetização de adultos, já que deveria ser entendida de forma distinta à educação de adultos” (TORRES, 2006, p.31).

O tema central da Conferência foi a “Educação de Adultos no mundo para a transformação”, dada a Educação de Adultos como direito e parte entre as prioridades nas políticas educacionais dos governos.

A III Conferência ocorrida no Japão (1972), traz um marco importante para a Educação de Adultos, a “educação permanente”, compreendida como

... educação para a vida (permanente), a Educação de Adultos seja reconhecida como componente específico e indispensável da Educação e que medidas legais e outras medidas sejam tomadas para que apóiem o desenvolvimento amplamente baseado em serviços da Educação de Adultos. (III CONFINTEA, 1972, p.5)

A Conferência do Japão também aponta o Banco Mundial (TORRES, 2006) como fomentador das políticas, ocorridas muitas vezes, em processos de aprendizagem informais, propondo assim legitimidade dessas práticas.

No ano de 1985, em Paris, na IV CONFINTEA ocorreu a difusão de experiências, pesquisas e informações através dos intercâmbios entre as nações signatárias. O relatório evidencia que o acesso à Educação de Adultos, principalmente no que diz respeito à alfabetização não basta, é importante que haja permanência e qualidade

que tomen las medidas necesarias para crear las condiciones financieras, materiales y sociales a fin de que resulten realmente factibles la democratización de la educación y la educación permanente en general, y más particularmente la educación de adultos, como elemento indispensable del sistema educacional, y que con ese fin, elaboran y adopten disposiciones jurídicas relativas a licencias pagadas complementarias, diversas facilidades, la continuidad ente la educación escolar y extraescolar, y entre la educación de los niños y los adultos, y

sobre esa base, supriman las exigencias formales relativas al nivel de instrucción adquirido anteriormente, y creen todas las demás condiciones que puedan garantizar a los adultos no sólo la igualdad de acceso a la educación, sino también su goce efectivo. (IV CONFINTEA, 1985, p. 47)

No início do relatório da V CONFINTEA que ocorreu em Hamburgo (1997), é enfatizado que o desenvolvimento eqüitativo e sustentável deverá ter como base o ser humano, homens e mulheres efetivamente precisarão de forma consciente e efetiva, participar de todas as esferas da vida que os torna cidadãos de direitos e cumpridores de deveres sociais.

Ainda com base nas considerações apresentadas ao final da Conferência (1997), merecem destaque os Planos de Ações para a Educação de Adultos, que têm como objetivo nortear as políticas públicas para a Educação de Adultos, apontando pistas de como planejar as ações na prática educacional. Um dos destaques apontados é a importância da participação dos educandos nas ações de todo o processo educativo, apoiado em suas vivências culturais plurais, valores e saberes.

Considera-se que as CONFINTEAS têm grande importância no desenvolvimento do planejamento e ações para a Educação de Adultos em

Es esencial que los enfoques de la educación de adultos estén basados en el patrimonio, la cultura, los valores y las experiencias anteriores de las personas, y que las distintas maneras de poner en práctica estos enfoques faciliten y estimulen la activa participación y expresión del educando. (V CONFINTEA, 1997, p. 12)

As propostas de ações para as políticas educacionais de acordo com a V CONFINTEA, 1997, somente serão efetivadas na medida em que existam espaços de educação ao longo da vida, para que os educandos-adultos possam discutir, refletir e socializar sobre questões políticas, sociais, culturais e econômicas que garantirão uma melhor compreensão e participação social.

A Educação de Adultos contribui para o exercício da cidadania, uma vez que desenvolve a capacidade crítica do educando tendo como objetivo o enriquecimento do conhecimento, a continuidade do aprender durante toda a vida, considerada como um direito. Assim, as políticas públicas deverão ser pensadas e

as oportunidades asseguradas para que os educandos freqüentem um espaço escolar público que lhes é de direito. As responsabilidades dos Estados vão além do oferecimento. Deverão garantir não só a permanência do aluno adulto, independente de sua idade, como também, a certificação e o reconhecimento dos cursos oferecidos.

A alfabetização é observada como um direito do homem, principalmente para os que não tiveram a garantia de seus direitos, atendidos quando criança. É o início do direito à educação permanente ao longo da vida, que é vista como uma necessidade, a fim de proporcionar conhecimentos individuais e coletivos para ler, escrever, analisar e indagar, para que tenham acesso a determinados recursos que anteriormente eram desconhecidos.

No Brasil esse direito e permanência na escola nem sempre foi uma realidade. Muitos cidadãos chegaram à idade adulta sem a garantia deste direito definido desde a Constituição do Império, datada de 1824 que “estabelecia a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos” (PAIVA, 1987, p.61).

Dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, com base no Censo de 2000, 13,6 % da população brasileira com 15 anos ou mais, continuam analfabetas no país, ou seja, não têm ao menos o domínio da leitura e da escrita. Os dados do IBGE também são responsáveis por destacar que pouco foi feito pela população analfabeta no Brasil, a fim de garantir efetivamente o direito à educação, como também sua real importância e continuidade.

O índice de analfabetismo no país deixa transparecer a contramão das propostas das CONFINTEAS, que alertam para a necessidade de uma educação de adultos ao longo da vida, ou seja, muito além da alfabetização.

## **2 - O contexto histórico da Educação de Adultos no Brasil anterior a 1930.**

O contexto histórico da Educação de Adultos no Brasil delimita a preocupação com a educação de adultos anterior a 1930. Iniciando a cronologia

da História da Educação no Brasil, pelos jesuítas, que chegaram ao país por volta de 1549, revelando que o adulto era notado como aquele que precisaria ser educado. Porém, foi inserido, na educação jesuíta, apenas com a preocupação de receber instrução religiosa, como contextualiza Cunha:

(...) desde o Brasil Colônia, quando se falava de educação para a população não infantil, fazia-se referência apenas a população adulta, que também necessitava ser doutrinada e iniciada nas "cousas da nossa santa fé". Como se pode perceber, havia um caráter mais religioso do que educacional. (CUNHA, 1999, p. 9).

A educação no Brasil ficou a cargo da Igreja e não do Estado, nos dois primeiros séculos no Brasil. Mais precisamente durante 210 anos foram os jesuítas responsáveis pela educação brasileira. Neste período não existia a preocupação em criar salas de aulas para a educação de adultos. As únicas instruções aos adultos eram os ensinamentos da catequese e do manejo de instrumentos agrários rudimentares, não abrangendo a leitura e a escrita. Aos nativos, apenas a catequização, como forma de doutrina e instrução religiosa, tal conduta era necessária por dois motivos:

A atuação sobre os meninos indígenas era não somente um meio eficaz de preparar as novas gerações de aliados, mas também de influência indireta sobre os indígenas adultos. E, sendo impossível oferecer instrução a todos os meninos indígenas, eram escolhidos os filhos de caciques para serem educados. Com tal medida não somente a influência dos meninos sobre os adultos se fazia diretamente sobre os detentores do poder tribal, como também ficavam protegidos os núcleos de colonização portuguesa dos ataques dos indígenas, cujos chefes tinham seus filhos aí aldeados. (PAIVA, 1987, p.56).

A educação também era voltada para a formação da elite religiosa, possibilitando aos filhos dos grandes proprietários de terras, a inserção na própria ordem jesuíta e posteriormente continuar seus estudos nas universidades européias. A educação em seus colégios era caracterizada como: clássica, humanística e acadêmica.

Os jesuítas foram expulsos de Portugal pelo Marquês de Pombal em 1759 e, este fato, por consequência direta, atingiu também as colônias portuguesas como o Brasil.

Em 1772, financiadas pelo “subsídio literário”, foram criadas as aulas régias, a fim de substituir o ensino jesuítico para as elites (Paiva, 1987, p. 59). No entanto, essas aulas não funcionaram de forma eficiente, uma vez que a Colônia não tinha um sistema arrecadador que lhe permitisse receber o imposto de manutenção a essas aulas, como também havia muita dificuldade em encontrar professores leigos que assumissem as classes. Mesmo diante do fracasso das aulas régias, observa-se que nessa tentativa o Estado assume pela primeira vez os encargos com a educação, instituindo-se assim, a escola pública na colônia. É válido registrar que o caráter público neste momento não significa uma escola para todos nem tampouco uma preocupação com a educação dos adultos.

A economia era baseada no trabalho escravo e para executar este tipo de mão-de-obra, seja ela na agricultura, no extrativismo, na agropecuária ou na mineração, os escravos não precisariam dominar a leitura e a escrita, portanto, a eles não era destinado nenhum tipo de educação formal. A participação política também era inexistente entre a população escrava.

O período colonial termina com “um sistema educacional quase inexistente” (PAIVA, 1987, p.59) uma vez que o medo da Metrópole Portugal em relação à emancipação da Colônia Brasil é evidente, principalmente por considerar que através do sistema escolar as idéias Iluministas difundidas na Europa em meados do século XVIII poderiam ser responsáveis por impulsionar tal emancipação.

No Império, começou a preocupação com a criação de cursos para a formação de especialistas em escolas superiores. Isso se faz necessário, uma vez que a família real portuguesa muda-se para o Brasil e a colônia passa a ser provisoriamente a sede da Monarquia.

Após a Independência, surge uma nova preocupação com a questão educacional, a necessidade da educação elementar a fim de preparar os brasileiros para a ocupação dos cargos públicos necessários ao Estado independente. Em 1824 uma Constituição do Império é outorgada e estabelece em seu artigo 179, alínea 32 – “a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos” (PAIVA, 1987, p.61). O direito constitucional não se faz presente entre a população brasileira na época, uma vez que Paiva (1987) revela que no censo de

1872 existiam 84,25% da população brasileira analfabeta e a insuficiência de professores para as escolas de “primeiras letras” era uma realidade.

No ano de 1898, foi realizado pela primeira vez na Reforma Benjamim Constant o Exame de Madureza (GIUBILEI, 1993), o exame cumpre seu papel à medida que verifica as condições intelectuais necessárias, dos alunos-adultos para darem continuidade aos seus estudos. O exame referencia-se no Decreto 981 de 8 de novembro de 1890, nos artigos 33 (estrutura), 36 (organização) e 38 (aprovação e continuidade).

**Art. 33.** Os exames serão:

- a) de suficiencia, para as materias que teem de ser continuadas no anno seguinte; estes exames constarão simplesmente de provas oraes;
- b) finaes, para as materias que houverem sido concluidas; estes constarão de provas escriptas e oraes, havendo tambem prova pratica para as cadeiras seguintes: physica e chimica; meteorologia, mineralogia e geologia; biologia; geographia; desenho, musica e gymnastica.
- c) de madureza, prestado no fim do curso integral e destinado a verificar si o alumno tem a cultura intellectual necessaria.

**Art. 36.** O exame de madureza, a que só poderão ser admittidos, dentre os alumnos do Gymnasio, os approvados em todos os exames finaes referidos no artigo precedente, constará de provas escriptas e oraes sobre cada uma das secções seguintes:

- 1ª Linguas vivas, especialmente lingua portugueza e litteratura nacional;
  - 2ª Linguas mortas;
  - 3ª Mathematica e astronomia;
  - 4ª Sciencias physicas e suas applicações: meteorologia, mineralogia e geologia;
  - 5ª Biologia; zoologia e botanica;
  - 6ª Sociologia e moral; noções de economia politica e direito patrio;
  - 7ª Geographia e historia universal, especialmente do Brazil.
- Paragrapho unico. Haverá além disto provas praticas sobre as materias das secções 4ª, 5ª e 7ª.

**Art. 38.** A aprovação no exame de madureza do Gymnasio Nacional dará direito á matricula em qualquer dos cursos superiores de character federal na Republica; ao candidato, que nelle obtiver pelo menos dous terços de notas - plenamente -, será conferido o titulo de Bacharel em sciencias e letras.

Paragrapho unico. Quando qualquer dos Estados da Republica houver organizado estabelecimentos de ensino secundario integral segundo o plano do Gymnasio Nacional, darão os seus exames de madureza os mesmos direitos a esta matricula nos cursos superiores.

A própria nomenclatura do exame “madureza” evidencia para uma preparação dos alunos-adultos, a fim de verificar a “cultura intelectual”, dada

muitas vezes de maneira isolada, o adulto se preparava para prestar o exame sozinho, uma vez que os cursinhos preparatórios eram caros.

A partir de 1930 a Educação de Adultos começa a marcar presença nas políticas públicas educacionais, dada a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP) em 1931. Francisco Campos foi quem dirigiu o Ministério no início.

### **3 - O enfoque da Educação de Adultos nas Políticas Educacionais a partir de 1930**

A partir do ano de 1930, observava-se um forte crescimento da população nos grandes centros urbanos. Ghiraldelli (2000, p.40) relata que “o afastamento das oligarquias cafeeiras do comando da sociedade política”, redefinindo o novo quadro político do país, abrindo espaços para que “vários setores sociais manifestassem o desejo de ver seu projeto de Brasil adotado pelos novos mandatários”.

A forte migração de pessoas da área rural para a urbana tem início nos anos 30 do século XX devido ao incentivo, principalmente do Governo Federal, para a industrialização do país.

Foi a partir deste período que também iniciou a grande preocupação com a escolarização básica gratuita do país por parte do Governo Federal, responsabilizando os estados e municípios pela implantação das Políticas Educacionais elaboradas por ele, evidenciada e garantida pela Constituição de 1934.

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (Art. 149)

A Carta Magna de 1934 determina em seu Art. 150, parágrafo único as competências do plano nacional de educação, merecendo destaque o item “a” que descreve o ensino primário gratuito extensivo aos adultos.

O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna. (Art. 150, parágrafo único)

Durante o Estado Novo (1937-1945), a educação era tida como “instrumento de sedimentação do poder constituído através da propaganda difundida por intermédio do sistema de ensino e da educação moral e cívica” (PAIVA, 1983, p.166).

Ainda na década de 30 do século XX, surge o interesse na “erradicação” do analfabetismo. O termo “erradicação” era visto como um mal, sendo comparado a uma epidemia, capaz de prejudicar o desenvolvimento do país, dadas as necessidades do processo de industrialização da época.

Nos anos de 1942 a 1946, por iniciativa do Ministro Gustavo Capanema, são realizadas algumas regulamentações no ensino, que foram denominadas Leis Orgânicas do Ensino. A primeira reforma compreendia a estruturação do ensino industrial, a reformulação do ensino comercial e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, como também trouxe mudança no ensino secundário.

No ano de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Primário, decreto-lei 8.529 de 02 de janeiro de 1946, organizou esse nível de ensino com diretrizes gerais, que continuou a ser de responsabilidade dos estados, definiu “o ensino primário supletivo destinado aos adolescentes e adultos” (Art.2º - “b”) e o organizou com duração de dois anos, destinado a adolescentes a partir de treze anos e adultos, conforme Art. 18 “Serão admitidos à matrícula nos cursos supletivos os maiores

de treze anos, que necessitem de seu ensino”. O curso estruturou-se da seguinte forma:

Título II - Capítulo III - Do curso primário supletivo

Art. 9º o curso supletivo, para adolescentes e adultos, terá dois anos de estudos, com as seguintes disciplinas:

I. leitura e linguagem oral e escrita.

II. aritmética e geometria.

III. geografia e história do Brasil.

IV. ciências naturais e higiene.

V. noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar).

VI. desenho.

Parágrafo único. Os alunos do sexo feminino aprenderão, ainda, economia doméstica e puericultura.

No entanto, o aluno que cursava o primário supletivo só poderia dar continuidade aos estudos no ensino profissional agrícola, industrial ou artesanato de acordo com o Art. 5º “ O ensino primário manterá da seguinte forma articulação com as outras modalidades de ensino: O curso supletivo com os cursos de aprendizagem agrícola e industrial e com os de artesanato, em geral”.

A legislação de ensino organizou também o ensino normal e o ensino agrícola e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, neste momento o Ministério da Educação estava a cargo de Raul Leitão da Cunha.

Na Lei Orgânica do ensino normal, decreto-lei 8.530 de 02 de janeiro de 1946, é destacada a necessidade do professor do ensino regular também atentar-se para a formação do aluno adulto

Os cursos de especialização de ensino normal compreenderão os seguintes ramos: educação pré-primária; didática especial do curso complementar primário; didática especial do ensino supletivo; didática especial de desenho e artes aplicadas; didática especial de música e canto. (Art.10)

Para Giubilei (1993, p.37) “O ensino para adultos não recebeu de Capanema a atenção desejada”, uma vez que a limitação do oferecimento de ensino, deixava margem a interpretação de que nenhum compromisso havia com jovens e adultos analfabetos. “Onde se tornarem necessárias, poderão funcionar, em caráter de emergência, classes de alfabetização (C. A.), para, adolescentes e adultos”, o verbo “poderão” no Art.49 da Lei Orgânica do Ensino Primário abre a

Educação de Adultos um grande precedente uma vez que “poderão” não tem o mesmo enfoque no direito assegurado que conotaria o verbo “deverão”.

No ano de 1948 iniciaram-se as discussões para uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No entanto, após treze anos a lei é sancionada, LDB 4.024/61.

Observa-se que, no texto da lei, não se destaca a educação de adultos entre uma das partes do sistema de ensino. Em seu Art. 99 aparece como vetado o exame de madureza, que era uma das opções de exames, inclusive no nível colegial.

“Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza ..... vetado ..... após estudos realizados sem observância de regime escolar.” (Art.99)

Os adultos sem escolarização no Brasil, somente puderam comemorar uma nova conquista, em relação a estrutura para a Educação de Adultos, durante a ditadura militar quando, em 1971, é sancionada uma reforma, a Lei 5.692. Essa pode ser considerada a lei que melhor atendeu a educação de adultos no país, dada a dedicação de todo um capítulo destinado a essa modalidade de ensino, na perspectiva de uma educação continuada denominada “Ensino Supletivo” (GIUBILEI, 1993, p.38).

De acordo com o art. 24 da Lei 5.692/71 ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
  - b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.
- Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acôrdo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

A lei promulgada reconhece a necessidade de promover a continuidade da escolarização instituindo o Ensino Supletivo de 1º e 2º Graus, não se restringindo apenas a fase de alfabetização. Decorre também para o fato da importância da formação específica do professor para trabalhar no supletivo no Art. 32 “O pessoal

docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação”.

#### **4 – As Campanhas de alfabetização de adultos: os avessos da institucionalização do direito.**

A história da Alfabetização de Adultos e de Jovens e Adultos é marcada ao longo do tempo por muitas Campanhas de Alfabetização. É necessário atentar-se para o fato que a Educação de Adultos é um direito constitucional do cidadão e dever do Estado desde 1934 e que, por diversas vezes, o direito ao ensino institucionalizado não foi exercido. De acordo com Torres, Marques e Peluso, (2005, p. 100), “Na educação de adultos, a oportunidade de acesso à escola pública é problemática, uma vez que esta modalidade é marcada pela falta de recursos financeiros”.

A partir da década de 40 do século XX, muitas foram as Campanhas que objetivavam a “erradicação” do analfabetismo. As campanhas de alfabetização são propostas que mostram o pouco investimento financeiro na Educação de Adultos sem a preocupação com a continuidade da escolarização. Em 1947 (RIBEIRO, 1999) foi lançada uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de Adultos, que tinha como proposta:

“a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa de “ação em profundidade”, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário”. (RIBEIRO, 1999, p.20)

A Campanha, em seus primeiros anos, sob a direção do professor Lourenço Filho, conseguiu resultados significativos. No entanto, o clima de entusiasmo nas ações comunitárias, principalmente nas zonas rurais, foram diminuindo e a campanha se extinguiu antes mesmo do final da década de 50 do século XX. Ainda na Campanha de 1947 foi lançado um material didático para alunos adultos enfocando o ensino da leitura e da escrita. Distribuído em larga escala pelo território nacional para as escolas de educação supletiva, trazia como opção

metodológica o método silábico. O método silábico partia de palavras geradoras que tinham como principal objetivo a memorização fonética e a construção de frases e pequenos textos de orientações sobre saúde, trabalho, moral e civismo, inseridos nos materiais impressos, cartilhas.

As Campanhas sempre serviram como aparato utilizado pelo governo brasileiro para “eliminar” o analfabetismo de milhões de cidadãos, quase sempre não garantindo efetiva participação e sucesso do processo. O preconceito em relação ao analfabeto estava presente, muitas vezes os menos eram rotulados como aqueles que não conseguiam aprender por não estar mais em idade adequada (PAIVA, 1987, p. 186). A fundo, os problemas observados na Campanha, quase que na sua totalidade, começavam pelo aparato metodológico.

Discussões teórico-pedagógicas iniciaram-se em torno do analfabetismo e da Educação de Adultos no Brasil. Percebeu-se (RIBEIRO, 1999) que o analfabetismo estava sendo visto como causa e não efeito das desigualdades sociais do país. Ao final da década de 40 e início da década de 50 do século XX, surgiram estudos como de Dulcie Kanitz Vianna, contestando a percepção da Educação de Adultos como os sendo uma reprodução da educação voltada às crianças, aluno-adulto

“analfabeto passa a ser valorizado como elemento que participa da produção e que embora “saiba-se inculto” tem uma visão própria e muitas vezes amadurecida dos problemas, que aprendeu a solucionar as questões que a vida lhe colocou e que devia ser respeitado como alguém que raciocina e decide, sem que o domínio do alfabeto fosse indispensável para isso”. (PAIVA, 1987, p. 187).

No final dos anos 50 do século XX surgiram acentuadas críticas às campanhas de educação de adultos, principalmente a respeito da alfabetização de adultos. O método de alfabetização era criticado pelo pequeno período em que se acreditava que um adulto seria alfabetizado, a forma como o aluno-adulto era visto na condição apenas de aprendiz e a não consideração dos diferentes regionalismos do país, ou seja, não se levava em conta as características socio culturais das diferentes regiões do Brasil.

Novas propostas para a alfabetização de adultos começaram a surgir nos primeiros anos da década de 60. Paulo Freire, educador pernambucano, uns dos

educadores de maior relevância do país, inicia uma mudança radical em relação ao problema do analfabetismo e apresenta uma nova proposta para a educação de adultos, inspirando os programas de alfabetização, como também a educação popular.

O pensamento freireano, como proposta para a educação de adultos, envolveu intelectuais, movimentos ligados à igreja católica e estudantes que estavam engajados em ações políticas junto aos grupos populares. Organizações, como o Movimento de Educação de Base – MEB, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, os Centros de Cultura Popular - CPCs e a União Nacional dos Estudantes – UNE, articularam-se para propor, em nível nacional, programas federais orientados pela proposta de Paulo Freire. Em janeiro de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que garantiria a proposta sugerida anteriormente pelas organizações. No entanto, alguns meses depois a proposta e o Plano foram interrompidos pelo golpe militar.

Em 1964, os educadores idealizadores das novas propostas de educação de adultos foram perseguidos e exilados do país, não podendo mais colocar em prática a proposta de educação de Paulo Freire que havia se expandido por todo o território nacional.

Em 1967, pela Lei 5.379 de 15 de dezembro, foi lançada uma nova proposta de alfabetizar adultos totalmente adversa à proposta de educação inovadora de Freire, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL - considerado conservador e assistencialista.

Os recursos destinados a este programa eram altos e as ações extremamente centralizadoras, mesmo sendo uma organização autônoma em relação ao Ministério da Educação (RIBEIRO, 1999). Comissões foram criadas nos Municípios a partir de 1969 a fim de executar as atividades propostas pelo MOBRAL que objetivava “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la à sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”, referenciado pela Lei 5.379/67, que tinha como base uma campanha maciça de alfabetização de adultos. O Movimento idealizava uma melhor condição de vida aos brasileiros analfabetos uma vez que aprenderiam a

ler, escrever e contar, deixando à margem a análise crítica das condições sociais de vida na época.

A estrutura organizacional do MOBRAL era composta por uma infinidade de siglas que nomeavam suas secretarias, coordenações, comissões, entre outros órgãos. Muitos também foram os Planos e Programas lançados pelo Movimento ao longo dos seus dezoito anos, a fim de garantir sua continuidade. Dois programas foram desenvolvidos e tiveram por meta definir a Alfabetização Funcional e Integrada.

O Programa de Alfabetização Funcional apresentava seis objetivos:

1. desenvolver nos alunos as habilidades de leitura, escrita e contagem;
2. desenvolver um vocabulário que permita o enriquecimento de seus alunos;
3. desenvolver o raciocínio, visando facilitar a resolução de seus problemas e os de sua comunidade;
4. formar hábitos e atitudes positivas, em relação ao trabalho;
5. desenvolver a criatividade, a fim de melhorar as condições de vida, aproveitando os recursos disponíveis;
6. levar os alunos:
  - a conhecerem seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária;
  - a se empenharem na conservação da saúde e a melhoria dos serviços públicos de sua comunidade e na conservação dos bens e instituições;
  - a participarem do desenvolvimento da comunidade, tendo em vista o bem-estar das pessoas; (CORRÊA, 1979, p.152).

Como podemos notar as preocupações implícitas nos objetivos é a de fazer constante a relação do indivíduo com o seu meio próximo, numa tentativa de repasse de responsabilidades e enquadramento do indivíduo numa verdade que não faz parte de seus interesses imediatos.

Não há referências quanto a melhoria salariais e melhores condições de trabalho, mas refere-se a “formar hábitos e atitudes positivas, em relação ao trabalho” não há referências aos direitos e deveres do estado com o cidadão, mas diz que os alunos devem “conhecer seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária”, não fala dos objetivos e das obrigações dos serviços públicos, mas fala da “responsabilidade de cada um (...) na conservação das instituições” e não faz a menor referência quanto à responsabilidade do Estado no que diz respeito ao atendimento de saúde e das condições de higiene básicas das

comunidades, mas diz que o cidadão deve se “ empenhar na conservação da saúde e das condições de higiene pessoal, familiar e da comunidade”. A característica básica da educação oferecida era uma espécie de “culto de obediência às leis” (FREITAG, 1986, p.90)

As orientações metodológicas e os materiais didáticos apoiavam-se nas experiências iniciadas na década de 60 para a alfabetização de adultos. No entanto, a proposta pedagógica do MOBREAL deixa de contemplar o mais essencial e significativo da proposta de Freire: a leitura de mundo, a criticidade, a problematização do contexto social no qual estavam inseridos, apoiando-se apenas nas palavras geradoras, jogando a responsabilidade de mudança social no indivíduo. Para Freitag (1986), a característica básica da educação oferecida era uma espécie de “culto de obediência às leis”.

Foi na década de 70 que o MOBREAL expandiu-se por todo país. Inicialmente o aluno-adulto participava do Programa de Educação Integrada – PEI, onde concluía a alfabetização, muitas vezes o domínio era precário da leitura e escrita. Após concluir essa etapa, poderia dar continuidade aos estudos.

Este Programa trazia a falsa idéia da educação permanente. O aluno considerado alfabetizado recebia uma espécie de promoção passando para uma fase onde teria continuidade e progressividade das condições educativas. Esta fase não passaria do ensino primário, garantindo-lhe apenas as quatro primeiras séries, começando a assumir aspectos de um sistema paralelo de educação.

Objetivos específicos foram criados para o Programa de Educação Integrada:

1. Proporcionar conhecimentos básicos relativos aos conteúdos das diferentes áreas, correspondentes ao núcleo comum das quatro primeiras séries do ensino do primeiro grau, observando as características de funcionalidade e aceleração;
2. Fornecer informações para o trabalho, visando o desempenho em ocupação que requeiram conhecimentos a nível das quatro primeiras séries do primeiro grau, proporcionando condições de maior produtividade, aos já integrados na força de trabalho, e permitindo o acesso a níveis ocupacionais da maior complexidade; (CORRÊA, 1979, p.178).

Para atingir estes objetivos foram criados materiais didáticos constituídos de livro texto e glossário, livros de exercícios de matemática, livro do professor e um conjunto de cartazes, denominado de Conjunto Didático Básico.

O método do MOBRAL, diferentemente da proposta de Paulo Freire, não parte do diálogo, caracteriza a educação como investimento, favorecendo a formação da mão-de-obra, com ações pedagógicas pré-determinadas. A proposta pedagógica é autoritária, uma vez que traça objetivos pré-estabelecidos pela equipe gestora do Programa e com isso despreza a historicidade do educando, sua visão de mundo.

As palavras geradoras propostas pelo MOBRAL, são únicas para todo o território nacional, não valorizando a cultura local, nem ao menos respeitando a subjetividade de cada educando. O objetivo maior do Movimento é o ensinar a ler, escrever e contar para uma melhor qualificação da mão-de-obra como subsídio ao desenvolvimento econômico do país.

Em meados dos anos 80, no Brasil não mais havia repressões políticas a intelectuais como nas décadas de 60 e 70. Foi nesse período que se instaurou a abertura política. O educador pernambucano Paulo Freire, nos anos de repressão, foi exilado no Chile, onde continuou o seu trabalho com adultos. Posteriormente Genebra, na Suíça, levando contribuições inclusive para países africanos. Sua proposta, apesar de não ter sido aceita nos anos de repressão como proposta de política pública, não foi esquecida.

Com o início da abertura política na década de 80 do século XX, observa-se uma crescente participação dos movimentos sociais nas discussões educacionais. Tais movimentos eram compostos por grupos ligados à Educação Popular, como associações de moradores, associações religiosas e sindicais que deram continuidade à proposta freireana.

As experiências dos grupos de alfabetização popular em meados dos anos 80 do século XX foram se articulando, construindo canais de troca de experiências. O estudo passou a não ser mais restrito apenas à alfabetização, propondo ao aluno-adulto uma continuidade em seus estudos.

Em 1985, o MOBRAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação Educar, criada no mesmo ano. Era parte do Ministério da Educação e passou a dar apoio técnico e financeiro às ações das diferentes esferas federal, estadual e municipal, como também às entidades civis, abrindo mão do controle político-pedagógico, marco da ação do MOBRAL.

A Fundação Educar pouco durou. Foi extinta pelo governo Collor em 1990, ano Nacional da Alfabetização, tendo a partir deste ano uma ausência do Governo Federal como articulador e indutor de uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Observava-se que as campanhas de alfabetização eram falhas, uma vez que não contribuíam para uma alfabetização conscientizadora como ocorrera no início dos anos 60. Em poucos meses, o adulto não construía um processo de aprendizagem e em curto tempo regressava ao analfabetismo. Era necessário que a educação de adultos se iniciasse pela alfabetização, porém, que essa fosse parte de um processo de educação ao longo da vida. Como a proposta pela V CONFINTEA:

La educación a lo largo de toda la vida es por lo tanto más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI. Es a la vez consecuencia de una ciudadanía activa y una condición para la participación plena en la sociedad. (V CONFINTEA, 1997, p. 11).

Uma outra problemática das campanhas de alfabetização sempre foram os materiais didáticos, uma vez que eram confeccionados de maneira a tentar atingir todos os educandos, independente da região do país da qual originavam, desprezando a cultura regional e social dos indivíduos. Sem deixar de apontar que muitos dos materiais utilizados para a educação de adultos eram adaptados a partir de materiais de uso na educação infantil no ensino regular.

A outra grande preocupação dos educandos-adultos sempre foi o ensino da matemática. A maioria das campanhas citadas que tinham como meta a “erradicação do analfabetismo” não conseguiam contemplar essa área do conhecimento, uma vez que eram campanhas com um tempo muito condensado e focalizado na decodificação de letras e palavras. A matemática sempre foi um

grande desafio na educação de adultos, visto que ela está presente na resolução de problemas da vida cotidiana.

A Educação de Adultos deve sempre ser pensada como sendo uma construção de caminhos “com” os educandos e nunca “para” os educandos de acordo com Freire

Para o “educador-bancário”, na sua antialogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando *seu* programa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos – mas, a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 1987, p. 83)

Essa prática favorecerá a compreensão, atuação e transformação do educando-adulto no mundo. O fará ir além de sua visão de mundo, instruído por novos pensamentos, diálogos e trocas dos diferentes saberes.

No decorrer dos anos 80 do século XX, surgiram novos estudos sobre a língua escrita, com base na psicologia e na lingüística. Uns dos trabalhos de destaque no meio educacional foi da psicopedagoga argentina Emilia Ferreiro, que obteve reconhecimento entre educadores infantis e concluiu um de seus trabalhos com adultos, denominado “Os adultos não alfabetizados e suas construções do sistema de escrita”. O trabalho reforçava a hipótese de que o adulto é dotado de conhecimentos prévios, adquiridos ao longo de sua vida, enfocando que no momento em que o educando-adulto se matricula num curso de alfabetização, os educadores jamais deverão desprezar as informações e hipóteses que já possuem em relação à escrita.

Os anos 90 iniciaram, com a extinção da Fundação Educar, refletindo um enorme vazio nas políticas públicas para a Educação de Adultos uma vez que não foi criado nenhum outro órgão que a substituísse.

## **5 - A Educação de Jovens e Adultos – EJA a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9.394/96.**

Os cursos de Educação de adultos ao longo de sua trajetória na educação brasileira foram marcados pela marginalização e pelo caráter de “repor” o tempo perdido. Uma nova nomenclatura para referir-se a estes cursos é instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, Educação de Jovens e Adultos – EJA.

No entanto, não é simplesmente uma alteração na nomenclatura. A lei indica um aumento do público jovem na educação de adultos. Fato que vem sendo pauta de discussões em cenários mundiais nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos – CONFINTEA.

Jovens cada vez mais jovens na educação de adultos poderão ser mais um indicativo na decorrência de mecanismos de exclusão e perda de direitos sociais que vem sendo demarcadas pelo interesse do capitalismo, frente a um modelo neoliberal principalmente no que se refere às políticas públicas (PAIVA,1997).

Os interesses da política educacional do Governo e da economia vigente sobressaíram e estão presentes na LDB 9.394/96. A proposta primeira da Lei contemplava anos de debates e estudos realizados por diferentes representações sociais, que tramitou no Congresso Nacional num período de aproximadamente oito anos. Paiva sintetiza a trajetória e a negação da proposta da lei:

(...) aprovada, acaba por abortar o projeto longamente discutido e negociado com diferentes forças sociais, que o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública encaminhava, sintetizando a concepção de uma escola pública, gratuita e democrática, de um conjunto de entidades representativas de educadores e do intento em oferecer educação de qualidade à maioria da população, considerando o tempo e o espaço histórico onde esta deve-se dar. (PAIVA, 1997, p.86).

Desde 1996 com a promulgação da Lei, deparamo-nos, nos cursos da Educação de Jovens e Adultos, com um cenário de jovens vítimas do fracasso escolar nas salas de aulas junto com os adultos, como também alunos jovens e adultos portadores de necessidades especiais. Tal situação não é atual, começa a

ser percebida na Lei 5.692/71, quando determina a obrigatoriedade do ensino na faixa etária de 7 a 14 anos e em consequência disso, analisa Paiva (1997) que

Podia se antever, dada a organização do 1º grau em oito séries e a evolução histórica das aprovações da 1ª para a 2ª série, que o “engarramento” de alunos nessa série, no ensino regular, acabaria por produzir jovens de 15 anos sem conclusão da escolaridade de 1º grau e, em decorrência, futuros candidatos ao ensino supletivo. (PAIVA, 1997, p. 92).

Evidencia-se que o jovem já estava começando a ser excluído do ensino regular, dado o momento em que foi vítima da repetência contínua numa mesma série, até tornar-se evadido do sistema escolar.

A LDB 9.394/96 em seu capítulo II, refere-se à Educação Básica e compoendo esse mesmo capítulo, traz na seção V, a Educação de Jovens e Adultos em dois artigos. O Art.37 conceitua a EJA como a educação destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Atentando-se para o fato que este alunado necessita.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (LDB 9.394/96, Art.37)

No entanto, segundo (PAIVA, 1997, p.97), a LDB deixa de contemplar “o reconhecimento do trabalho como mediação para o fazer-se humano e para interferir e transformar a natureza, em uma relação que o ser humano transforma si mesmo”, uma vez que reforça uma política de exclusão de que os jovens e adultos vêm sendo vítimas. Tal política é legitimada pelo modelo capitalista neoliberal alheio aos direitos sociais conquistados.

A oferta para a Educação de Jovens e Adultos na LDB é estruturada por seu Art.38 de modo que garantam à EJA o ensino além do Ensino Fundamental,

dando prosseguimento ao Ensino Médio, incluindo em pé de igualdade os alunos jovens e adultos na oferta do Poder Público como nas classes regulares.

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

(Art.38)

É necessário alertarmos para a nomenclatura da oferta por meio dos exames, uma vez que estes poderão diminuir a responsabilidade do sistema público frente a formação dos alunos jovens e adultos (HADDAD, 1997, p. 117). Os exames consideram apenas a responsabilidade do Estado diante da certificação, desconsiderando todo o aparato metodológico, a importância do professor, do currículo e principalmente do convívio social da sala de aula.

Se comparada a Lei n.º 5.692/71, percebe-se nesta, um capítulo voltado ao Ensino Supletivo, garantindo o direito dos adolescentes e adultos que não completaram sua escolarização na idade própria. Demonstrando uma forte preocupação com a formação profissional e com o trabalho, a Lei n.º 5.692/71 em seu artigo 27, parágrafo único, descreve

**Art. 27.** Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Não podendo ser observada a mesma preocupação na LDB n.º 9.394/96, que apenas menciona no segundo parágrafo do seu artigo 27, a viabilidade e o estímulo do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares

para garantir sua permanência, não apresentando nenhuma proposta de cursos voltados à aprendizagem e qualificação profissional.

Um outro aspecto garantido na Lei 5.692/71, que é considerado de grande importância nas diretrizes para a Educação de Adultos e foi desprezado no texto da LDB atual, é a necessidade de formação de professores para atuarem na EJA. Considera-se de grande importância a garantia deste direito, uma vez que nos cursos de licenciatura a grande preocupação é com o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da criança, deixando para trás as especificidades do aluno adulto.

A presente lei, a LDB 9.394/96, deixa de contemplar mais essa necessidade, a da formação dos professores para a EJA. Deixando o aluno-adulto à mercê dos efeitos da globalização, vítima das opções de determinados seguimentos sociais, em oposição a outros, não garantindo a ele a formação do profissional (professor), que poderia auxiliá-lo a contemplar sua importância histórica na construção dos projetos socioeconômicos e a compreender-se como ser humano, sendo transformadores de si mesmos.

## **CAPÍTULO II**

### **O Projeto Educativo de Integração Social - PEIS: a busca por um novo caminhar**

#### **1- O trilhar do Projeto Supletivo: Preparatório aos Exames.**

O conhecimento da trajetória percorrida pelo Projeto Supletivo Preparatório aos Exames de 1º e 2º graus se faz necessário, uma vez que este constituiu a raiz do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS. O Projeto Supletivo iniciou-se em 1982, a partir da necessidade de um grupo de profissionais, mais especificamente agentes de saúde da Prefeitura Municipal de Campinas, em concluir, na época, o 1º grau, de 5ª. a 8ª. série uma vez que necessitavam terminar essa escolarização para que pudessem obter progressão funcional.

O local de desenvolvimento do Projeto Supletivo foi na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas, especificamente nas dependências da Faculdade de Educação. Inicialmente a Universidade apoiou o Projeto, uma vez que essa instituição de ensino tinha como um dos seus objetivos a integração da Universidade com a Comunidade.

Com apoio da Direção da Faculdade de Educação da PUC-Campinas, iniciou-se ao que se denominou de Projeto Supletivo Preparatório aos Exames. As atividades foram desenvolvidas ininterruptamente, de janeiro a dezembro. Dois objetivos podem ser destacados: a preparação dos adultos para os exames supletivos e oportunizar aos alunos dos cursos de licenciatura trabalhar com a Educação de Adultos em seus estágios, buscando, na prática, uma reflexão sobre o fazer pedagógico com adultos.

Era visível a preocupação com a formação de professores da Educação Adultos. Giubilei (1993) descreve, com muita propriedade, a forma com que os estagiários seriam preparados de maneira que pudessem estar inseridos na proposta de trabalho do projeto

Para preparar os professores que iriam trabalhar no Projeto Supletivo, as reuniões preliminares de cunho pedagógico abordariam aspectos político-sociais da Educação de adultos, da psicologia do adulto e da metodologia adequada ao trabalho com um educando que traz consigo muitos bloqueios e dificuldades de aprendizagem. Nenhum professor estagiário deveria iniciar suas atividades no Projeto sem passar por reuniões preparatórias, consideradas fundamentais. (GIUBILEI, 1993, p.45).

A seleção dos alunos licenciandos, que se interessavam em realizar seu estágio no Projeto Supletivo, era realizada de forma a preencherem um questionário, redigirem uma proposta de trabalho e participarem de uma entrevista. (CAMPOS, 2004, p.39).

Na descrição da proposta de trabalho com o supletivo, observa-se por Giubilei (1993) como suas diretrizes eram amplas e estavam muito bem definidas, não perdendo de vista os “dois níveis de educandos”, o aluno-adulto que retorna aos estudos e os alunos-professores que buscam realizar as práticas docentes nos estágios.

1. estender à comunidade, sob a forma de curso, as atividades de ensino e pesquisa com vistas à elevação do nível educacional de seus partícipes;
  - 1.2 criando condições para que cursos como o de Pedagogia e Licenciatura ofereçam a comunidade um trabalho educativo realmente comprometido com a camada marginalizada do sistema educacional;
  - 1.3 possibilitando condições para o desenvolvimento de uma metodologia que venha ao encontro da especificidade da educação de adultos.
2. oferecer elementos para que os Cursos de Licenciatura envolvidos no Projeto Supletivo avaliem sua prática pedagógica e, conseqüentemente, subsidiem a formação do educador:
  - 2.1 identificando o estágio como uma atividade significativa pela qual são responsáveis todos os docentes envolvidos no processo de formação do professor, sejam elas das disciplinas de formação geral, sejam da formação pedagógica.
  - 2.2 considerando o estágio fundamental na formação do professor, momento em que se realiza a unidade teoria-prática.
3. colocar a disposição dos adultos, principalmente os da periferia das cidades de Campinas, um curso que atenda às suas expectativas enquanto educando-adulto-trabalhador:
  - 3.1 preparando os adultos não só para os Exames Supletivos, como também para compreender o mundo em que vivem;
  - 3.2 permitindo que o aluno-adulto encontre no curso o espaço para a troca de experiências. (GIUBILEI, 1993, p. 47-48).

A proposta vinha ao encontro das necessidades do trabalho com adultos (GIUBILEI, 1993), uma vez que este é contemplado por apresentar um resultado

compensador. O aluno-adulto tem em si um desejo enorme por retornar aos estudos, correspondendo de maneira imediata às propostas dos professores, contribuindo pela sua vasta experiência de vida, nas discussões presentes na sala de aula.

É interessante salientar que, desde seu princípio, o projeto, apesar de preparatório para os exames, trazia explícito em suas diretrizes uma preocupação ainda maior, com a “compreensão de mundo”, quer seja primordialmente parte da formação do aluno-adulto, quer na inter-relação dos sujeitos “a compreensão de mundo e do outro” por parte do adulto-professor.

O processo de conhecimento tinha objetivos claros que buscavam contemplar tanto a preocupação com a formação do aluno-adulto, quanto a vivência da cidadania:

“a construção de um conhecimento que, além de inseri-los no saber sistematizado, permitiria que essa inserção não se fizesse de forma passiva, mas representasse novas possibilidades de avanços na luta pelas conquistas da sua cidadania”. (GIUBILEI, 1993, p.45).

No desenvolvimento do projeto é válido destacar que o diálogo esteve presente como forma de trabalho efetivo que permitia aos professores que compreendessem o mundo e os saberes já adquiridos por parte dos alunos e esses pudessem ser compreendidos por suas dúvidas e dificuldades. Freire (1987) chama a atenção para o que não poderá ocorrer nos momentos de diálogo

“se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso.” (FREIRE, 1987, p.82)

O Projeto Supletivo permaneceu na PUC-Campinas até o final do 1º semestre de 1985, deixando esse espaço no segundo semestre desse ano em razão da solicitação da Administração da Universidade que, através da Direção da Faculdade de Educação, informara à coordenação do Projeto não ter mais espaço para atender um número tão grande de adultos, por volta de 180 alunos, razão

pela qual solicitava ao Projeto que se reestruturasse e adequasse a oferta de vagas.

## **2 – A busca de um novo caminhar – PEIS.**

Diante dessa situação conflitante, professores e alunos-adultos resolveram buscar outro espaço que pudesse abrigar um número sempre crescente de alunos em busca do estudo que os preparasse para os exames supletivos de 1º e 2º graus. Campos (2004) relata que

Alunos e professores, diante da situação criada, discutiram, em assembléia, o rumo que o Projeto deveria tomar e, por unanimidade, resolveram buscar outro espaço que pudesse abrigar a todos, indistintamente. (CAMPOS, 2004, p.43)

Estava claro para todos que esse novo local teria que ser na região central da cidade, não só porque os alunos, em sua grande maioria, utilizavam-se de ônibus para sua locomoção como também por economia de tempo a ser gasto entre a residência e o local de estudo.

Os adultos puseram-se a campo tentando encontrar principalmente uma escola pública que pudesse receber o Projeto. Os anseios tornaram-se efetivos quando um Diretor de uma Escola Pública Estadual chamou a coordenação para obter maiores esclarecimentos. A reunião foi agendada, a conversa gratificante e, ao final, o grupo estava com um novo espaço de trabalho e estudo.

Dadas as dificuldades, as incertezas e a decepção, vividas pelos professores e os alunos-adultos diante da mudança do local, houve a necessidade da reconstrução de todo suporte de apoio didático, uma vez que (CAMPOS, 2004), com a taxa cobrada dos alunos, foram adquiridos alguns materiais de suporte às aulas dos professores. Todo o material de uso do Projeto quando de sua saída ficou para a Universidade (PUC-Campinas).

O espaço físico onde seriam ministradas as aulas havia mudado e o novo local era em uma Escola Estadual. No entanto, uma mudança ainda mais profunda poderia ser observada no Projeto, pois ao longo de seus treze anos na PUC-Campinas os objetivos, a proposta pedagógica, já não estava somente

sustentada somente para a preparação de alunos-adultos para realizarem exames supletivos, havia a busca pelo “aprender” independente dos exames. Professores que já haviam terminado seus estágios continuavam no Projeto e o estágio não era mais o único elo de ligação dos educadores. A possibilidade de dar continuidade no desenvolvimento de uma nova prática com seus alunos, os faziam continuar.

Discutiu-se em uma grande assembléia composta de professores e alunos a razão da mudança, quais os fatores que moveram a transformação do projeto e qual seria o nome que contemplaria essa sua nova fase.

Em uma plenária nesse novo local, tanto professores, quanto os alunos, discutiram várias propostas apresentadas não só pelos educadores como também pelos educandos. E o nome escolhido foi Projeto Educativo de Integração Social – PEIS. O nome foi proposto por uma aluna que, anos mais tarde, participaria de uma entrevista para a tese de doutorado de Campos (2004, p. 48).

“e foram colocadas algumas pistas para nós pensarmos no novo nome. Foi falado do projeto, da idéia do que se esperava e o que nós esperávamos do projeto. Eu me lembro que quando eu entrei no ônibus e pensava no benefício que o projeto nos fazia, nos valorizava e o nosso objetivo estava dentro do projeto. Eu me baseei na vida... Eu fui do interior, nunca tive a oportunidade de estudar e ali eu me senti acolhida efetivamente pelos professores e eu pensei num nome que falasse, por si mesmo desta acolhida. E, dentro do ônibus veio este nome... A palavra projeto não podia sair. Então dentro do ônibus eu escrevi este nome e no caderno e larguei. (...) E foi votado. E o nome que saiu e que vinha realmente ao encontro à nossa cultura e nossa necessidade e a maior parte dos alunos votaram e foi isso aí!” (CAMPOS, 2004, p. 48)

O Projeto Educativo de Integração Social – PEIS, ainda hoje, carrega ao longo de seus doze anos, o nome dado por sua aluna. Se considerarmos, a data de início, na PUC-Campinas, o Projeto comemorou, no ano de 2007, vinte e cinco anos. Muitas foram suas contribuições para a Educação de Adultos, entre elas a formação profissional e pessoal, fez valer direitos que deveriam ser garantidos pelo Estado.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso I “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram

acesso na idade própria”, entretanto, o PEIS enquanto Projeto Educativo contribui para a Educação de Adultos, uma vez que o Estado garante o direito de educação para todos, mas não atende a todas as necessidades de formação dos educadores e educandos-adultos.

A média da faixa etária dos alunos ainda continua como no passado por volta dos 30/40 anos, embora a classe de alfabetização venha sendo freqüentada por adultos acima dos 60 anos o que não acontecia nos últimos 10 anos.

Atualmente o Projeto é freqüentado não só por aqueles que buscam um preparo para os exames, como também por educandos-adultos que já conquistaram seu certificado de ensino médio e vislumbram a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos no ensino superior. Observa-se que outra parcela dos alunos, freqüenta o PEIS para estar sempre em contato com o conhecimento para se atualizarem, participarem das discussões temáticas, envolvendo problemas sociais, cenários políticos, compreensões culturais.

A estrutura organizacional e pedagógica do Projeto preocupa-se com as circunstâncias sociais e culturais da vida cotidiana dos adultos, uma vez percebida que o trabalho com adultos diferencia-se do trabalho desenvolvido com crianças e/ou adolescentes.

Na observância do comportamento do adulto e na proposta de sua educação, tudo converge para eliminar a diferença entre aquele escolarizado e aquele não escolarizado, entre o alfabetizado e o analfabeto, entre o homem “culto” e o “ignorante” (GIUBILEI, 1993, p. 77)

Dessa forma, o ponto de partida no trabalho com os adultos é valorizar seus sonhos, incentivá-los a partir de suas expectativas, auxiliá-los na superação das dificuldades e nunca evidenciar fatores de seus fracassos, conseqüência de sua “ignorância”.

Ao tomarmos por base a estrutura organizacional e pedagógica do PEIS, os alunos-adultos são motivados, desde o início de sua matrícula até a avaliação, a serem co-responsáveis pelas escolhas, decisões e trajetórias do Projeto.

Primeiramente, o adulto chega ao PEIS no início de cada semestre (março e agosto) de cada ano, para realizar sua matrícula. A princípio, isso pode lhe causar um estranhamento, uma vez que é o próprio aluno-adulto que escolherá,

dentre uma grade de horário, as disciplinas que deseja cursar. As aulas têm duração de uma hora, sendo possível que o aluno do II ciclo do Ensino Fundamental (5<sup>a</sup>. à 8<sup>a</sup>. Série) e Médio pode freqüentar quatro disciplinas.

As aulas são ministradas apenas aos sábados, tendo início às oito horas da manhã e término às treze horas e quinze minutos. Sendo organizadas da seguinte forma:

Quadro n.º 1 - HORÁRIO DE DISTRIBUIÇÃO DAS ATIVIDADES - PEIS

<b><u>Horários</u></b>	8:00 às 9:00 h	9:00 às 10:00 h	<b>10:00 às 10:15 h</b>	<b>10:15 às 11:15 h</b>	11:15 às 12:15 h	12:15 às 13:15 h
<b><u>Atividades</u></b>	1 <sup>a</sup> aula	2 <sup>a</sup> aula	<b>Lanche Coletivo</b>	<b>Socialização</b>	3 <sup>a</sup> aula	4 <sup>a</sup> aula

Fonte: PEIS (ano 2007)

As atividades realçadas no quadro acima merecem destaque, uma vez que são partes da proposta metodológica do PEIS e necessitam ser aprofundadas. O lanche coletivo é descrito por Campos (2004), como o momento

“entre o café, refrigerante, pão com queijo ou presunto, requeijão, margarina e outros quitutes, todos conversam, aliado o sabor do saber com a sabedoria embutida nas falas entrecortadas dos que participam saboreando esse momento”. (CAMPOS, 2004, p.61)

Entende-se que este lanche coletivo é muito mais que uma simples pausa para os alunos e professores se alimentarem. Nele os diálogos florescem dando extensão às discussões de sala de aula, motivando novas discussões para o momento da Socialização que virá após o seu término. Pode-se considerar o início do diálogo compreendido por Freire (1987) como uma conversa que permite aprofundarmos nos elementos constitutivos da palavra, não de forma etimológica,

mas na *práxis* “ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma delas, se ressentem, imediatamente, a outra.”.

Um outro diferencial ao ser relatado sobre o PEIS é o fato dos alunos e professores, não adotarem um livro didático a fim de ser utilizado durante as aulas. O Tema Gerador provoca a elaboração de textos construídos de modo coletivo nas aulas, que os diferentes títulos dos livros (e não apenas um) sejam utilizados como forma de consultas ao tema em estudo e que os alunos e professores utilizem outros recursos didático-pedagógicos diferentes dos livros, tais como filmes, documentários, músicas, palestras, experiências, entre outros. Essa escolha acaba por favorecer diversos olhares sobre o mesmo tema.

Nas atividades de socialização estuda-se, explora-se e vivencia-se o tema gerador, um dos suportes da proposta metodológica. Também tem papel significativo a atuação dos professores nestas atividades, não só pela responsabilidade que assumem (em dupla, trios ou mais educadores), de preparar e desenvolver as atividades do dia que devem estar em consonância com o tema em estudo. Como é uma atividade coletiva, alunos e professores estão no mesmo patamar de estudo sentindo-se, ambos, aprendizes desse novo conhecimento.

É importante salientar que todos se sentem integrados no estudo do tema, visualizando-se professores sentados ao lado de seu aluno e alunos rodeados de colegas, cujo interesse maior de ambos é estudar. E assim cada um poderá dar a sua contribuição para maior conhecimento e aprofundamento do tema-objeto de análise.

A culminância do estudo de um tema, que pode durar um mês, um bimestre ou semestre, é a realização de um Estudo do Meio em local fora do espaço da sala de aula vindo fechar e aglutinar as discussões ocorridas no período. O local escolhido tem que realmente possibilitar esse fechamento de tal forma que motive a escolha de outro tema que venha completar as lacunas deixadas pelo anterior.

São duas as perspectivas do Projeto em relação ao trabalho com a educação de adultos descrita por Giubilei:

(...) a primeira, parte do adulto como ele é, com suas expectativas, limitações, possibilidades, como uma pessoa que está enfrentando o

mundo com sua complexidade e que traz para a sala de aula muita experiência de vida e vê o adulto em sua realidade psicológica, social, familiar e de trabalho. A segunda, busca uma mudança de metodologia que responda aos interesses dos adultos bem diversa daquela desenvolvida com a criança e com o adolescente. (GIUBILEI, 2000, p.2)

O marco referencial do Projeto Supletivo para o PEIS, é o fato de que deixou de ensinar “para ele” e passou-se a trabalhar pensamentos, ações, problematizações, materiais, “com eles”. A partir dessa concepção analisa-se em Freire (1987) duas visões diferentes de educação: a “educação bancária” que seria a transferência de conteúdos pré-definidos pelo professor, diante dessa concepção educativa cabe ao aluno somente a escuta, por serem aqueles “que nada sabem” e a “educação libertadora” em que, o aluno é o sujeito do processo de aprendizagem, participando através dos diálogos na escolha dos conteúdos programáticos, passando a construir, junto com o educador, as diretrizes que superam o “não saber” pelos “diferentes saberes”.

### **3 – A metodologia de trabalho no Projeto Educativo de Integração Social – PEIS.**

O trabalho metodológico do PEIS apóia-se em dois recursos metodológicos condutores das transformações e trocas de saberes entre educandos e educadores adultos: o Tema Gerador e o Estudo do Meio.

O trabalho no PEIS tem início com o Tema Gerador. Educadores e educandos em assembléia, denominado no Projeto “momento de Socialização”, reúnem-se para definir o tema a ser estudado. Muitas vezes são várias as temáticas sugeridas. A exemplo disso, ao final do ano de 2005, mais precisamente no dia 26 de novembro, a assembléia estava reunida para realizar a avaliação do semestre que teve como Tema Gerador a “poluição”. As discussões iniciaram-se pelo questionamento de uma professora: Pensando no Tema Gerador Poluição, “em que o Estudo do Meio realizado, contribuiu para complementar ou favorecer novos conhecimentos?” Logo as reflexões iniciaram. Dentre elas, foram

destacadas algumas falas de professores e alunos, transcritas. A seguir a aluna Cristiane inicia a discussão dizendo:

*“Eu nunca havia pensado em catalisador, mesmo porquê não tenho automóvel e agora quando eu tiver quero ter um com catalisador, também por querer um automóvel mais novo (risos)”.*

Interveio o aluno Renato: “É importante por causa do meio ambiente!”. Cristiane retorna às reflexões.

*“Verdade! Na região onde eu moro, o pessoal tem muitos carros antigos e eu acho que seria interessante que pudéssemos levar essas informações pra eles, um dia também, eu fui ajudar uma amiga a dar “tranco” no carro dela e ela disse: Não pode Cristiane, e perguntei: Por que não pode? e ela respondeu: Porque eu não sei, só sei que não pode. Hoje aprendi porque não pode, “mata” o catalisador!”.*

Nesse momento toca o celular. O professor Xavier aproveita a oportunidade e diz que,

*“Estamos discutindo sobre poluição e eis uma poluição sonora nos atrapalhando. Depende da gente esse tipo de poluição, pois é mais cômodo deixarmos os celulares ligados, é um “cabresto eletrônico” mesmo, nos leva pra onde ele quer (risos).”.*

Na seqüência das discussões e reflexões o aluno Josué deixa transparecer na sua fala o quanto a oportunidade de estudar estava sendo significativa para ele, e no decorrer do seu relato realiza uma retrospectiva do “como” o Tema Gerador foi desenvolvido ao longo do semestre:

*Eu gostaria de agradecer a todos que me apoiaram, os professores, os alunos, foi uma experiência muito grande pra mim, desde o começo, no início a poluição das águas, o dilema se ela amanhã terminar-acabar, nos chegamos a ver a poluição a qual eu nunca imaginava que foi a bomba atômica, eu sempre ouvi falar: a bomba atômica foi estourada lá, mais eu nunca no mundo imaginava que teria sido daquele jeito, então “esclariou” muito a minha mente e de lá pra cá, vem clareando, clareando, até que sábado eu fiquei muito encantado com a visita que nós fizemos lá, tudo foi muito bem aproveitado, pra mim foi demais, bom mesmo”.*

Após essa explanação é solicitado a ele que retome o que havia dito no Estudo do Meio realizado:

*“Lembro ...me tirou assim, uma coisa que eu não sabia, não tinha nem idéia, o que poderia ser, eu possuo um carro e ele tem, eu deitava debaixo via só um tubo e achava que tudo estava bem, mais com a*

*explicação do moço aprendi o que eu não sabia, eu sou motorista de 1953 e não tinha nenhuma idéia sobre isso e hoje eu estou tendo a idéia, como foi da bomba que abriu a minha mente, sábado foi mais ainda, acabou de abrir, aprendi e fiquei sabendo do que se trata né, e assim são muitas coisas, a água, a poluição sonora que é do som, poluição de fumaça e serração, tudo isso, assim como tantas outras coisas, **eu vim de um mundo, que eu tava no mundo mais parece que eu não tava no mundo**, (grifos da autora) levei a vida toda assim sem estudar, toquei o barco pra frente, passei a vida toda sendo motorista de ônibus, viajei o Brasil todo, mais muita coisa tava faltando e to esperando com muita vontade de continuar”.*

Movido pelo entusiasmo do aluno Josué, o professor Xavier faz seu relato das diferentes formas que o Projeto vem contribuindo para a sua formação:

*“No meu caso por exemplo, eu até o 3º ano da faculdade eu fiz estágio em escolas de 5ª à 8ª e esse ano como eu tava impossibilitado, vim aqui, e o que aconteceu? O meu tema de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC vai mudar, era música na escola. Eu estou me apaixonando tanto e aprendendo tanto com vocês, com os alunos principalmente, com a metodologia principalmente, de trabalho nossa, que vou mudar o meu TCC, música na escola é importante, mais o que está mais em evidência apaixonadamente hoje é o PEIS porque eu estou crescendo com ele demais, e vejo possibilidades, outros pesquisadores virão atrás de mim e podem pegar esse tema (música na escola), e esse do PEIS eu estou acreditando mais, e o que aprendi neste ano no estágio, aprendi muito, levei uma aula pra professora da PUCAMP – Pontifícia Universidade Católica de Campinas e ela disse – Isso não é uma aula, é uma vivência, eu nunca tinha visto isso, é assim? Eu preciso conhecer lá também... E eu disse: é uma coisa lúdica, leve, e que os alunos aprendem também, aprendem mesmo! Depois fiz uma experiência como nossas aulas com os alunos de lá da PUC, observando no jornal a poluição, e eles tiveram dificuldades. Identificar: frases, textos, figuras... e depois que passei a metodologia facilitou, identificaram com mais facilidade usando o texto da revolução industrial usado aqui pelos alunos do PEIS, eles nunca tinham visto isso, na faculdade o pessoal não conhecia isso, o PEIS precisa ser redescoberto por todos, e eu estou apaixonado!” (aplausos do grupo).*

O Estudo do Meio do semestre referido anteriormente, havia sido realizado numa empresa de catalisadores automotivos na cidade de Americana, na semana anterior, sábado dia 19 de novembro de 2005. A ida à empresa possibilitou vivenciar o tema estudado por diferentes vertentes no decorrer do semestre. A poluição não apenas foi foco das discussões dos momentos de Socialização, como também era a temática que conduzia as diferentes disciplinas, contribuindo para a interdisciplinariedade.

A proposta de trabalho com o Tema Gerador é ancorada nas práticas pedagógicas com adultos desenvolvidas por Paulo Freire que, segundo ele, os temas são suportes para os conteúdos programáticos. Freire (1987) afirma que:

“Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. (...) Daí também que o conteúdo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo. É na realidade mediadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar os conteúdos programáticos da educação. O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático (temática significativa) do povo ou conjunto de seus temas geradores. Esta investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 1987, p.87).

Por serem condutores dos conteúdos programáticos, os Temas Geradores norteiam a prática interdisciplinar nas salas de aula do PEIS. A partir do diálogo entre educadores e educandos, à medida em que discutem o Tema Gerador, são impulsionados pela busca e compreensão das problemáticas discutidas, transformando-as em conhecimentos.

O Estudo do Meio no Projeto é observado por Campos (2004), como uma Proposta Metodológica:

“(…) representa um desencadeamento de ações que iniciam nas decisões tomadas nos debates realizados nas *assembléias*, ou horário de socialização, entre educandos e educadores do PEIS donde emerge um tema gerador que norteará o trabalho docente”. (CAMPOS, 2004, p. 86).

O Estudo do Meio, além de proporcionar as “trocas” de saberes entre educadores e educandos-adultos, juntos observam na prática a temática do Tema Gerador e tem a oportunidade de, por seus diferentes olhares e percepções, construir e transformar seus saberes. Giubilei (2005) aponta que o “percurso natural do “Tema Gerador” é o estudo do meio, ocasião em que os envolvidos no processo poderão tomar contato *in loco* de como a natureza e a cultura se harmonizam”.

Desta forma, a proposta metodológica do PEIS busca o crescimento humano de seus educadores e educandos-adultos que, como uma espiral, parte de conhecimentos próximos e vai ampliando para outros em maior profundidade e heterogeneidade.

#### **4 – O Tema Gerador**

O Tema Gerador está presente no PEIS por ser considerado dentro da Proposta Metodológica um procedimento que favorece a “participação real” dos educandos-adultos, neste sentido Giubilei e Siloto (2005) ressaltam que:

A participação real ocorre quando os membros de uma instituição ou grupo exercem, por meio de suas ações, o poder em todos os processos da vida institucional e/ou grupal como, por exemplo, nas tomadas de decisões em diferentes níveis, tanto na política geral da instituição, quanto na determinação de metas, estratégias e alternativas específicas de ação e na instrumentação das decisões e avaliação permanente do funcionamento não só da instituição como do grupo-classe (GIUBILEI;SILOTO, 2005, p. 35).

A participação dos alunos no Projeto vai além da sala de aula, é reconhecida por Giubilei e Siloto (2005) como necessidade humana. O momento chamado de Socialização que ocorre logo após o lanche coletivo e tem duração de uma hora, é utilizado para a discussão do Tema Gerador que se apóia na teoria freireana justificando o diálogo na busca do conteúdo programático

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que estes lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 1987, p.84)

Os conteúdos programáticos podem-se dar através das situações dialógicas, de conversa, *com* os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, sejam eles educadores e educandos. Muitas vezes falhas nos processos de planos docentes, com base nos conteúdos programáticos são apontados dada a construção de uma proposta *para* os sujeitos e não *com* os envolvidos. É extremamente significativo “o buscar” os conteúdos programáticos da educação, Freire (1987, p.87) considera que “o momento deste buscar é o que inaugura o

diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores”.

Não basta que seja proposta a investigação do Tema Gerador. É necessária a tomada de consciência dos educandos em torno dos mesmos, a Socialização no PEIS tem como proposta a discussão do tema, porém, anteriormente às discussões, é necessário que os educandos se conscientizem do porquê tal assunto foi escolhido e quais os significados já atribuídos ao tema pelas falas dos diferentes sujeitos participantes.

A exemplo disso, reporto a fala de alguns alunos do PEIS na Socialização do dia 22 de setembro de 2007, momento em que se discutia o Tema Gerador “Cultura” partindo de músicas e canções de épocas passadas que não são tocadas mais nas rádios.

*“Como serão que as músicas são escolhidas para serem tocadas nas rádios?”.*

*“É engraçado, como todos os que estão aqui nesta sala tem domínio dessas canções folclóricas mesmo elas não fazendo parte dos repertórios das rádios hoje”.*

*“A música alimenta a gente, como é gostoso ouvir essas músicas. Mas, por que será que assistimos mais televisão?”.*

A música era uma vertente do Tema Gerador Cultura e, a partir dela, pela fala dos alunos-adultos, é possível pelo pensamento e linguagem, ter a percepção da realidade e a visão de mundo dos educandos. Esse processo auxilia o trabalho a ser desenvolvido entre educador e educando na sala de aula, apontando “pistas” dos interesses e dos momentos vividos por estes educandos, colocando o educador a serviço das problemáticas apontadas.

Observa-se que ao estudar o Tema Gerador, ele favorece a interdisciplinaridade, uma vez que os assuntos escolhidos e abordados nas discussões coletivas vão constituindo os conteúdos a serem explorados na sala de aula. A interdisciplinaridade é relatada por Giubilei e Siloto (2005) como um dos caminhos metodológicos para a Educação de Adultos

A aprendizagem com base na interdisciplinaridade que, em princípio, não nega as disciplinas, mas as pressupõe, dando um passo mais além, no caminho do não se encerrarem em si mesma. A interdisciplinaridade não se aprende nem se ensina, vive-se ou exercita-se. É fruto fundamental de uma atitude feita de curiosidade, de descobrimento. (Giubilei; Siloto, 2005, p. 40)

A interdisciplinaridade se constitui por acreditar que o conhecimento é construído como um todo. Não há divisões entre matérias na compreensão do problema e nas indagações que movem as pesquisas e as discussões dos temas geradores, as disciplinas e suas especificidades só tendem a contribuir para esta compreensão.

O Tema Gerador também pode ser observado através da metáfora de uma espiral, ou seja, inicia-se discutindo uma problemática que tenha grande significado e que desperta muitas inquietações por parte do grupo de alunos e professores. A investigação é realizada e a cada encontro coletivo, o grupo busca compreender com mais clareza a problemática apontada. A espiral serve como metáfora por compreender que a partir da problemática apontada, vão se discutindo assuntos que a contemplem, proporcionando aos educadores e educandos uma leitura de mundo mais ampla, muito além do tema inicialmente escolhido. O Tema Gerador é o ponto de apoio da espiral, dando o início ao processo das discussões e compreensões alargando a espiral pelo conhecimento construído coletivamente.

A essência das discussões realizadas a partir do Tema Gerador perpassa primeiro a opção por um educação contrária a educação bancária conceituada por Freire (1987, p.67) como sendo a responsável pela “compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos”. Propondo assim, na escolha metodológica do Tema Gerador a base para uma educação libertadora compreendida por ser

Problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato de cognoscente. Com situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato de cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à

cognoscibilidade dos sujeitos cognoscente, em torno do mesmo objeto cognoscível. (FREIRE, 1987, p. 68)

As discussões do Tema Gerador apoiadas pela educação libertadora, culmina na vivência do Estudo do Meio, também considerado uma proposta metodológica.

## **5 - O Estudo do Meio**

Muitas são as possibilidades de definir o Estudo do Meio. Na maioria das vezes, essa forma de estudo está presente nos espaços educacionais, como nas escolas ou projetos educativos. No entanto, observa-se que na última década do século XX, outras áreas como o turismo, ancoraram-se nessa prática para beneficiar-se enquanto “turismo pedagógico/escolar”.

O turismo educacional, também conhecido como turismo pedagógico/escolar, por ser composto basicamente por viagens de estudo do meio, tem como objetivo transportar o conhecimento teórico, assimilado na sala de aula, para a realidade concreta, oferecendo momentos de descontração e sociabilização. (Cunha, at all in [http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronica/Set03\\_Artigos/Turismo%20Educacional.pdf](http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronica/Set03_Artigos/Turismo%20Educacional.pdf))

O “turismo educacional” trata o Estudo do Meio de forma adversa aos objetivos traçados na Proposta Metodológica do PEIS, principalmente quando propõe aos participantes “momentos de descontração”, caracteriza-o como uma atividade de lazer, descanso.

Em um dos estudos realizados na cidade de Porto Feliz, no 1º. Semestre de 2005, a fala do aluno Sr. Manoel, intensifica o Estudo do Meio como uma Proposta Metodológica no PEIS. Quando desce do ônibus que nos levou até a um dos locais para a realização do estudo, uma Estação de Tratamento de Água, observa o letreiro de identificação do ônibus e comenta com a professora: “essa placa está errada, não deveria estar escrito Turismo e sim Estudo do Meio”. Observa-se também que muitas vezes o mesmo aluno em diversas situações, seja em momentos internos de Socialização, como em viagens fora do espaço do

PEIS, repreende os professores e colegas-alunos que ao se referirem ao Estudo do Meio, pronunciam a palavra “passeio”. Logo o Sr. Manoel os alerta dizendo: “É Estudo do Meio e não passeio!”.

O PEIS se ancora na fundamentação do Estudo do Meio nos Ginásios Vocacionais, escolas que funcionaram entre os períodos de 1962 a 1969, sob Coordenação Geral da Profa. Maria Nilde Mascellani. Os Ginásios Vocacionais são consideradas até os dias de hoje, escolas-modelo, por ter tido uma estrutura pedagógica inovadora, diferente de outros modelos mais tradicionais de educação.

Ao tomar contato com a experiência desenvolvida pelo Serviço de Ensino Vocacional, é possível dizer que, sem exagero nenhum, foi tão inovadora em termos de ensino ginásial (hoje ensino fundamental) como o método Paulo Freire foi em termos de alfabetização de adultos. No vocacional aparece premissa analítica semelhante: um dos pontos mais importantes estava no estudo da comunidade onde seriam instaladas as Unidades do Projeto para a elaboração conjunta do currículo escolar. Também foram adotados ali, de uma maneira muito particular vários conceitos que ainda hoje defini-se como interdisciplinariedade, estudo do meio, processo de avaliação ao longo do bimestre, formação contínua do professor, trabalho em equipe, vínculo entre escola e comunidade, entre outros. Além disso, os Vocacionais contaram com uma metodologia muito particular de ensino de História e Geografia. Ambos eram integrados na Área de Estudos Sociais, mantendo-se a especificidade de ambos, com um professor para cada disciplina, porém, trabalhando juntos. Essa área integrava-se com as demais devido à proposta do currículo. Os Estudos Sociais eram o instrumento para o estudo da comunidade e do meio onde a escola era situada. (CHIOZZINI, 2003, p.03).

Coaduna-se com essas reflexões, Stock (2004) quando ressalta que

O Ginásio Vocacional tinha como principal objetivo fazer com que o aluno percebesse sua real aptidão e vocação profissional. Através de um sistema experimental, buscou-se renovar o ensino tradicional e situar o aluno no processo histórico do desenvolvimento, com sua inserção no conhecimento da situação política-econômica-cultural brasileira e experiências vividas pelos alunos.

O eixo norteador de sua proposta era a disciplina de Estudos Sociais. Ali praticavam-se trabalhos em equipes, pesquisas, relatórios, discussões e estudos do meio e desenvolviam-se estudos dirigidos, projetos regulares, oficinas, ateliês e laboratórios. Atendia, inicialmente, os alunos de baixa renda (classe popular), mas depois se elitizou. (STOCK, 2004, p. 87).

Assim sendo, salienta-se também a definição de Bianchim (2000) para o ensino nos Ginásios Vocacionais

O Ensino Vocacional, traduziu na prática seus pressupostos filosóficos, assim, metodologias como o estudo do meio, trabalho em equipe, métodos ativos em geral, ligados a coordenação de disciplinas e um planejamento geral, são implantadas visando o alcance dos objetivos. (...) O desenvolvimento intelectual era trabalhado por meio de estudo dirigido, supervisionado e livre, visando a formação de conceitos que levassem a compreender o homem e o mundo. (BIANCHIM, 2000, p. 43)

Fundamentado nos Ginásios Vocacionais, o Estudo do Meio pode ser definido (TAMBERLINI, 1998) como um dos procedimentos metodológicos que auxiliam os educandos-adultos a serem agentes da cultura e da história, uma vez em contato com o meio investigado, eles são capazes de modificá-lo na medida que o conhece e o compreende.

O arcabouço teórico dos Ginásios Vocacionais foram se constituindo à medida que a teoria e a prática se integrassem (CHIOZZINI, 2003) e muitas das contribuições teóricas foram trazidas dos próprios indivíduos que compuseram essa experiência. Bianchim (2000, p. 39) verifica, a partir da análise de documentos sobre os Ginásios Vocacionais, a presença marcante de autores como: Teilhard de Chardin, Erich Fromm, Jaspers, Dewey, Gabriel Marcel, Emmanuel Mounier, Marx, Sartre, Jean Piaget, entre outros, uma vez que os idealizadores desta escola, eram leitores das obras dos autores citados.

Moacyr da Silva, ex-professor dos Ginásios Vocacionais justifica em sua fala à Folha de São Paulo a abordagem teórica do Estudo do Meio:

"O estudo do meio era um grande veio de pesquisa por uma abordagem marxista, partindo dos ciclos econômicos, do ouro, do café, da indústria", explica Moacyr da Silva, coordenador de pesquisa e pós-graduação das Faculdades Oswaldo Cruz, que foi professor do Vocacional em 1969 e 1970. (Folha de São Paulo, 2002, [www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/utl1063u20.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/utl1063u20.shtml))

Nos Ginásios Vocacionais o Estudo do Meio era proposto de acordo com a série em que o aluno estava inserido. Começava-se por um estudo local e ia se ampliando à medida que prosseguia nas demais séries. Observa-se essa

perspectiva de ampliação a partir dos registros do ex-aluno Wladir dos Santos (2005) ao descrever Estudo do Meio da 1ª e 2ª séries do curso ginásial:

1ª série do curso ginásial (5ª série): Os alunos realizavam Estudos do Meio nos seus municípios, investigando tudo que pudessem. Analisavam arquiteturas, meios de transporte, qualidade da água, distribuição de energia, economia, cuidados com praças públicas, tipos de habitações, tipos humanos, história e origem das famílias, etc.

Os resultados eram trazidos para as salas de aulas e explorados, magistralmente, pelos Professores que haviam programado as observações. E não eram apenas os Professores de Estudos Sociais que faziam isso: todos, ou quase todos, exploravam as percepções dos alunos em suas aulas, através de relatos, estudos dirigidos e supervisionados, debates, etc. Havia muito dinamismo nisso, sobretudo porque esse alargamento da visão do aluno nessa faixa etária coincide com a fase de busca de *novos horizontes* que tinha sido iniciada ao nascer. Não deveria ter sido tratado, portanto, como atendimento à proposta dos Estudos do Meio no Município, ou Círculo Próximo, mas algo como Identificação de um novo ambiente mais afastado onde deveria o jovem estar inserido por natureza.

2ª série do curso ginásial (6ª série). Os estudos deixaram os limites do território próximo e partiam para os territórios mais afastados, simbolizados pela noção de Estado (território). Deveriam fazer estudos semelhantes em outros municípios de S.Paulo, mas não obviamente em todos. Uma escola Vocacional que eventualmente existisse em Minas Gerais faria isso nesse Estado. O enfoque aqui não era mais o mesmo, pois as políticas de desenvolvimentos municipais não são as mesmas do desenvolvimento do Estado. (...) isso comprometia muitos recursos com preparações, transporte, alimentação, alojamentos, etc. Havia uma diferença enorme entre estudos realizados no ambiente das cidades onde as escolas estavam sediadas e as demais cidades do Estado. Procurou-se, por isso mesmo, fazer com que esses estudos do Meio em nível de 6ª série fossem feitos onde existiam ginásios Vocacionais, pois isso reduzia os custos dos mesmos. (Santos, 2005, <http://www.cmpp.com.br/vocacional/index.htm#Estudos%20do%20Meio>)

Nos Ginásios Vocacionais o Estudo do Meio é denominado como método e é observado “como a maior contribuição pedagógica”. Para Tamberlini (1998) processos de aprendizagem e conteúdos não se dissociam, juntos auxiliam a construção dos conhecimentos. Os conteúdos, assim como o Estudo do Meio, parte da compreensão do mais simples para o mais complexo, a fim de que os alunos possam atingir o conhecimento sistematizado e universal.

Os estudos do meio não cabiam num gabarito único pela simples razão de que o meio varia a cada região, a cada bairro. Em Americana, os

alunos do primeiro ano estudaram a industrialização rápida da cidade. Já os de Batatais concentraram-se nos problemas de um município agrícola. Quanto aos de São Paulo, no Brooklin, analisaram as múltiplas faces de um bairro de classe média metropolitano.

No segundo ano, o objeto de estudo foi o Estado. No terceiro, o país. Grupos de estudantes viajaram para o Rio, num percurso que incluía a pesquisa do Vale do Paraíba e a siderúrgica de Volta Redonda. Outros foram para as cidades históricas de Minas. O cenário do quarto ano era o mundo, ou as fronteiras mais próximas dos vizinhos sul-americanos. De todos os colégios, só uma turma chegou a ir até a Bolívia. Os projetos de contato com outros países foram impedidos ou dificultados pelos militares. (2002, [www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u20.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u20.shtml))

No PEIS o Estudo do Meio não é estruturado desta maneira, não há uma divisão por série, como no Vocacional, em que cada um é selecionado separadamente, para a realização do estudo, pois todos os professores e alunos realizam a visita de dia inteiro no local escolhido. No Projeto, o Estudo do Meio é o percurso natural do estudo do Tema Gerador (Giubilei e Siloto, 2005), embora essa proposta metodológica não implique somente “o deslocamento para outros lugares distante da escola e/ou da cidade onde a instituição se localiza”.

O Estudo do Meio poderá ser realizado na própria escola ou no entorno da comunidade onde ela se localiza. A definição do local é dada pelo grupo de participantes, alunos e professores que, em assembléia, opinam sobre a viabilidade do local, nunca perdendo de vista o Tema Gerador em estudo.

Para a realização do Estudo do Meio que vai ser realizado fora do entorno da escola, é importante ressaltar algumas etapas em sua preparação e execução, Campos (2004) e Giubilei (2000) descrevem algumas dessas etapas. Após a escolha por parte do grupo do local a ser estudado é necessário iniciar a organização dos recursos materiais a serem definidos como importantes suportes para que o Estudo seja realizado com sucesso.

Quadro n.º 2 - ETAPAS A SEREM OBSERVADAS NO ESTUDO DO MEIO NO PEIS

<b>Preparação</b>	<b>Execução</b>	<b>Avaliação</b>
-------------------	-----------------	------------------

<p>◆ A equipe docente visita o local escolhido com o objetivo de mapear os conteúdos que deverão ser observados/avaliados pelo grupo no decorrer do Estudo.</p> <p>◆ Contratação de ônibus: é realizada de maneira que o ônibus possa acomodar a todos e possua recursos áudio-visuais disponíveis, como: microfone, televisor, aparelho de DVD ou vídeo-cassete. Os ingredientes de preparo para o lanche que deverão ser comprados antes, porém, a montagem se dá de forma coletiva, nos momentos que antecedem a saída para o Estudo do Meio. Os participantes (alunos e professores) são identificados por meio de crachás, como também recebem uma pasta,</p>	<p>◆ Em todo o percurso (pelo microfone do ônibus) são realizadas orientações com foco no Tema Gerador, e no local escolhido para a realização do Estudo do Meio. As informações poderão se iniciar pela localização geográfica e espacial principalmente no que se refere as rodovias a serem percorridas no trajeto.</p> <p>◆ Os professores de cada disciplina e os alunos utilizam-se do microfone para socializarem informações referentes ao Tema Gerador como forma de antecipação dos pontos a serem observados no Estudo do Meio, integrando Tema Gerador e Estudo do Meio como propostas metodológicas interdisciplinares.</p> <p>◆ Nos locais do Estudo não deve haver grupos</p>	<p>A avaliação se dá em três momentos:</p> <p>◆ A primeira é em processo, se dá no decorrer do Estudo do Meio, onde os professores vão observando as inquietações e dúvidas que surgem dos alunos a fim de retomá-las nas salas de aulas.</p> <p>◆ A segunda é ao final do Estudo do Meio (mais especificamente no trajeto da volta), onde os alunos e professores retomam não só os novos conhecimentos proporcionados pelo Estudo do Meio como também, o processo de construção do conhecimento desde as primeiras discussões do Tema Gerador nos momentos de Socialização e salas de aula.</p> <p>◆ A terceira avaliação pode-se denominá-la de</p>
--	--	--

contendo textos informativos sobre o local (mapas, informações históricas, geográfica e sociais, curiosidades, entre outros), papel em branco para anotações das observações, caneta e um formulário de avaliação.	distintos, só de professores, nem só de alunos. A presença de ambos nos grupos favorece o processo de conhecimento por diferentes concepções e olhares.	registro, uma vez que os adultos (professores e alunos) relatam, registrando em uma planilha suas impressões, sugestões, vivências, durante o semestre.
--	---	---

Fonte: PEIS

As etapas de desenvolvimento do Estudo do Meio no PEIS são importantes de serem descritas para que o Estudo do Meio possa ser considerado uma proposta metodológica, (CAMPOS, 2004) e permitir, de acordo com Giubilei (2000), uma maior integração entre adultos, professores e alunos.

Observa-se o grande valor do Estudo do Meio a partir de outro referencial, Faria (2007) diz que o mesmo

(...) promove o desenvolvimento e a aquisição de conceitos espaciais e humanos, uma vez que abarca todos os níveis de conhecimento humano, desde a experiência sensorial direta até os conceitos mais abstratos; da comprovação pessoal até ao conhecimento através do testemunho e da informação e da apreensão global do Meio à captação analítica dos diversos elementos que o integram. (FARIA, 2007, p. 15).

As contribuições do Estudo do Meio proporcionam aos educandos-adultos uma aprendizagem significativa, por trazer para a reflexão dos educandos o conhecimento globalizado, associado aos fatores sociais, políticos e culturais do cotidiano.

## **CAPÍTULO III**

### **O Projeto Educativo de Integração Social – PEIS: contribuições para as práticas de formação e aprendizagem de adultos.**

#### **1- Os adultos no PEIS: educandos e educadores**

Freqüentam o Projeto donas de casa, domésticas, trabalhadores da construção civil, costureiras, auxiliares de escritório, cozinheiro, aposentados ou adultos que já possuem o ensino médio completo e desejam ampliar seus conhecimentos como forma de preparo para os vestibulares.

O PEIS caracteriza-se por atender adultos sem escolarização, semi-escolarizados ou com escolarização completa, não há idade máxima para efetuar a matrícula no Projeto, a idade mínima para o aluno que deseja retornar seus estudos é de dezoito anos, a determinação é rigorosa por se acreditar que os mais jovens tenham perspectivas de mundo e interesses sociais incompatíveis com as do adulto, (GIUBILEI, 2000).

Com base nas matrículas do primeiro semestre do ano de 2007, observa-se que 50% dos alunos têm como origem outros estados brasileiros e atualmente, 82% moram no município de Campinas. Também freqüentam o Projeto alunos de outros municípios como: Sumaré, Hortolândia e Monte Mor, chegando ao PEIS quase sempre por indicação de amigos.

As mulheres são predominantes no PEIS, representam 2/3 (dois terços) do total dos alunos e que, destas 66% são casadas, 17% são viúvas e 17% solteiras. Já entre os homens, apenas um é solteiro, os demais são casados.

Informam os educandos que deixaram seus estudos há mais de dez anos, outros que não tiveram oportunidade de estudar na infância. Hoje, buscam o estudo por diversos motivos, para socializarem-se, aprimorarem-se, recuperarem o tempo perdido, prepararem-se para o vestibular e para os exames supletivos, compreenderem o mundo, aprenderem a ler, entre outros motivos.

Nos dez últimos anos, vem obtendo sucesso nos exames supletivos, adultos do PEIS objetivando estudar no ensino superior. O vínculo está se tornando mais forte, razão pela qual, o adulto que consegue ser aprovados no exame vestibular, volta ao Projeto trazendo uma boa notícia, deixando na fala a mensagem de que todos tanto quanto ele possam ter concretizado seus anseios em obter um diploma de nível superior.

Os educadores do Projeto são alunos da Universidade bolsistas ou alunos de do curso de licenciatura que tem o PEIS como um espaço para a realização de seus estágios. São estagiários nas diferentes áreas do conhecimento, sejam elas: matemática, língua portuguesa, história, geografia, ciências, inglês, biologia, química e física. Além desses, é interessante observar que trabalham no Projeto professores que já concluíram seus cursos de graduação e/ou licenciatura.

O PEIS (GIUBILEI, 2000) abre espaço a fim de prepararem os professores para atuarem na educação de adultos, como também oferece aos pesquisadores o espaço para a realização de suas atividades científicas que venham a contribuir para estudos da educação de adultos no campo político e social no contexto da realidade brasileira.

O Projeto objetiva para o fato que haverá um tempo que os educandos poderão participar da Educação de Adultos no sentido da educação permanente ao longo da vida, educação esta que visa a contribuição para sua auto-formação e não mais virão ao PEIS para completar sua escolaridade.

## **2 – O processo de investigação das categorias: metodologia, formação e aprendizagem.**

Ao buscar compreender com mais subsídios e categorizar a problemática da minha pesquisa, exemplifico através de questões as entrevistas que foram realizadas com os educandos e educadores do PEIS.

O critério de participação dos entrevistados educadores foi a busca por aqueles que passaram pelo PEIS ou atuais professores que tenham participado

de três Estudos do Meio e que através de seus relatos em reuniões pedagógicas, mostraram-se sensíveis e atentos a questão metodológica do Projeto.

Questões que foram propostas na entrevista com os educadores:

1. Quais as contribuições do PEIS – Projeto Educativo de Integração Social para a sua formação no trabalho docente?
2. O curso de licenciatura que você frequenta lhe deu alguma contribuição para a formação como educador de adultos?
3. Quais as maiores dificuldades que os alunos apresentam na sala de aula?
4. Descreva uma situação de sala de aula com o educando-adulto que tenha considerado como situação de aprendizagem.
5. Relate um fato na sala de aula que o incomodou bastante e não conseguiu resolver.
6. Quais suas principais angústias no início do trabalho com adultos? E hoje, como você se sente enquanto educador?
7. Você já conhecia os caminhos metodológicos do PEIS? Opine.
8. O que é para você Tema Gerador e Estudo do Meio?
9. Você trabalha com o tema gerador na sala de aula? Como isso ocorre?

Completando a metodologia, foram feitas entrevistas com os educandos. Foram selecionados a participar aqueles que vivenciaram no mínimo três Estudos do Meio e sentiram desejo de relatar o seu processo de aprendizagem no PEIS, tanto os ex-alunos como os alunos hoje. Os educandos relataram “o como” vêm se realizando o seu processo de aprendizagem e formação. As mudanças no seu cotidiano, a partir da oportunidade de retornar à escola ou até frequentá-la pela primeira vez.

Questões propostas nas entrevistas com os educandos:

1. Quais as contribuições do PEIS – Projeto Educativo de Integração Social para o seu dia-a-dia?
2. Quais as maiores dificuldades que você vem enfrentando nas aulas do PEIS?
3. Relate uma situação de sala de aula que você efetivamente aprendeu.
4. Relate um fato na sala de aula que o incomodou bastante e você não gostou.
5. Quais suas principais angústias no momento em que chegou ao PEIS? E hoje, como você se sente como aluno do PEIS?
6. Você esperava encontrar no PEIS essa forma diferente de estudar?
7. O que é para você Tema Gerador e Estudo do Meio?
8. Seus professores trabalham temas geradores em sala de aula? Como você percebe?
9. O que lhe motiva a continuar estudando no PEIS?

As entrevistas tiveram por objetivo o melhor conhecimento dos educandos e educadores do PEIS e serviram de suporte de análises das seguintes categorias: metodologia (Estudo do Meio e Tema Gerador), formação e aprendizagem.

No processo de coleta dos dados das entrevistas os educandos receberam-me em suas residências. A escolha por ir até a casa dos alunos foi feita no momento em que muitos fizeram o convite quando lhes perguntei sobre a possibilidade de realizarmos uma entrevista, as falas dos educandos justificavam ser de grande importância à ida da professora-pesquisadora até suas casas.

De fato, a acolhida foi digna de grande importância. Um casal de alunos preparou-me um almoço, outra aluna quitutes ao entardecer. Foram servidos cafés, sucos e bolachas em meio às demais entrevistas, vivenciei momentos muito agradáveis e pude compartilhar com eles o sabor da sabedoria.

A coleta das informações realizadas em seus lares os deixaram mais seguros. No instante que relatavam as informações solicitadas nas entrevistas

lembraram de situações vivenciadas no Projeto e iam procurando em seus documentos-memória (cadernos, livros, fotos...), exemplos das situações por eles relatadas.

### **3 – FORMAÇÃO**

#### **3.1 - O processo de formação dos educandos-adultos**

Quanto à categoria “formação” a fala dos entrevistados girou em torno do enriquecimento para o exercício profissional, tais como as de Vera, Maria Leida e João Batista. A primeira, dizendo que, em sua profissão como costureira, utiliza-se muito das quatro operações, dentre elas a de dividir: *“Ajudou bastante na minha profissão de costureira, fazer as contas de dividir, a gente precisa muito dividir as coisas para fazer as peças certas”*. A segunda, igualmente considera que em sua profissão as quatro operações são fundamentais. Diz ela: *“sou costureira e padeira e um pouco de prejuízo levei, vendo agora eu já sei tirar porcentagem e dividir”*. Já no caso de João Batista a formação o auxiliou não apenas a realizar algo que não sabia, como também, ampliou a quantidade de serviço *“No trabalho melhorou muito, eu chego e faço as coisas que antes eu não sabia, tipo assim medir tudo, tem me ajudado também a arrumar mais trabalho com o gesso”*.

Outros adultos visualizam a questão social para a sua formação, sentindo-se com mais segurança no convívio com outras pessoas, como é o caso da aluna Irene:

*“Sou costureira e agora vendedora, hoje eu sinto mais segurança em tratar com os clientes, antes eu me sentia muito inferior, faltava alguma coisa, não era uma questão financeira, sentia uma inferioridade muito grande por não conseguir escrever, antes de entrar no Projeto. Ai hoje foi mudando hoje me sinto de igual para igual”*.(Irene, aluna do PEIS, 2007).

Quitéria, ex-aluna do Projeto hoje, além de concluir o Ensino Médio, teve a oportunidade de realizar um grande sonho. Formou-se em Teologia e disse: *“Me*

*sinto colocada em lugares que tenho por direito*". A partir de outra fala, fica evidente também, a contribuição do PEIS para além dos conteúdos pré-determinados pela escola formal. *"O PEIS me deu conhecimento que a escola não propicia, me ajudou a ter crescimento pessoal e devolver valores humanos e sociais difíceis de encontrar em outros lugares, além de ter conhecimento dos pontos históricos da região"*.

O relato dos alunos entrevistados vem ao encontro das afirmações de Freire (1996, p.110) "(...) experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que vai além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos". O processo de formação supera o saber dos conteúdos escolares e são transpostos em suas práticas cotidianas.

Rosa Maria, outra aluna entrevistada, demonstra em sua fala a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos na formação no seu cotidiano

*"Eu não sabia direito olhar no centímetro, nem reconhecer meio centímetro, eu não sou costureira, mas mesmo assim a gente precisa. Eu também não sabia sobre porcentagem. Meio a gente sabe que é meio, agora um quarto eu não sabia e precisava aprender por causa de fazer um bolo, comidas, assim... e aqui eu aprendi"*. (Rosa Maria, aluna do PEIS, 2007).

Em outros relatos como de Manoel e Dirce percebe-se a pluralidade dos objetivos da *formação* para os educandos-adultos. Manoel através de sua fala nos reporta a um dos princípios da V CONFINTEA (1997) que traz como desafio para a humanidade a construção de um mundo menos violento, apoiando-se numa cultura de paz pelo diálogo.

*Muita "coisa" mudou no meu dia-a-dia, aprendi a respeitar, porque aqui no PEIS a gente tem essa condição, às vezes a gente pensa que é idoso e já se educou bastante, mais não é bem assim, hoje me sinto mais uma pessoa de referência, podendo dar mais atenção as outras pessoas, devidamente por conta do que eu aprendi aqui. O PEIS mudou bastante minha evolução de educação e conhecimento, porque toda vez que a gente faz um Estudo do Meio, a gente faz levantamento de pesquisa, tem mais conhecimento histórico. No dia-a-dia, deixa a gente mais conhecedor das coisas.* (Manoel, aluno do PEIS, 2007)

A fala de Dirce, no entanto, também nos evidencia um outro princípio da V CONFINTEA (1997) o direito a adquirir e manter as capacidades literárias, como aportes da cultura oral nos ambientes educacionais, tendo como meta a oportunidade de aprendizagem de todos.

*Depois que eu voltei a estudar, estou conseguindo ler melhor, sem ficar gaguejando muito. O que mais mudou em mim foi despertar o interesse para a leitura, eu via os outros lendo e achava que eu nunca ia ler igual. A professora Zezé vinha falando de Camões, essas coisas aí, fez despertar na gente essa vontade de querer ler também, quando ela veio falando de uma história: Robson Crusoé, foi bastante interessante, foi o primeiro livro que eu comecei a ler, e li inteiro ele inteiro e aí peguei o gosto e fui em frente ... Devo muito ao Projeto! (Dirce, aluna do PEIS, 2007)*

É válido ressaltar que não é um processo simples para o adulto o retorno aos estudos, muitas são suas angústias no momento em que decidem voltar a estudar, um dos medos relatados pelos alunos do PEIS foi em relação aos processos de avaliação: *“Eu achava que não ia dar conta porque eu achava que era obrigatório fazer as provas, e não é. Acho bacana por isso, os professores até incentivam, mas se a gente acha que não tem condições não vai”*, disse João Batista. Outra aluna, a Vera expõe a mesma preocupação: *“Eu tinha medo que tivesse prova, eu faço a prova se eu quiser, ninguém exige isso de mim que eu tenho que fazer, por isso que eu prefiro ficar lá no PEIS”*.

No entanto, sabe-se que o PEIS não certifica seus alunos, por ser um Projeto Educativo, nem tampouco, utiliza-se de instrumentos classificatórios para avaliar seus alunos. Os educandos poderão prestar os exames supletivos oferecidos pelo governo estadual de São Paulo que acontecem uma vez por ano se sentirem desejo de certificação. A preocupação do PEIS não é preparar seus alunos para prestarem os exames, Giubilei (2000, p.2) esclarece suas diretrizes

O Projeto Educativo de Integração Social vem sendo desenvolvido em função do crescimento humano, das pessoas adultas e dos grupos, cujos indicadores são: aumento da capacidade de adquirir conhecimentos, consciência de sua dignidade como pessoa, consciência de sua responsabilidade consigo mesmo, com sua família, seu trabalho, com sua comunidade e habilidade de integrar-se em seu meio de forma responsável. (GIUBILEI, 2000, p.2).

Observa-se que mesmo o Projeto não tendo o foco da certificação dos exames, muitos alunos, no decorrer do processo de formação prestam exames supletivos, ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e almejam passar no vestibular a fim de concluir um Curso Superior. Rosa Maria aluna, relata sua conquista *“Prestei o provão e passei, isso me deu mais ânimo, eu não esperava, foi a primeira vez que prestei uma prova depois de adulta, agora a faculdade será pra mim um desafio”*.

Cristiane também projeta seus sonhos, tendo obtido aprovações nos exames e analisa em suas palavras as contribuições da metodologia do PEIS em suas conquistas

*“O jeito de ensinar do PEIS mesmo sendo diferente do tradicional, eu faço os exames, vestibular, ENEM e sei fazer, o PEIS ajuda muito. Também pretendo fazer uma faculdade de Biologia na parte de genética, com quarenta anos, falta um ano e meio, enquanto isso quero continuar estudando no projeto...” (Cristiane, aluna do PEIS, 2007).*

No momento em que os educandos resolvem prestar os exames enfocam para uma conquista pessoal, de ter como satisfação concluir etapas de seus estudos, como também o diploma como uma exigência do mercado de trabalho. O adulto não escolarizado muitas vezes passa a ser marginalizado por não ter garantido dois de seus direitos: o direito à educação e o direito ao trabalho, vislumbrados no relato de Maria Leida

*“Pretendo fazer mesmo o colegial completo, queria muito um certificado mesmo que seja pra por lá na parede, 1º e 2º grau completo, por que isso quando você vai fazer um currículo, perguntam e a gente fica até tímida e pra emprego eles exigem, às vezes tem uma vaga e eu nem vou atrás, porque eu não tenho, não sou cursada ...” (Maria Leida, aluna do PEIS, 2007).*

Uma outra preocupação do aluno-adulto que perpassa seu processo de formação é sua preocupação como exemplo aos demais membros de sua família, acredita que, ao retornar aos estudos, poderá contribuir não só pelo seu exemplo,

como auxiliando-os em suas dificuldades, como descrevem o aluno Manoel e a professora Silvana

*“Eu gosto e a maneira que o PEIS dá condições da gente permanecer estudando, não tem daquelas exigências de prova, contribui para o tempo que a gente tem disponível, as matérias contribuem para a vida. Mesmo eu tendo bastante idade, a gente contribui para com o filho, neto, bisneto, desfruta entre família mesmo o que a gente aprende aqui. Na educação os filhos da gente atribui assim... Meu pai é idoso e ele até hoje estuda, é um exemplo de vida pra família, está estudando”. (Manoel, aluno do PEIS, 2007).*

*“Uma situação que sempre me chamou a atenção, e ainda chama, na formação na Educação de Jovens e Adultos é a quantidade de alunos que procuram os cursos com o objetivo de ajudar e/ou servir de exemplo aos filhos. A persistência e a perseverança desses alunos é, sem dúvida, seu maior legado”. (Silvana, ex-professora do PEIS, 2007).*

O processo de formação dos educandos-adultos deve ser observado atentamente nos cursos de Educação de Adultos, uma vez que contribuem para a reflexão dos objetivos traçados pelos alunos em relação às suas conquistas.

### **3.2 – O processo de formação dos educadores-adultos**

O processo de formação dos educadores entrevistados em sua grande maioria se deu na prática com os adultos. Dos doze professores entrevistados somente dois tiveram a oportunidade de discutirem a Educação de Adultos nos cursos de licenciatura. É interessante notar que as quatro professoras com formação em Pedagogia descrevem que a disciplina com aporte teórico para a formação de educadores de adultos é considerada eletiva pela Universidade, ou seja, são os alunos que deverão fazer a opção por cursá-la ou não. Observemos o relato da professora Aline recém-formada no curso a respeito da sua formação como educadora de adultos: *“Muito pouca para não dizer nada. Pouquíssimos professores comentavam sobre educação de adultos e essa foi uma reivindicação total da turma na avaliação final do curso para a coordenação da Pedagogia”.*

Os demais professores com formação em: Letras, Biologia, História, Física apontam que os cursos de licenciatura que cursaram permitia que os estágios

fossem realizados na Educação de Adultos, porém, não se discutia em sala de aula aspectos importantes da formação do educador de adultos. O professor Everaldo lembrou a sua formação: *“Tive apenas a oportunidade de escolher para estágio um projeto de educação para adultos. Não me lembro de ter lido nenhum texto ou ouvido em alguma aula menção a EJA”*.

Todos os professores são unânimes em seus relatos quando apresentam que a prática no PEIS foi de grande importância para a sua formação enquanto educadores de adultos, em diferentes aspectos.

A ex-professora Kalinca refletiu a importância da formação do aluno-adulto: *“Durante o projeto, descobri que a importância do aprender é diferente para cada indivíduo. A busca pelo saber é muito mais do que um certificado. É uma conquista pessoal, uma quebra de barreiras”*.

Já a professora Cristiane aponta como importante para a sua formação o fato de poder vivenciar no PEIS, outras experiências em educação:

*“O PEIS é parte fundamental da minha formação profissional. Foi lá que tive minha primeira experiência como professora, assumindo uma turma. Ainda hoje, apesar de trabalhar em outras escolas, o projeto continua tendo importância fundamental na minha formação porque é lá que posso vivenciar outras experiências em educação, a começar pela postura dos alunos em sala. Pela diferença em relação a outros lugares, acredito que a minha formação passa a ser muito mais ampla e rica em diversidade, o que me permite reflexões que não teria se trabalhasse apenas no ensino regular”*. (Cristiane, professora do PEIS, 2007).

Evidenciando a deficiência do processo de formação dos educadores, Fontana 2000, p. 37-38) aborda a problemática do professor como reprodutor de um processo.

Vítimas de um processo de formação que pouco contribui para o desenvolvimento de nós, do verdadeiro sujeito epistêmico (“condição de possibilidade do sujeito ético, do sujeito político, do sujeito humano”), seguimos reproduzindo esse mesmo processo: “a concepção epistemológica é, primordialmente, efeito e não causa. Mas uma vez construída, adquire poder de determinação.” (FONTANA, 2000, p. 37-38).

O professor Everaldo em uma de suas reflexões revela a contribuição do PEIS para algumas transformações em seu processo de formação

*“A maior contribuição foi a quebra de paradigmas a respeito da Educação. Eu sempre pensei em Educação onde o professor ensinava e o aluno aprendia. O PEIS me mostrou que todos aprendemos nesse processo. O tempo todo trocamos experiências e, assim, vamos nos livrando dos estereótipos, dos preconceitos e do senso comum, além de rever nossos conceitos. O papel de professor e aluno é apenas uma convenção, pois o tempo todo invertemos esses papéis”. (Everaldo, professor do PEIS, 2007).*

A fala do professor enfatiza a necessidade de uma formação contínua, a continuidade da formação na prática (Fontana, 2000), formação que torna possível a aproximação do saber do outro, saber ouvir o educando a fim de refletir o seu papel enquanto educador e, a partir daí, permitir que as transformações ocorram de maneira a re-significar suas ações não tendo apenas um fim em si mesmas.

Ao observar a atuação do professor Romildo através de seu relato inicial e, posteriormente, a importância da reflexão nos momentos de formação, analisa-se dois fenômenos: como se dá a formação dos educadores por meio dessa ação reflexiva de sua prática? E como esta mesma formação auxilia-o na atuação com seus alunos?

*Foi na minha primeira experiência atuando como “Professor Titular” de uma turma da disciplina de Ciências (primeiro semestre de 1989). No primeiro dia de aula a classe estava praticamente lotada, com presença de mais de sessenta alunos dos quase setenta inscritos. Ao final da primeira semana o número de presentes já tinha caído para menos de quarenta alunos; ao final do primeiro mês eram menos de vinte; no final do curso apenas quatro. Algo estava errado. A partir das discussões nas reuniões pedagógicas é que o entendimento daqueles fatos veio à tona. Graças à competência técnica, paciência e acima de tudo a dedicação da coordenação, as reuniões pedagógicas se tornaram um espaço de ampla exposição e discussão de experiências e dos fundamentos da educação. Essa troca de experiência coletiva, gradativamente foi nos levando a uma reflexão do real papel do educador, principalmente a de que a educação é uma “via de mão dupla”. Professores e alunos aprendem e ensinam juntos. Talvez, naquele momento, em face da pressão dada pela idéia de que o Professor é “detentor do saber” e “tem que provar isso ao mundo todo”, a arrogância, a prepotência, a falta de humildade, o não saber ouvir, o não saber lidar com o “não” tenham prevalecido e tenham reforçado naqueles educandos a idéia de que o acesso ao conhecimento não é de fato para todo mundo e que eles estivessem muito longe serem dignos de atingir “a grandeza daqueles conhecimentos”. Graças a um intenso trabalho de equipe a teoria foi se inserindo na prática do grupo do PEIS e os resultados foram mudando. Os fatos mostraram e ainda mostram isso. Mas muitas “ovelhas se*

*perderam”... Muitos adultos abandonaram o sonho de retornar à vida escolar porque aquele professor de Ciências desconhecia o real sentido do ensinar-aprender. A prática da EJA nos mostra que para o educando jovem e adulto a aquisição do conteúdo específico não é suficiente. É necessário que se faça também a ponte entre esse conhecimento e as suas experiências de vida e de mundo. (Romildo, professor do PEIS, 2007).*

A formação reflexiva dos educadores na prática (LISITA In ANDRÉ, 2001, p.113) se constitui partindo do princípio que “O ensino é um processo permanente de construção coletiva. Para os professores transformarem o ensino, é necessário que reflitam, participem do debate e da reconstrução política da educação como prática social”. As reuniões pedagógicas do PEIS são os espaços de reflexão coletiva de seus professores, apoiados por referências bibliográficas que norteiam as propostas metodológicas.

Em conseqüência do processo de formação dos educadores, observa-se a influência desta transformação na prática com seus alunos, Loureiro (1996) justifica que as mudanças ocorrem quando são discutidas as expectativas dos pontos de vista do aluno e do professor, não podendo deixar de ser considerada as experiências vividas por ambos como elementos do processo educativo.

### **3.3 – Os anseios de formação construída entre adultos: educandos e educadores.**

As “vozes” dos educandos e educadores do PEIS refletem as conquistas de seus processos de formação, como também os desafios enfrentados. Para o educador a sua angústia de “como iniciar”, para o educando a coragem da “busca” ou do “retorno” aos estudos.

Em meio aos relatos dos educadores as falas das professoras Cristiane e Aline exprimem angústias semelhantes. A primeira, disse “*Acho que as angústias de início são semelhantes às que ainda tenho. Meu receio é falar didaticamente, sem ser infantil*”. Aline coloca-se de maneira muito semelhante dizendo: “*Minha principal angústia não passou, tenho muito medo de infantilizar minhas aulas, pois*

*esse é um erro grave na educação de adultos*”. No momento em que pronuncia sua angústia, começa a refletir uma possível solução

*Tenho procurado pedir a opinião dos alunos quando proponho alguma atividade, assim imagino ficar sabendo se estou indo fora do que eles esperam. Porém, ainda é algo que me incomoda e que fico sem saber se estou no caminho certo. Contudo, me sinto muito mais preparada hoje para atuar com adultos, após muitas leituras sobre as especificidades desses alunos e suas dificuldades, tudo ficou mais claro. (Aline, professora do PEIS, 2007).*

No momento em que a professora Aline alerta-se para o fato de compartilhar com seus alunos sua angústia favorece a construção de vínculo entre o educador-educando. O vínculo afetivo gera segurança no adulto, um dos pilares significativo para a sua formação. Freire (1996, p. 159) considera, “a afetividade não me assusta, não tenho medo de expressá-la”. No entanto, a afetividade é parte do processo de formação de educandos e educadores, somando-se ao fato do “compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano”. Neste sentido a afetividade deve ser vista como aporte do cumprimento ético do processo ensino-aprendizagem.

Ao lembrar sobre o momento em que resolveu procurar o Projeto para retornarem aos estudos a aluna Irene descreve

*“Eu tinha medo mesmo era dos professores, porque eu tinha uma imagem diferente, quando eu estudei os professores eram muito rigorosos, eu acho que eu cheguei a ficar com trauma mesmo, eles exigiam muito dos alunos e eu tinha esse medo, se ser tudo igual, mais aí eu vi que não era, era tudo diferente. Hoje eu me sinto no meio de uma família”. (Irene, aluna do PEIS, 2007).*

O sentimento de “medo” vivido por Irene, em relação a figura do professor, é revelado na fala de Everaldo como sendo o seu referencial inicial para uma prática docente

*Angústia é a palavra exata para o que senti quando comecei a trabalhar no PEIS. Eu não sabia como me livrar daquilo que eu sempre acreditei em relação em ser professor. Os professores que eu mais admirei durante minha vida escolar foram aqueles mais severos que enchiam a lousa de lição e cobrava a tarefa de casa. O PEIS e os alunos do exigiam que eu fosse diferente, que eu me colocasse no papel de aprendiz também. (Everaldo, professor do PEIS, 2007).*

A grande contribuição do processo de formação de educadores e educandos no PEIS é poder refletir por suas práticas metodológicas que os saberes não são privilégios de “alguns”, e que a busca e a compreensão se dá em momentos marcados pelo diálogo (Tema Gerador) e pela vivência (Estudo do Meio).

*(...) outra dificuldade era adequar às aulas ao Tema Gerador. E o resto do conteúdo que eu julgava importante a ser discutido em sala de aula que não tinha relação com o tema gerador? O que fazer, simplesmente esquecer? Eu acreditava que poderia dar certo, mas não sabia como fazer.*

*Foi aí que eu procurei a ajuda da coordenadora do Projeto, a Professora Sonia, da coordenadora pedagógica, a Professora Silmara e dos outros professores mais experientes do projeto, como você, Maria Fernanda, por exemplo.*

*Todos me orientaram, principalmente relatando-me as experiências da história do PEIS, além de apresentarem livros sobre EJA que poderiam me ajudar. Essas angústias foram cessando quando eu comecei a entender que eu estava ali como aprendiz também, que eu tinha que ouvir, experimentar, arriscar. Caso alguma coisa não desse certo, eu poderia voltar atrás a corrigir, mudar o rumo. Isso me deu mais segurança e força para seguir no Projeto.(Everaldo, professor do PEIS, 2007)*

*Nossa a gente aprende muito no Estudo Meio, um fato que eu achei muito interessante foi quando fomos ao reservatório de água em Porto Feliz e a água saía branca, todo mundo pensa que é cloro e eu também pensava e não é, é a pressão da água. Isso me chamou muita atenção, eu não sabia! As discussões dos temas geradores me ajudou bastante para o vestibular, bastante mesmo. A gente acaba abrindo a mente, porque antes a minha mente estava fechada, agora com o Estudo do Meio, com aquele diálogo, um fala uma coisa, outro fala outra. Esses encontros foram muito bons para mim... (Dirce, aluna do PEIS, 2007).*

A formação de educadores e educandos pode ser compreendida, segundo Farias e Campos (2005), por um processo de produção de conhecimento que ocorre ao longo da vida do ser humano, podendo estar atrelada ao comprometimento político e com as mudanças nas condições de sujeitos.

## **4 – APRENDIZAGEM**

### **4.1 – O processo de aprendizagem dos educandos-adultos**

A categoria aprendizagem apóia-se nas contribuições das autoras Gusmão e Marques (1978) para a definirem que a aprendizagem do adulto é compreendida de maneira diferente da aprendizagem da criança e do jovem.

Primeiramente é necessária uma atenção especial às características dos adultos, dadas diversas alterações de: visão, audição, reação, aprendizagem, perspectiva e papéis.

De acordo com o relato da aluna Cristiane ao ser questionada sobre uma aula que recorda como sendo significativa para a sua aprendizagem descreve: *“Foi sobre o Corpo Humano, uma aula de Biologia, tinham “coisas” que eu não conhecia, até eu já sou mãe e não entendia, foi maravilhosa, essa aula foi que eu mais gostei”*. Maria Leida, outra aluna relembra sobre a aula que mais gostou em meio a muitos risos:

*A aula foi uma de história, à muito tempo (dada pelo professor Julio, muito bacana), até ontem vi um programa na televisão e lembrei dessa aula sobre a família real. Lembro que ele falava do Descobrimento do Brasil, da vinda da família real pra cá, eles desembarcaram primeiro em Salvador e as mulheres quando viram o turbante da Carlota Joaquina pensaram que era moda, e não era moda nada, ela tinha pego piolho no navio e teve que cortar o cabelo (risos) e eu fiquei pensando quantas vezes que a gente é enganada a comprar um objeto pensando que é moda e é só pra vender, nunca me esqueci disso, guardei na memória. (Maria Leida, aluna do PEIS, 2007).*

Ao relatarem os fatos marcantes em suas aulas, as alunas chamam a atenção para o fato de relacionarem os conteúdos abordados com situações vividas por elas. Norbeck (1978) realça que o adulto

pode colocar aquilo que está a aprender num contexto da vida real. Por isso, a sua ambição é maior e ele assume uma responsabilidade pessoal para com seus estudos. Tudo isso facilita a tarefa do educador (NORBECK, 1978, P. 209).

A aprendizagem do adulto é movida primeiramente pela motivação, tanto do educador que passa a reconhecê-lo como um ser dotado de especificidades, tratando-o diferentemente das crianças, como a sua própria motivação que o faz ir ao espaço de construção de conhecimento e aprendizagem, colocando-se na condição de superação das próprias dificuldades, (NORBECK, 1978).

A exemplo das superações observa-se a fala da ex-aluna Quitéria *“tinha dificuldade de me expressar e ter participação ativa, o que foi sanado com o PEIS, depois que aprendi a escrever melhor também”*. Rosa Maria, aluna do Projeto, relata *“Eu tinha a dificuldade, tomei isso como desafio; o Português, eu escrevia muito errado e muito sem acento, agora estou melhorando”*.

Os professores do PEIS também analisam por meio de suas reflexões os processos de aprendizagem de seus alunos adultos. Romildo contribui dizendo: *“Acredito que acima de qualquer dificuldade de ordem de formação escolar estava a ansiedade de retornar a Escola, de como superar os desafios da idade e da aceitação do grupo e de como superar os próprios limites”*. A fala do ex-professor, vem ao encontro do relato do professor Carlos que observa *“Traziam o estereótipo que eram velhos, estavam incapacitados de realizarem os estudos em virtude de estarem algum tempo longe do ambiente escolar”*.

A maneira como os professores observam seus alunos, nos faz pensar sobre o processo de aprendizagem dos mesmos. Uma vez, não diretamente no processo em si, mas nas contribuições que favoreça para sentirem-se mais seguros na aprendizagem. É comum nas falas dos alunos aparecem jargões do tipo *“a idade não ajuda mais”*, *“cabeça de velho é dura mesmo, não aprende”*, constatou-se que a memória tende a declinar com a idade, portanto se faz necessário relacionar os assuntos abordados na sala de aula com as suas experiências de vida. O educador deverá demonstrar sempre a seu aluno sua relação de confiança e crença sobre a sua aprendizagem, imbuindo-o de auto-confiança (NORBECK, 1978).

Outra contribuição valiosa para a aprendizagem dos educandos é que eles conseguem diferentemente da criança, analisar o estudo na perspectiva de longo prazo, tendo também como capacidade, relacionar o contexto dos conteúdos a vida real, como foi o caso da aluna Cristiane

*“Como eu já disse, as aulas que eu tive, não eram nem parecidas com as aulas do PEIS não tinha nada a ver com o dia-a-dia. Sabe eu sempre fazia gelatina e não ficava boa, em baixo sempre ficava dura, aí numa das aulas de Biologia descobri que isso acontecia porque a mistura morninha, se encontrava com o recipiente frio, depois desse dia comecei*

*a esquentar a vasilha antes de por a gelatina e agora deu certo. É esse o jeito diferente que aprende no PEIS”. (Cristiane, aluna do PEIS, 2007).*

Portanto, percebe-se que a aprendizagem do aluno adulto não se concretiza da mesma maneira que a da criança e que muito da aprendizagem do adulto deve-se ao professor que deverá promover uma relação entre iguais, ou seja, são adultos: educadores e educandos.

#### **4.2 – O processo de aprendizagem dos educadores-adultos**

Na relação com os educandos, os educadores também aprendem, no entanto, o educador só percebe que está aprendendo, na medida em que se coloca também na condição de um aprendiz. Tomado por uma postura de condutor/problematizador dos conhecimentos e não “transmissor” de conteúdos. O professor Romildo relata sua percepção quando questionado sobre seu processo de aprendizagem como professor de adultos

*“Muitas vivências poderiam ser aqui descritas, mas invariavelmente, em todas elas, o que sempre caracterizou uma situação de aprendizagem foi quando pude, como educador, promover no educando o processo de percepção de si próprio e do mundo. Naquele momento o conteúdo se tornava “aprendido” pelo educando não porque o educador o “ensinara”, mas porque ele o descobriu por meio da associação do conteúdo exposto relacionado com as suas experiências de vida e de mundo. O educador passava a ser um facilitador; o educando era quem construía o conhecimento”. (Romildo, ex- professor do PEIS, 2007).*

A postura de “condutor do conhecimento”, como muitas vezes é implícita na fala dos professores ao analisarem suas primeiras aulas, são justificadas por Farias e Campos (2005, p. 80) como parte “da cultura de ensino-aprendizagem que os educadores carregam das instituições de origem de sua prática educativa”.

No entanto, percebe-se pelo relato da ex-professora Carol que as contribuições de aprendizagem do professor o segue ao longo de sua trajetória profissional, uma vez que é considerada por ele como positiva.

*“As contribuições foram imensas. O PEIS foi o primeiro lugar onde eu tive contato com educação de adultos e me apaixonei por esta modalidade, tanto é que hoje trabalho com adultos no Sesi e, mesmo*

*respeitando a metodologia de lá, sempre tento aplicar um pouco do que eu aprendi no PEIS, por acreditar que seus preceitos são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Fico bastante feliz em ver que quando comecei a trabalhar, minha classe tinha cerca de 10 alunos e hoje tenho cerca de 20, sendo que muito desse sucesso eu devo a minha “faculdade do PEIS”. (Carol, ex- professora do PEIS, 2007).*

A ex-professora Silvana também descreve de forma positiva as contribuições do PEIS para a sua formação profissional

*“O PEIS foi minha primeira escola. Foi lá que me tornei educadora, não só de jovens e adultos, mas de todos os públicos e faixas etárias. Foi onde aprendi a usar a lousa, a lidar com o cotidiano da sala de aula, a perceber as necessidades dos alunos e minhas enquanto professora”. (Silvana, ex- professora do PEIS, 2007).*

Conclui-se pelo relato das ex-professoras que o PEIS é um espaço privilegiado, considerado campo pedagógico na construção da Educação de Adultos.

#### **4.3 – Os anseios de aprendizagem construída entre os adultos: educandos e educadores.**

Muitos foram os relatos dos professores que foram gerados em torno da aprendizagem construída na relação entre educadores e educandos. A ex-professora Larissa lembrou da elaboração do livro de memórias construído em sala de aula “A elaboração do livro de memórias, em meu último semestre no Peis, interessou a todos os alunos e foi uma experiência bastante gratificante”. A experiência que deu origem à escrita do livro não foi significativa somente para a ex-professora, a aluna Vera também remete-se à mesma experiência quando questionada sobre uma atividade que de fato tenha contribuído para a sua aprendizagem e, emocionada, diz: “a experiência do livro eu jamais imaginava ter uma história minha publicada num livro”.

Outro fala que remete ao contexto de aprendizagem entre educadores e educandos no PEIS é a do professor Everaldo que demonstra não só sua

satisfação com relação a sua aprendizagem no Projeto, como trás a toma na descrição de sua fala a construção da relação professor-aluno, aluno-professor.

*“No PEIS aprendi que o conhecimento vem com a emoção, com o prazer, com a cumplicidade, com o respeito. Numa escola convencional talvez eu não permitisse tal envolvimento pessoal. No PEIS nós conhecemos a vida pessoal de cada um, envolvemo-nos e, muitas vezes, tornamo-nos confidentes e amigos. E isso não invalida o aprendizado, muito pelo contrário, podemos usar essa experiência para tornar a aula mais interessante. Trazer elementos que fazem sentido para as pessoas envolvidas no aprendizado é um facilitador”.*

*“Aprendi que posso errar enquanto professor, que posso me confundir com alguns conceitos, desde que eu os corrija na primeira oportunidade. O adulto aceita essa correção sem perder a confiança no professor, sem colocar em dúvida a sua capacidade. Quanto mais transparentes formos, maior será a confiança que depositarão em nós”. (Everaldo, professor do PEIS, 2007).*

Paulo Freire (1996) já evidenciava que o ensinar exige querer bem aos educandos. No entanto, afirma, por suas palavras, a discussão ora colocada pelo professor Everaldo sobre o saber dos professores

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores e educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente da permanência do hoje. (FREIRE, 1996, p. 161).

Essa relação de cumplicidade entre educadores e educandos não é só observada pelos professores. A aluna Irene justifica sua presença no Projeto, levando em consideração as ações de seus professores

*“Eu tinha medo mesmo era dos professores, porque eu tinha uma imagem diferente, quando eu estudei os professores eram muito rigorosos, eu acho que eu cheguei a ficar com trauma mesmo, eles exigiam muito dos alunos e eu tinha esse medo, se ser tudo igual, mais aí eu vi que não era, era tudo diferente. Hoje eu me sinto no meio de uma família”. (Irene, aluna do PEIS, 2007).*

A professora Carol, através de sua fala, coloca grandes desafios para a aproximação inicial dos professores e alunos

*“A primeira dificuldade era conseguir quebrar o gelo inicial e estabelecer uma relação de confiança entre nós, as educadoras, e os alunos. Na maioria das vezes eles chegavam com bastante vergonha, a auto-estima bastante abalada e com preconceitos sobre eles mesmos: “Eu sou burro, eu não consigo, não entra nada nessa cabeça”. Aos poucos, conforme eles iam se familiarizando com as professoras e demais alunos, começavam a se soltar, a se sentir parte e estabelecer laços de amizade, facilitando a aprendizagem. Como dificuldade pode ser citada, ainda, o problema que principalmente as alunas mulheres tinham de conciliar os estudos com reclamações de familiares e com o trabalho”. (Carol, ex- professora do PEIS, 2007).*

Uma das “pistas” apontadas em Farias e Campos (2005, p. 84) para facilitar a relação professor-aluno dentro do processo ensino-aprendizagem é a escuta, validando-a como “princípio para aprender a falar com ele, e não para ele”. Ao utilizar-se deste princípio o professor aproxima-se do aluno e favorece não somente a construção do conhecimento do aluno, como compreende melhor a sua prática em função da aprendizagem de seus educandos.

## **5 – METODOLOGIA**

### **5.1 Tema Gerador e o diálogo**

Não se pode falar no Tema Gerador, sem que se aborde o diálogo com instrumento importante dessa metodologia. Peluso (2003) compreende o diálogo como instrumento de conscientização, é por essa compreensão que problematizamos o Tema Gerador.

Ao propor a reflexão sobre o que é o Tema Gerador primeiramente para os educadores do PEIS, observa-se que para o ex-professor Julio o “Tema Gerador é abordagem de um assunto que detone a discussão, a pesquisa, o aprendido, e que faça sentido para o educando”, ou seja, a construção do conhecimento está pautada no Tema Gerador. Entretanto, observa-se que, para o ex-professor Bruno, o Tema Gerador está mais ligado a uma compreensão do cotidiano “O tema gerador é a base de trabalho daquele semestre, representando uma

situação-real do dia-a-dia dos alunos e região”. O Tema Gerador pode ser visto por uma terceira profissional que o compreende como chave para as transformações necessárias na vida.

*“O tema gerador é a base do trabalho. Ele sustenta todo aprendizado sendo o ponto de partida para as discussões, indagações, reflexões de educadores e educandos. Permite que se faça um estudo aprofundado e significativo sobre tema escolhido ao mesmo tempo que dá sustentação para o conteúdo científico a ser ministrado (permitindo que o aluno aprenda sobre a vida e tenha ferramentas para compreendê-la e modificá-la)”. (Lara, ex- professora do PEIS, 2007).*

Os educandos do Projeto também, abordaram por suas reflexões, o significado que construíram sobre o Tema Gerador, principalmente no que se refere à metodologia para a construção de sua aprendizagem. “O Tema Gerador e o Estudo Meio a gente consegue aprender de um jeito diferente, a gente também aprende mais desse jeito que todo mundo fala um pouco e um ajuda o outro a entender melhor”, relata Irene. João Batista também observa a importância dessa discussão, “O Tema Gerador é bom porque as coisas que estão acontecendo no momento, do dia-a-dia, é colocado como Tema e é dado bastante exemplos... Contudo, a observação de Josué gira em torno dos recursos didáticos utilizados para a discussão do tema, neste caso um documentário “Os professores trabalhavam em cima daquilo que foi gerado no sábado anterior, eu percebo isso. Os vídeos a gente nem imagina que existia, a questão do lixo mesmo, a gente pode tratar aquelas pessoas que pegam o lixo com mais carinho porque sobrevivem dele” conclui.

Não se pode deixar de compreender as discussões que giram em torno do Tema Gerador, uma possibilidade de compreensão é a relação dialógica que de acordo com Peluso (2003) se caracteriza da seguinte maneira:

O que caracteriza uma relação dialógica entre educadores e educandos é a possibilidade de troca, de construção e de produção de novos saberes. A relação dialógica entre os sujeitos do processo educativo implica na mudança de postura entre os saberes, que são diferentes, rompendo com a concepção de que alguns sabem e outros não sabem; pressupõe que haja a constatação de que pouco se sabe sobre aquilo que se julga conhecer e que se ignoram muito mais coisas do que se

julga conhecer. A constatação de que a sabedoria é limitada e a ignorância é infinita é um ponto básico para se romper com aquilo que se pensava saber. (PELUSO, 2003, p. 115)

A construção e troca de saberes é perceptível na fala da aluna Maria Leida que identifica o momento de discussão do Tema Gerador como sendo ótimo, “São boas as aulas, ótimo e que eu gosto mesmo é o horário de todo mundo junto, melhor ali porque você coloca em prática e fala tudo, aprende mais um pouco junto, e o Estudo do Meio melhor ainda que você acaba descobrindo mais, cada vez mais, aprende mais”.

Compreende-se portanto o Tema Gerador como Proposta Metodológica do PEIS, tendo seus pilares em Freire (1987) que o classifica como mediador dos conteúdos programáticos, como também, a metodologia que vai ao encontro da dialogicidade da educação libertadora, não podendo ser investigado em hipótese alguma de forma arbitrária, passando a ser compreendido por sua objetividade, riqueza, significação e pluralidade.

## **5.2 Estudo do Meio e vivência**

O Estudo do Meio também é considerado uma Proposta Metodológica no PEIS. É por ele que se faz um estudo globalizado (GIUBILEI, 2000) não havendo assim disciplina isolada. A partir de um problema real (Tema Gerador) estudado, é escolhido um local a ser realizado o Estudo do Meio de modo que contemplem as necessidades de estudo, verificadas pelas informações do local, que antecedem a ida do grupo.

O professor Carlos observa o Estudo do Meio como sendo, “o ápice do programa onde os alunos e professores, no trabalho de campo constata *“in loco”* todo trabalho realizado no semestre”, .

Os professores Júlio e Aline transcrevem-no, considerando o Estudo do Meio como responsável pela reflexão e construtores de conhecimento.

*Estudo Meio e a inserção deste individuo em um ambiente que seja familiar ou não, e partir deste meio ele seja capaz de interagir com seu*

*cotidiano e levá-lo a refletir , e que a partir de sua reflexão torne um agente de mudança. (Julio, ex- professor do PEIS, 2007).*

*No Estudo do Meio é onde muita teoria vira prática, os alunos podem visualizar muitos assuntos abordados em sala e conhecer novos lugares e pessoas. Além disso, acho que muitos alunos voltam a se sentir “gente” nesses momentos, por se sentirem importantes, fundamentais. (Aline, professora do PEIS, 2007).*

No caso dos relatos da professora Lara e da aluna Dirce abordou-se por meio deste estudo, conhecimentos até então desconhecidos por elas

*Vários momentos ficaram marcados. Posso destacar o último estudo do meio sobre a água. Conhecemos uma estação de tratamento, depois fomos para uma espécie de porto natural onde navios atracavam. Um dos alunos, ao sentar-se para escrever sobre o dia, destacando o que havia aprendido começa a escrever uma carta relatando a sua esposa o motivo de não lavar mais o carro com mangueira nem deixar que ela lave a calçada com água tratada. Segundo ele a água era preciosa demais (desde antigamente pois ali era um porto natural – dados históricos – mostraram que a cidade pode ser beneficiada economicamente por ter água por perto) para ser mal – usada ou mal – aproveitada (tratamento da água). (Lara, ex-professora do PEIS, 2007).*

*Nossa a gente aprende muito no Estudo Meio, um fato que eu achei muito interessante foi quando fomos ao reservatório de água em Porto Feliz e a água saía branca, todo mundo pensa que é cloro e eu também pensava e não é, é a pressão da água. Isso me chamou muita atenção, eu não sabia! As discussões dos temas geradores me ajudou bastante para o vestibular, bastante mesmo. A gente acaba abrindo a mente, porque antes a minha mente estava fechada, agora com esse Estudo do Meio, com aquele dialogo, um fala uma coisa, outro fala outra. Esses encontros formam muito bons para mim... (Dirce, aluna do PEIS 2007)*

O Estudo do Meio é discutido por Giubilei (2000) como

um maneira de estudar que impede o ensino fragmentário e descontínuo, incentivando a busca constante de um trabalho coletivo e indisciplina. Neste sentido o aluno percebe integralmente os atos sociais. físicos, políticos, artísticos, etc, no contexto mais amplo. (GIUBILEI, 2000, p.6)

Ressalta-se a importância de considerar que uma ida ao Estudo do Meio requer muito planejamento, visto que todo o processo demanda três etapas: inicial, execução e avaliação. Reforçando a idéia de que esse estudo não poderá ser considerado nunca um passeio e sim uma busca pelo conhecimento.

### 5.3 A opção metodológica - PEIS

Observa-se que são duas as propostas metodológicas que norteiam o PEIS na formação e aprendizagem dos adultos, o Estudo do Meio e o Tema Gerador.

A partir da fala do professor Romildo e da aluna Quitéria, ex-participantes do Projeto analisamos a importância das propostas.

*Tema Gerador e Estudo do Meio proporcionaram uma visão mais ampla do que seja o processo de ensino-aprendizagem. O Tema Gerador proporcionou aos educandos a oportunidade de expressarem suas experiências e o conteúdo específico passou a ser uma ferramenta a mais no processo de entendimento dessas experiências. O educador deixa de ser aquele que ensina o conteúdo específico e passa a ser um facilitador da utilização do conteúdo específico como ferramenta. O Estudo do Meio é o “momento mágico” onde se concretizam as vivências dessas experiências agregadas com o conteúdo específico. (Romildo, ex-professor 2007).*

*Estudo do Meio é uma forma de reeducação de se relacionar nos e com os lugares que vamos conhecendo. Tema gerador é aquele vinculado com o principal de um determinado assunto. (Quitéria, ex-aluna do PEIS, 2007).*

O Estudo do Meio propõe aos adultos um conhecimento físico do espaço pesquisado além de imbuí-los dos processos sociais os quais, muitas vezes, representam: preservação ambiental, convivência grupal, entre outros.

*“Trabalhei com o Tema Gerador em minhas aulas, no começo assusta um pouco tentar conciliar tema gerador com o conteúdo programático pois acreditava que ambos caminhavam lado a lado, mas separadamente. Com o tempo percebi que o tema gerador trás consigo o conteúdo e vice-versa, não tem como separar. Isto é, tendo como tema gerador a água, não posso falar sobre a falta de água no bairro da cidade (discutir uma matéria do jornal por exemplo sobre a falta de água no bairro) sem que nisso esteja explícito a geografia (local), o português (texto jornalístico), a matemática (estatística da falta de água), ciências (problemas ambientais e econômicos da falta de água), etc. No final, era uma facilidade falar sobre o tema gerador e trazer o conteúdo, não sabia fazer diferente. Era como se, ao longo do semestre trouxéssemos vários retalhos de tecidos e compartilhássemos com todos. No final do semestre cada um teceu sua colcha de retalhos (e, saíram colchas lindíssimas!!)”. (Lara, Ex-professora do PEIS)*

Conclui-se este capítulo com as “vozes” dos educandos e educandos adultos que mais que contribuir, constroem dia-a-dia o fazer metodológico na EJA, dentro de um espaço privilegiado denominado PEIS.

*Eu passei no Vestibular e vou cursar, porque isso sempre foi um sonho meu, eu já fiz a inscrição, tudo certinho... Mas o PEIS, eu não vou deixar, quero continuar fazendo português, porque eu sinto que ainda sou um pouco fraca. Português e inglês eu quero continuar. Pretendo ser uma assistente social e vou fazer estagio lá no PEIS. Eu queria deixar uma mensagem a todos que estão voltando agora estudar “Não desistam, se é esse o objetivo deles, estudar, que vão em frente, porque é muito bom a gente rejuvenesce, começa a brotar uma alegria, diferente na gente”. (Dirce aluna do PEIS, 2007)*

*Eu gosto e a maneira que o PEIS dá condições da gente permanecer estudando, não tem daquelas exigências de prova, contribui para o tempo que a gente tem disponível, as matérias contribuem para a vida. Mesmo eu tendo bastante idade, a gente contribui para com o filho, neto, bisneto, desfruta entre família mesmo o que a gente aprende aqui. Na educação os filhos da gente atribui assim... Meu pai é idoso e ele até hoje estuda, é um exemplo de vida pra família, esta estudando. O PEIS clareia, dentro desse contexto a gente aprende bastante e usa os termos que a gente aprende... Ir para Brasília ver tudo como foi construído e como funciona, tudo isso é o conhecimento, a gente sabe de coisas que nem todo mundo sabe. Eu só saio daqui por motivo de saúde eu não tenho nenhuma pré-tenção de sair daqui! (Manoel aluno do PEIS, 2007)*

*Conheci as Propostas Metodológicas quando entrei para o projeto. O método do PEIS instiga no adulto a sede de conhecimento e a vontade de participar ativamente da sociedade, como cidadão. Mostra que podemos fazer a nossa parte no mundo, não só no objetivo de melhorar nossa vida pessoal (objetivo com que a maioria dos adultos procura o projeto inicialmente), como (e principalmente) para buscar uma melhora em toda a sociedade, através da consciência política e da participação efetiva para a melhoria da vida comum. (Larissa ex-professora do PEIS, 2007)*

*Recordo-me de um aluno, mais jovem que a maioria que, a meu ver, não havia compreendido os objetivos do Projeto e, além de atrapalhar as aulas com conversas persistentes e paralelas, ainda ficava o tempo todo questionando sobre o que era necessário para “pegar o diploma” o mais rápido possível. Esse aluno, deve ter assistido apenas três aulas, se me recordo bem. Depois disso desistiu e eu me senti bastante frustrada por não tê-lo convencido de que o projeto seria algo mais importante para sua vida do que simplesmente possuir um certificado. (Silvana ex-professora do PEIS, 2007)*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho, no trilhar de seus capítulos, procurou reforçar a responsabilidade do Estado em relação à Educação de Adultos, demonstrando que ao longo dos séculos, as políticas públicas no Brasil muitas vezes não apresentaram a Educação de Adultos como direito daquele cidadão que não estudou quando criança. Muitas foram as Campanhas de Alfabetização de Adultos, campanhas estas que quando lhes davam o direito à continuidade dos estudos, propondo apenas a primeira etapa da escolarização, a alfabetização.

A alfabetização é considerada parte do processo educacional do aluno adulto. Pelas CONFINTEAS é como a primeira etapa do direito a educação ao longo da vida.

Conclui-se que, na última década a partir da LDB 9.394/96, a presença de uma política neoliberal atinge a Educação de Adultos. A presença do jovem na educação de adultos muda a nomenclatura para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, não havendo apenas a mudança do nome e sim uma alteração no contexto político, social e cultura dessa modalidade de ensino.

A política neoliberal favorece para uma educação autônoma em que os alunos possam utilizar-se de recursos de aprendizagem que tendem a substituir a presença do professor em sala de aula, a própria educação presencial dos alunos, enfocando para a certificação nos exames. A preocupação com a certificação é também foco da política neoliberal uma vez que o financiamento da educação é obtido através dos índices de aprovação dos alunos exigidos pelos organismos internacionais.

O trabalho realizado, entretanto, enfoca a importância do professor de adultos, como também a relação dos educadores e educandos pelo diálogo. A contribuição maior desse trabalho não é simplesmente reforçar essa necessidade, como num âmbito maior, concluir através das entrevistas com os educandos e educadores a importância das propostas metodológicas apropriadas à construção e troca dos diferentes saberes, além de favorecer a aprendizagem e formação de ambos os adultos que se inserem no cenário da educação permanente, ao longo da vida.

As propostas aqui levantadas vêm ao encontro das necessidades de formação dos adultos, sejam eles: professores ou alunos. A origem das propostas metodológicas: Tema Gerador e Estudo do Meio vão além de reforçar o direito da educação de adultos, demonstra, por seus pilares, o respeito com o processo de aprendizagem dos educandos que retornam aos estudos ou iniciam-se neles. Propostas pautadas no diálogo, os educandos e educadores se formam pela troca de saberes, transformando em conhecimento todo o processo de formação.

É evidente, pelas vozes dos alunos e professores do PEIS, que as propostas metodológicas escolhidas pelo Projeto, vão além da construção de saberes do espaço escolar. A preocupação é propor que os adultos (professores e alunos) tenham uma formação para a vida, observando, analisando e refletindo os aspectos: políticos, culturais e sobretudo sociais nos quais estão inseridos.

O processo de aprendizagem dos educandos foi compreendido partindo da relação de confiança que este consolida com o seu educador. A relação desses, dos sujeitos adultos: educando e educador, é pautada nos espaços de troca de saberes pelos diálogos. O diálogo na educação de adultos se constitui como elemento fundamental do processo de aprendizagem do adulto, uma vez que é observada que a aprendizagem do aluno é significativa e de fato ocorre quando é pautada no contexto social, dos conhecimentos prévios dos educandos e de suas indagações e anseios.

A exemplo disso percebe-se que em todos os relatos dos alunos quando questionados sobre uma situação que de fato eles acreditavam ter aprendido, exemplificam por meio de uma situação real, fato de seu cotidiano que não somente era exposto por ele, mas conduzido e problematizado pelo professor para que superassem o saber que já possuíam e acrescentassem outros saberes que desconheciam, sejam, através do conhecimento dos demais alunos, sejam pelos conhecimentos dos professores, adquiridos em seus cursos de formação.

Justifica-se a importância das Propostas Metodológicas do PEIS: Estudo do Meio e o Tema Gerador na aprendizagem dos alunos-adultos. Se a aprendizagem significativa do educando se dá por meio de suas inquietações e necessidade de compreensão de fenômenos desconhecidos ou parcialmente desconhecidos por

eles, o Tema Gerador é responsável por servir de suporte a uma problemática a ser investigada, estudada e discutida pelo grupo a fim de compreender, problematizar hipóteses e por fim transformar a problemática na construção do conhecimento. Essa proposta vai de encontro aos anseios dos adultos uma vez que retornam aos estudos com muito receio de suas percepções de mundo, introvertidos, inseguros, não sentindo capazes de aprender e contribuir na construção do conhecimento. Com o passar dos dias, as discussões do Tema Gerador, vão auxiliando os alunos na “leitura de mundo”, tornando-os gradativamente participantes do processo de construção do conhecimento e aprendizagem.

O Estudo do Meio é o local escolhido para a realização de uma vivência das discussões abordadas pelo Tema Gerador e é, através desta Proposta, que o educando tem o ápice de sua aprendizagem, uma vez que ao escolher, observar e interagir com o local escolhido ele se torna mais seguro, confiante do seu processo de aprendizagem por vivenciar o processo e perceber-se responsável não só pela construção de seu conhecimento, como capaz de analisar com mais clareza o seu meio social, respeitando as diferenças culturais, sobretudo, transformando pela aprendizagem sua vida e o meio social o qual está inserido.

Em relação à formação dos educadores, pode-se perceber, ao longo do trabalho, que suas inquietações sobre como atuar como professores de adultos são muitas. Inicialmente se deve a não formação nos cursos de licenciatura para essa modalidade de ensino e, ao mesmo tempo, relatam o fracasso das concepções do processo ensino aprendizagem dos cursos de formação que enfoca o professor como sendo transmissor de conhecimentos totalmente desconhecido pelos alunos. Observa-se que a formação do educador de adultos se constitui na prática com seus alunos, ou seja, especificamente no PEIS, os educandos-adultos participam de reuniões pedagógicas que contribuem para a reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem dos adultos.

Primeiramente o educador é convidado a pensar no adulto como um indivíduo com especificidades subjetivas, diferentemente da criança e do adolescente, levando em consideração que também é um ser adulto em processo

de formação. A reunião pedagógica é um espaço de formação do educador. Nela ele discute com os demais professores suas percepções em sala de aula e é convidado a discutir sobre os referenciais teóricos que nortearam as Propostas Metodológicas do seu trabalho com os adultos.

Ao compreender as Propostas Metodológicas, em especial para o PEIS: o Tema Gerador e o Estudo do Meio, começa praticar uma nova concepção de educação, a educação que será responsável pelo processo de construção de conhecimentos do educando para com o educador, do educador para com o educando. O que muda nessa relação de aprendizagem é que o professor não será mais aquele responsável pelo conhecimento e o aluno pela aprendizagem dos conteúdos. O Tema Gerador permitirá pelo diálogo que o professor conheça mais o universo social dos seus alunos e quais os seus anseios ao retornarem os estudos, contribuindo assim essa metodologia para a formação de ambos educadores e educandos.

O Estudo do Meio também é uma proposta metodológica que favorece a formação do professor, no momento em que saem para vivenciar o tema estudado no decorrer do semestre, o professor observa os diferentes pontos de vista dos alunos e faz dessa prática também um processo de formação, na medida que aprende a organizar o material necessário para a vivência e, sobretudo, quando pelas percepções de seus alunos, planeja novas estratégias de aprendizagem a serem postas em prática no próximo semestre, atentando-se para um processo de formação contínuo em que sempre está repensando suas estratégias de sala de aula e os conteúdos pelo olhar e necessidade de seus alunos.

Em síntese, observou-se na voz dos educandos e dos educadores, considerando-os seres únicos, suas percepções individuais e plurais, tanto no que se refere às práticas metodológicas, como reflexões de aprendizagem e formação. No entanto, constata-se que os processos de formação e aprendizagem, impulsionadas pelas propostas metodológicas, configuram-se no cenário coletivo, pois sem este, o ser humano é incapaz de construir conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, Papirus, 2001.

BIANCHIM, Zilda A. G.. **Resgate de uma Organização Pedagógica: a Gestão do Projeto Político e Pedagógico no Ginásio Estadual Vocacional de Americana – “GEVA” 1961/1970**. Campinas, 2000 – Monografia (TCC) FE - Unicamp.

BORDA, Orlando F. e BRANDÃO Carlos R. **Investigacion Participativa**. Instituto del Hombre, Montevideo, s/d.

BRAGA, Álvaro J. P. **Informática Educativa e o Adulto-Professor: O Projeto de Informatização da Rede Municipal de Ensino de Campinas**. Campinas, 2004 – Tese de doutorado FE - Unicamp..

BRANDÃO Carlos R. **Pesquisa Participante**. São Paulo, Cortez, 1984.

BRASIL, **Constituição** de 1934.

\_\_\_\_\_, **Constituição Federal** de 1988.

\_\_\_\_\_, Decreto n.º 981, **Approva o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Districto Federal**. de 8 de novembro de 1890.

\_\_\_\_\_, Decreto-lei n.º 8.529, **Lei Orgânica do Ensino Primário**. de 2 de janeiro de 1946.

\_\_\_\_\_, Decreto-lei n.º 8.530, **Lei Orgânica do Ensino Normal**. de 2 de janeiro de 1946.

\_\_\_\_\_, Lei Federal n.º 4.024, **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. de 20 de dezembro de 1961.

\_\_\_\_\_, Lei Federal n.º 5.692, **Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. de 11 de agosto de 1971.

\_\_\_\_\_, Lei Federal n.º 9.394, **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. de 20 de dezembro de 1996.

CAMPOS, Silmara de. **Histórias e memórias de educandos e educadores na constituição da identidade do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS: referencias em políticas publicas e institucionais de jovens e adultos e formação de educadores.** Campinas, 2004 – Tese de doutorado – FE - Unicamp.

CHIOZZINI, Daniel F., **Os Ginásios Vocacionais: A (des)construção da História de uma Experiência Educacional Transformadora (1961-69).** Campinas, 2003 – Dissertação de Mestrado – FE - Unicamp.

CORRÊA, Arlindo L. **Educação de massa e ação comunitária.** Rio de Janeiro, AGGS/MOBRAL, 1979.

CUNHA, Luis A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1999.

CUNHA, Maria C.S; et al. **Turismo Educacional: que viagem é essa?** Disponível em:

<[http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronica/Set03\\_Artigos/Turismo%20Educativo.pdf](http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronica/Set03_Artigos/Turismo%20Educativo.pdf)>. Acesso em 09 jan. 2008.

DIAS, F. Ribeiro In GUSMAO, Maria José de – MARQUES, A. J. Gomes (orgs.) **Curso sobre Educação de Adultos.** Braga-Portugal, 1978 – Universidade do Minho.

FARIA, Eduarda M. G. F. L. **O Estudo do Meio como Fonte de Aprendizagem para o Ensino da História. Concepções de Professores do 1º C.E.B.** Braga, 2007 – Dissertação de Mestrado – Universidade do Minho.

Disponível em: <[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7021/1/Disserta%20a7%20a3o\\_Eduarda%20Leite%20Faria.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7021/1/Disserta%20a7%20a3o_Eduarda%20Leite%20Faria.pdf)>. Acesso em 06 jan. 2008.

FARIAS, Adriana M.; CAMPOS, Silmara de. Conversando com o Educador da EJA. In: GIUBILEI, Sonia (org.). **Abrindo diálogos na educação de jovens e adultos.** São Paulo, Secretaria da Educação do Estado, 2005. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/Portal/Publicacoes/LivroRevisado%201a.pdf>>.

Acesso em 11 set. 2007.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte, Autentica, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2003.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo, Edart, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo, Scipione, 2004.

GHIRALDELLI, Jr, Paulo. **História da Educação**. São Paulo, Cortez, 2000.

GIUBILEI, Sonia – **Trabalhando com adultos, formando professores**, 1993 – Tese de doutorado - FE-Unicamp..

GIUBILEI, Sonia. **Projeto Educativo de Integração Social (PEIS)**. mimeo, 2000.

GIUBILEI, Sonia; SILOTO, Romildo Cássio. Apontando Caminhos para a Prática na EJA. In: GIUBILEI, Sonia (org.). **Abrindo diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo, Secretaria da Educação do Estado, 2005. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/Portal/Publicacoes/LivroRevisado%201a.pdf>>.

Acesso em 12 dez. 2007.

GUSMÃO, Maria José de; MARQUES, A. J. Gomes (orgs.). **Curso sobre Educação de Adutos**. Braga-Portugal, Universidade do Minho, 1978.

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

LOUREIRO, Teresa C. **A formação do educador na prática pedagógica com adultos**. Campinas, 1996 – Dissertação de Mestrado – Fac. Educação - PUCAMP.

NORBECK, Johan. O educando adulto. In: GUSMÃO, Maria José de; A. J. Gomes Marques, **Curso sobre Educação de Adutos**. Educação de Adultos. Braga, Barbosa e Xavier, 1978.

PAIVA, Jane. Desafios à LDB: Educação de Jovens e Adultos para um novo século? In: ALVES, Nilda; VILLARDI, Raquel (org.). **Múltiplas leituras da nova LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei n. 9.394/96)**, Rio de Janeiro, Qualitymark/Dunya, 1997.

PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e educação de adultos**. São Paulo, Loyola, 1987.

PELUSO, Teresa C. L. **Dialogo & Conscientização: alternativas pedagógicas nas políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos**. Campinas, 2003 – Tese de doutorado – FE - Unicamp.

PINTO, Álvaro V. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo, Cortez, 1994.

RIBEIRO, Vera M. M. **Educação para jovens e adultos: proposta curricular - 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa: Brasília: MEC, 1999.

SANTOS, Wladir dos. **Estudos do Meio In E agora camarada?**, 2005. Disponível em: <  
<http://www.cmpp.com.br/vocacional/index.htm#Estudos%20do%20Meio> >. Acesso em 22 out. 2007.

SILVA, Moacyr. **O velho vocacional ensina de novo a aprender**. São Paulo, Jornal Folha de São Paulo, 2002. Disponível em: <  
<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u20.shtml>>. Acesso em 03 jan. 2008.

STOCK, Suzete. **Entre a paixão e a rejeição: um quadro histórico-social dos CIEPs**. Americana, Adonis, 2004.

TAMBERLINI, Angela R. M. de Barros. **Os Ginásios Vocacionais: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador**. São Paulo, 1998 – Dissertação de Mestrado – FE - USP.

TORRES, Eliane A. ; MARQUES, Maria E.; PELUSO, Teresa C. L. Revisitando a História da EJA. In: GIUBILEI, Sonia (org.). **Abrindo diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo, Secretaria da Educação do Estado, 2005. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/Portal/Publicacoes/LivroRevisado%201a.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2007.

TORRES, Eliane Aparecida. **Uma Escola Pública para Aluno Adulto: do Fazer ao Saber**. Campinas, 2006 – Tese de doutorado - FE-Unicamp.

UNESCO, **III Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas**. Tóquio, 1972.

\_\_\_\_\_, **IV Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas**. París, 1985.

\_\_\_\_\_, **V Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas**. Hamburgo, 1997.

## ANEXOS

Anexo 1 – Ficha de Inscrição: Aluno Novo

Anexo 2 – Ficha de Inscrição: Aluno Antigo

Anexo 3 - Ficha de Inscrição: Professor

Anexo 4 – Tabulação dos dados dos alunos 1º semestre de 2007

Anexo 5 – Planejamento das Atividades do PEIS 2º semestre de 2006

Anexo 6 – Quadro de levantamento da Socialização – 19.05.2007

Anexo 7 – Apoio teórico para Reunião Pedagógica do dia 06.08.2005

Anexo 8 – Auto-avaliação dos professores – 30.06.2007

Anexo 9 – Orientações para o Estudo do Meio de Brasília – 11.12.2004

Anexo 10 – Avaliação do Estudo do Meio 2º semestre de 2006

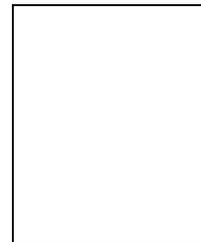
Anexo 11 - Avaliação do Estudo do Meio 2º semestre de 2007

**ANEXO 1 – Ficha de Inscrição: Aluno Novo**

PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL - PEIS

FICHA DE INSCRIÇÃO – ALUNO NOVO

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



NOME: \_\_\_\_\_

LOCAL DE NASCIMENTO (CIDADE) \_\_\_\_\_ ESTADO \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ SEXO: \_\_\_ ESTADO CIVIL: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO RESIDENCIAL: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

BAIRRO: \_\_\_\_\_ CIDADE: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

TELEFONES: RESIDENCIAL \_\_\_\_\_ CELULAR \_\_\_\_\_

TRABALHO: \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_

TRABALHA? ( ) SIM ( ) NÃO FUNÇÃO QUE EXERCE \_\_\_\_\_

HÁ QUANTO TEMPO PAROU DE ESTUDAR ? \_\_\_\_\_ EM QUE SÉRIE PAROU ? \_\_\_\_\_

QUAL SEU INTERESSE EM RELAÇÃO AOS ESTUDOS?

( ) EXAMES ( ) SOCIALIZAÇÃO/INFORMAÇÕES ( ) DISTRAIR-SE

POR QUE PROCUROU ESTE PROJETO PARA ESTUDAR?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

COMO TOMOU CONHECIMENTO DESTA PROJETO:

( ) AMIGOS ( ) RÁDIO ( ) JORNAL ( ) CARTAZ ( ) FOLHETO

NÍVEL: ( ) ALFABETIZAÇÃO ( ) FUNDAMENTAL ( ) MÉDIO
--

QUAIS DISCIPLINAS QUE QUER CURSAR ?

HORÁRIO	DISCIPLINA	HORÁRIO	DISCIPLINA
8:00 ÀS 9:00		11:15 ÀS 12:15	
9:00 ÀS 10:00		12:15 ÀS 13:15	
10:00 ÀS 11:15	LANCHE + SOCIALIZAÇÃO		

DOCUMENTOS	ENTREGUE	À ENTREGAR
TAXA		
XEROX DO DOCUMENTO		
2 FOTOS		

**ANEXO 2 – Ficha de Inscrição: Aluno Antigo**

*PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL - PEIS*  
**FICHA DE INSCRIÇÃO – ALUNO ANTIGO**

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ ESTUDA NO PROJETO DESDE \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

LOCAL DE NASCIMENTO (CIDADE) \_\_\_\_\_ ESTADO \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_ ESTADO CIVIL: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO RESIDENCIAL: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

BAIRRO: \_\_\_\_\_ CIDADE: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

TELEFONES: RESIDENCIAL \_\_\_\_\_ CELULAR \_\_\_\_\_

TRABALHO: \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_

**QUAIS AS PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO EM SUA VIDA? O QUE MUDOU?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**RELATE UM MOMENTO NO PEIS QUE VOCÊ CONSIDEROU MUITO INTERESSANTE (AULA, SOCIALIZAÇÃO, ESTUDO DO MEIO ...)**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**ESCREVA 2 ASSUNTOS DE SEU INTERESSE OS QUAIS VOCÊ GOSTARIA DE ESTUDAR.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**SUGESTÕES DE MELHORIA PARA O PROJETO:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

NÍVEL: ( ) ALFABETIZAÇÃO ( ) FUNDAMENTAL ( ) MÉDIO

QUAIS

DISCIPLINAS QUE QUER CURSAR ?

HORÁRIO	DISCIPLINA	HORÁRIO	DISCIPLINA
8:00 ÀS 9:00		11:15 ÀS 12:15	
9:00 ÀS 10:00		12:15 ÀS 13:15	
10:00 ÀS 11:15	LANCHE + SOCIALIZAÇÃO		

PAGAMENTO	ENTREGUE	À ENTREGAR
TAXA		

**ANEXO 3 – Ficha de Inscrição: Professor**

*PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL - PEIS*

**FICHA DE INSCRIÇÃO – PROFESSOR**

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ SEXO: \_\_\_ ESTADO CIVIL: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO RESIDENCIAL: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ APTº \_\_\_\_\_

BAIRRO: \_\_\_\_\_ CIDADE: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

TELEFONES: RESIDENCIAL \_\_\_\_\_ CELULAR \_\_\_\_\_

TRABALHO: \_\_\_\_\_ E-MAIL: \_\_\_\_\_

1- DISCIPLINA QUE ASSUMIRÁ: \_\_\_\_\_

NÍVEL: ENSINO FUNDAMENTAL - ALFABETIZAÇÃO (1ª À 4ª SÉRIE) ( )

ENSINO FUNDAMENTAL - (5ª À 8ª SÉRIE) ( )

ENSINO MÉDIO ( )

2- SE ALUNO, QUE CURSO FREQUENTA? \_\_\_\_\_ INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

3- SE FORMADO, QUE CURSO CONCLUIU? \_\_\_\_\_ INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

4- JÁ PARTICIPOU DO PEIS? SIM ( ) - NÃO ( )

5- SE PARTICIPOU, EM QUE ANO \_\_\_\_\_ SEMESTRE \_\_\_\_\_

6- QUAIS RAZÕES O LEVARAM OU ESTÃO LEVANDO A PARTICIPAR DO PEIS ?

\_\_\_\_\_

7- TEM EXPERIÊNCIA DOCENTE? SIM ( ) - NÃO ( )

8- CASO POSITIVO COM QUAL EDUCANDO? { CRIANÇA ( )  
ADOLESCENTE ( )  
ADULTO ( )

9- PROFESSOR NOVO: QUAIS SÃO SUAS PRINCIPAIS DÚVIDAS AO INICIAR O TRABALHO COM OS ADULTOS? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10- PROFESSOR DO PEIS: RELEMBRE ALGUM MOMENTO DA(S) AULA(S), DA SOCIALIZAÇÃO OU DO ESTUDO DO MEIO QUE VOCÊ CONSIDERE TER SIDO MAIS SIGNIFICATIVO PARA A SUA PRÁTICA DOCENTE.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ANEXO 4 – Tabulação dos dados dos alunos 1º semestre de 2006**

<b>Cidade de Nascimento</b>	<b>Estado de Nascimento</b>	<b>Sexo</b>	<b>Estado Civil</b>	<b>Cidade onde reside</b>
Campinas	SP	M	CASADO	Campinas
Alto Paraná	PR	F	CASADO	Campinas
Magda	SP	F	VIÚVO	Campinas
Coxim	MS	F	CASADO	Campinas
Campinas	SP	F	SOLTEIRO	Campinas
Campinas	SP	M	CASADO	Campinas
Guaira	SP	F	VIÚVO	Hortolândia
Campinas	SP	F	SOLTEIRO	Campinas
Mirassol	SP	F	CASADO	Sumaré
Teó	CE	M	CASADO	Sumaré
Águas Pretas	PE	M	CASADO	Campinas
Aguai	SP	M	CASADO	Campinas
Navirai	MS	F	CASADO	Sumaré
Itaucir	GO	M	CASADO	Campinas
Quixeramobim	CE	M	CASADO	Campinas
Cambará	PR	F	CASADO	Campinas
Salvador	BA	F	CASADO	Campinas
Rosário do Catete	SE	M	SOLTEIRO	Campinas
Campinas	SP	M	CASADO	Campinas
Divino das Laranjeiras	MG	F	CASADO	Campinas
Campinas	SP	F	CASADO	Campinas
Taiboeiras	MG	F	CASADO	Campinas
Vitória de S. Antão	PE	F	CASADO	Campinas
Piratininga	SP	F	CASADO	Campinas
Campinas	SP	F	VIÚVO	Campinas
N. Independência	SP	F	SOLTEIRO	Campinas
Tupã	SP	M	CASADO	Sumaré
São Paulo	SP	F	VIÚVO	Campinas
Pratápolis	MG	F	CASADO	Campinas

<b>Anos sem estudar</b>	<b>Última série que cursou</b>	<b>Motivo de retornar aos estudos</b>	<b>Indicação</b>	<b>Nível que está matriculado</b>
3	4	aprender	Amigos	Fundamental
7	0	aprender	Amigos	Médio
0	0	exames, socialização	Amigos	Alfabetização
0	0	inovar	Amigos	Médio
10	11	faculdade	Amigos	Médio
0	0	aprimorar o aprendiz	Amigos	Médio
0	0	aprender	Amigos	Médio
6	8	Aprimorar os estudos	Amigos	Médio
0	0	nunca estudou	Rádio	Alfabetização
0	0	aprender mais	Amigos	Fundamental
0	5	socialização	Rádio	Fundamental
0	0	quer aprender mais	Amigos	Alfabetização
0	0	exames	Amigos	Alfabetização
0	0	aprender, franqueza	Amigos	Alfabetização
0	0	amigos, aprender	Amigos	Alfabetização
0	0	entender melhor	Amigos	Fundamental
0	0	aprender mais	Amigos	Médio
14	11	vestibular	escola	Médio
15	11	vestibular	Amigos	Médio
0	0	aprender, seriedade	Amigos	Fundamental
20	7	recuperar tempo perd	Amigos	Fundamental
0	0	completar ensino méd	Amigos	Fundamental
4	11	aprender	Amigos	Médio
0	8	necessidade	Amigos	Fundamental
0	0	aprender	Amigos	Médio
3	11	sábado	Rádio	Médio
0	0	O carinho	Amigos	Fundamental
60	1	Para saber ler	Amigos	Alfabetização

ANEXO 5 – Planejamento das atividades do PEIS 2º semestre de 2006.

**Planejamento das Atividades do PEIS para o 2º semestre de 2006**

**Tema Gerador:** *Qualidade de Vida*

**Sub Tema Gerador:**

*Processos Migratórios*

*Corpo e Imagem*

*Trabalho (Profissão)*

*Direitos do Cidadão*

*Saúde*

*Moradia e Transporte*

**Socialização:**

*Trabalhar com as Habilidades de Educando e Educadores em forma de oficinas*

*Resgatar os elementos históricos presentes em cada atividade*

*Primeiro tema a ser trabalhado: “Processos Migratórios”*

**Calendário:**

*29/07/2006: retirada dos cartazes para divulgação (9h às 10h no PEIS – Cotuca)*

*05/08/2006: Matrícula das 9h às 13h*

**Horário do 2º Semestre de 2006:**

08:00	09:00	10:00	11:15	12:15
Português	Inglês	<b>Lanche e Socialização</b>	Física	Química
Matemática	Português		História	Ciências
Biologia	Matemática		Geografia	História
Inglês I *	Física		Matemática	

Azul	Ensino Fundamental
Vermelho	Ensino Médio
Verde	Ensino Fundamental e Médio
* Para Educandos Ingressantes	

## ANEXO 6 – Quadro de levantamento da Socialização – 19/05/2007.

Quadro feito com os aspectos levantados pelos alunos a respeito da educação na infância e da educação na idade adulta, na socialização do dia 19 de maio de 2007. Tudo que foi colocado neste quadro foi retirado dos cartazes expostos na socialização.  
Eliane Campos ( Professora auxiliar de Português)

<b>Educação na Infância</b>	<b>Educação na Maturidade</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menor responsabilidade</li> <li>• Aprendizado inconsciente</li> <li>• A criança muitas vezes vai à escola por ser um lugar de socialização (encontrar os amigos), para brincar ou até mesmo pela alimentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior responsabilidade</li> <li>• Aprendizado consciente</li> <li>• Necessidades do aprendizado são mais objetivas</li> <li>• O adulto volta a estudar para conseguir um trabalho (ou crescer profissionalmente onde já trabalha), para se manter atualizado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A educação é um direito de toda criança na escola. O trabalho infantil é proibido para que haja uma presença maior do número de alunos na escola</li> <li>• Uma boa escola depende de um bom professor e também da estrutura familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O adulto que estuda hoje é aquele que deixou de estudar ontem por motivos financeiros, outros que se casaram cedo.</li> <li>• Ele volta a estudar pelo interesse ao estudo e para adquirir conhecimentos</li> <li>• O mercado de trabalho exige uma escolaridade maior (maior conhecimento).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “cabeça fresca”</li> <li>• Alunos mais agitados</li> <li>• Menos cobrança</li> <li>• Professores restritos ao material didático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preocupação com os afazeres diários</li> <li>• Alunos disciplinados</li> <li>• Exigência do mercado de trabalho</li> <li>• Aulas mais criativas.</li> </ul>
GRUPO 3	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança dispõe de mais tempo, não tem preocupações, responsabilidades.</li> <li>• Aprende brincando</li> <li>• Precisa de incentivo</li> <li>• Nem sempre procuram a prática do que estão aprendendo.</li> <li>• A indisciplina atrapalha no desenvolvimento da criança. As famílias não estão presentes como deveriam</li> </ul> <p style="text-align: center;">GRUPO 5 - alfabetização</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É muito importante, porque estamos nos desenvolvendo e temos mais confiança em nós mesmos. Nos tornamos mais independentes.</li> <li>• O adulto tem mais interesse, responsabilidade, respeito e atenção.</li> <li>• Já ensinamos muita coisa sem saber ler e escrever</li> <li>• As nossas experiências nos ajudam a achar sentido no que é ensinado. Às vezes, isso se torna uma dificuldade, pois nem tudo faz sentido, como o som de algumas palavras. Enfim, aproveitamos o pouco tempo que temos da melhor forma possível.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a ler e escrever</li> <li>• Hoje há facilidade, maior acesso para os jovens, a juventude de décadas atrás não tinha esse privilégio</li> <li>• Cantava o Hino Nacional todo o dia na escola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades de assimilar</li> <li>• Esforço/dedicação</li> <li>• Responsabilidade por si próprio</li> <li>• Busca de um sonho/objetivo</li> <li>• Falta de oportunidades que é sanada com o retorno à escola</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeira inserção social</li> <li>• Dificuldade de aprendizado</li> <li>• Falta de consciência da importância do aprendizado</li> <li>• Atrativos: merenda escolar; recreio; amiguinhos; professor</li> </ul> <p style="text-align: center;">GRUPO 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atrativos: mercado de trabalho exigente; aperfeiçoamento do conhecimento; socialização; relação professor/aluno</li> <li>• Aprendiz consciente da importância do aprendizado</li> <li>• Aluno traz para sala de aula conhecimentos adquiridos pela sua experiência de vida que torna possível sua atuação também como educador.</li> </ul>

## ANEXO 7 – Apoio teórico para a Reunião Pedagógica do dia 06/08/2005.

### PEIS - PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL REUNIÃO PEDAGÓGICA - 06 DE AGOSTO DE 2005 TEMA: TEMA GERADOR

Fonte: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, p. 77-120.

#### A INVESTIGAÇÃO DOS TEMAS GERADORES E SUA METODOLOGIA

Problematizar as questões que estão presentes no dia a dia é o ponto de partida para iniciar-se a investigação sobre o "tema gerador". Para Freire,

*A constatação do tema gerador, como concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras (p.88).*

Deste modo, a análise crítica *existencial* possibilita aos sujeitos, uma nova postura e a compreensão da realidade se refaz, *ganhando um nível de compreensão que até então não tinham* (p. 96).

*Os homens tendem a perceber que sua compreensão e que a razão da realidade não estão fora dela, como, por sua vez, ela não se encontra deles dicotomizada, como se fosse um mundo à parte, misterioso e estranho, que os esmagasse* (p. 96).

*É importante enfatizar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo*

*A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma - investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto*

*Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela* (p. 98).

Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo. Significa que na prática problematizadora, dialógica, o conteúdo, *que jamais é depositado, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores.*

Por tal razão é que este conteúdo há de estar sempre renovando-se e ampliando-se.

*A tarefa do educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar este universo temático recolhido na investigação, devolve-lo, como problema, não como dissertação, aos homens de quem recebeu* (p. 102).

**ANEXO 8 – Auto-avaliação dos professores – 30/06/2007.**

PEIS - PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL  
REUNIÃO PEDAGÓGICA - 30 de junho de 2007  
Pauta: Avaliação do semestre

Identificação:

Nome: _____
Curso que realiza: _____
Período que atua no PEIS (meses/anos): _____
Disciplina no PEIS: _____
Situação no PEIS: _____

É chegado o momento de analisarmos o trabalho realizado ao longo do 1º. Semestre de 2007. Portanto, é importante que cada um se posicione frente ao trabalho realizado no PEIS, considerando-se seus princípios e sua proposta teórico-metodológica.  
Sendo assim, descreva:

- As suas dificuldades teórico metodológicas:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Os avanços percebidos no desenvolvimento de seu trabalho docente, ao longo do 1º. Semestre de 2007:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- As contribuições das experiências no PEIS para a sua formação docente:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Sobre as responsabilidades assumidas no PEIS:
  - O que fez?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- O que deixou de fazer?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Sugestões:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Boas férias!

Profa. Sonia Giubilei  
Campinas, 29 de junho de 2007

ANEXO 09 – Orientações do Estudo do Meio de Brasília – 11/12/2004.

DEC-03-04 10:29

TEL:

P:01

ORIENTAÇÕES PARA O ESTUDO DO MEIO  
BRASÍLIA – 11/12/2004

1) VESTIMENTA

- Levar agasalho (madrugada é sempre fria)
- Sapato confortável ou tênis
- Toalha para banho (talvez haja oportunidade)
- Sabonete
- Escova de dente/pasta dental
- Chapéu ou boné (vamos andar no sol forte)
- Guarda-chuva ou sombrinha (pode ser que chova)
- Não pode entrar no Congresso de:
  - bermuda
  - chinelo
  - camiseta sem manga

2) ALIMENTO

- Garrafinha para água
- Pano de Prato (para a alimentação)

3) HORÁRIOS

- Saída: 10/12 – 20 horas
- Chegada: 12/12 - ± 10 horas

4) Para quem tiver poderá levar:

- Máquina fotográfica
- Filmadora

Importante: Não deixar de levar o RG e o crachá do PEIS

## PEIS – Projeto Educativo de Integração Social

Nome \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ \_\_\_\_ 2006

Local do Estudo do Meio \_\_\_\_\_

Tema Gerador \_\_\_\_\_

Assinale os ambientes da Feira em que você escolheu para realizar o seu estudo (mínimo 3 ambientes)

- Artesanatos (bordados, crochê, objetos em madeira, bonecos, **reciclados...**)
- Musicas e expressões corporais
- Culinária (comidas típicas de diferentes regiões e países)
- Artigos Hippie
- Artes plásticas (pintura, desenhos, caricaturas, esculturas, gravuras ...)
- Antiguidades

Sugestão de roteiro para a pesquisa (as perguntas de 1 à 5 são para serem feitas a um feirante de sua escolha)

1. Como é realizada a seleção dos expositores para a feira

---

---

---

---

---

2. Há quanto tempo desenvolve o trabalho nesta feira

---

---

3. Quem faz o produto o qual você está vendendo

---

---

---

4. Existem materiais recicláveis utilizados na confecção de seus produtos

---

---

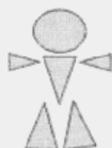
---

5. A feira sempre esteve neste espaço

( ) Sim ( ) Não



**ANEXO 11 – Avaliação do Estudo do Meio 2º Semestre de 2007.**



**PROJETO EDUCATIVO DE INTEGRAÇÃO SOCIAL – PEIS**

---

**AVALIAÇÃO DO ESTUDO DO MEIO  
CIDADE DE SANTOS  
(24 de novembro de 2007)**

**Nome:**

Comente como foi a sua experiência em realizar o Estudo do Meio na Cidade de Santos

Comente o que você considerou mais importante neste Estudo do Meio à Cidade de Santos

Comente o que você pôde observar de relações entre o Estudo do Meio e o Tema Gerador deste semestre

Dê a sua opinião: Como tornar o Estudo do Meio **cada vez mais produtivo**.