

O Perfil Sócio-Econômico-Educacional do Bairro Monte Alto da Cidade de Presidente Prudente-SP

Alessandra Fonseca Farias (UNESP) pedagoga_ale@hotmail.com
Wilson Cristovam (UINOESTE) pe.wilsoncristovam@hotmail.com

Resumo:

Quando falamos em sujeitos da EPJA – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, estamos falando em homens e mulheres maiores de 15 anos sujeitos de toda a diversidade étnica-religiosa-sexual-política brasileira e sujeitos a toda desigualdade social existente nesse país. “Compreender a forma de atender a diversidade dos sujeitos da EJA é extremamente necessário” (SECAD, 2009). Por isso se faz necessário conhecer os sujeitos diante de toda diversidade que a vida apresenta. Pretendemos realizar uma pesquisa em todo o município, a fim de conhecer a realidade e identidade dos sujeitos que, por algum motivo, nunca freqüentaram a escola ou foram excluídos dela. Nesse sentido, desenvolvemos uma pesquisa piloto no bairro Monte Alto consultando o banco de dados da Paróquia Nossa Sra. Do Perpétuo Socorro, da qual o bairro faz parte.

Palavras-chave: EPJA – Analfabetismo – Sujeitos da EJA

The Socio-Economic-Educational Profile District Monte Alto City Presidente Prudente-SP

Abstract

When we talk about subjects AYE - Education, Youth and Adult, we're talking about men and women over age 15 subject to all the ethnic-religious-political-sexual Brazilian and subject to all existing social inequality in that country. "Understanding how to meet the diversity of the subjects of the EJA is sorely needed" (SECAD, 2009). Therefore it is necessary to know the subject before all the diversity that life presents. We intend to conduct a survey throughout the municipality in order to know the reality and identity of individuals who, for some reason, never attended school or were not included. Accordingly, we developed a pilot survey in Monte Alto neighborhood querying the database of the Parish of Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, which the district belongs.

Keywords: AYE - Illiteracy – Subjects AYE

1 Introdução

A educação de adultos compreende todo e qualquer tipo de educação destinada às pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem, onde através de um processo de aprendizagem, formal ou não, possibilita que essas pessoas enriqueçam os seus conhecimentos e/ou melhorem suas qualificações profissionais e técnicas (OLIVEIRA, 2006). No inciso VII do Artigo 4^a da LDBEN/96 está disposto: a "oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola".

Nesta perspectiva, Arroyo (2005) contribui afirmando que

“A visão reducionista com que, por décadas, foram olhando os alunos de EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos da vida. As políticas de educação terão de se aproximar do novo equacionamento que se pretende para as políticas da juventude. A finalidade não poderá ser suprir carências de escolarização, mas garantir direitos específicos de um tempo de vida. Garantir direitos dos sujeitos que os vivenciam.” (ARROYO, 2005, p. 21)

Por isso, a estrutura do sistema educacional brasileiro implica em articulações para desenvolver a EJA, pois, tendo políticas públicas voltadas a esta modalidade de educação garantidas pela LDBEN/96, o diálogo e a capacitação com os sistemas estaduais e municipais de educação para a oferta com qualidade da EJA são fundamentais, tendo em vista sua enorme demanda que se estende por todo o país. Além disso, entendemos que a constituição histórica da EJA no Brasil pressupõe também considerar em todos os seus processos político-educativos.

Quando falamos em sujeitos da EPJA – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, estamos falando em homens e mulheres maiores de 15 anos sujeitos de toda a diversidade étnica-religiosa-sexual-política brasileira e sujeitos a toda desigualdade social existente nesse país. “Compreender a forma de atender a diversidade dos sujeitos da EJA é extremamente necessário” (SECAD, 2009). Por isso se faz necessário conhecer os sujeitos diante de toda diversidade que a vida apresenta.

Diante do desafio de compreender as especificidades desta diversidade iniciamos nossa pesquisa no município de Presidente Prudente-SP, tendo como objetivo identificar dentre os dados Projeto Nacional “Bolsa Família” onde está concentrada a maior parte da população com escolaridade até a 4^a Série do Ensino Fundamental incompleta. Nas

fichas do cadastro a que tivemos acesso, encontramos informações referentes ao sexo, idade, escolaridade e endereço dos sujeitos.

Contudo, esses dados não contemplam faces da identidade desse sujeito, que devem ser consideradas ao propormos uma educação voltada diretamente a ele, que o envolva no mundo letrado e informatizado tendo em vista sua própria cultura, vivências e conhecimentos.

Sendo assim, demos continuidade à pesquisa analisando um bairro periférico da cidade com dados mais relevantes, a fim de termos um projeto piloto com pretensão de aplicação em mais pontos da cidade, com o objetivo de conhecer mais da realidade e identidade dos sujeitos de escolaridade até 4ª série do Ensino Fundamental da cidade de Presidente Prudente-SP.

2 Breve Histórico da EJA

Apresentaremos aqui os estudos que nos impulsionaram a pesquisar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, cuja história retrata a realidade de muitos brasileiros e muitas brasileiras que tiveram seu acesso à educação negado, sendo excluídos portanto da sociedade letrada e de tudo o que a compõem.

2.1 A História da Educação de Jovens e Adultos

Refletir sobre a realidade da EPJA é contribuir na reparação da dívida inscrita na história da educação. Soares (1998) e Cury (2000) afirmam que “alfabetizado” é aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, e que o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever. Contudo o letramento não é a única forma de conhecimento ou de sua transmissão, todos trazem em si saberes e experiências de vida. Limitar a capacidade do conhecimento ao letramento significa desconsiderar outras formas e meios de adquiri-los, implica na redução da capacidade intelectual humana.

Segundo Cury (2000) a EJA possui uma função reparadora, assume o papel da restauração de um direito negado e o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. A função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu

itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguir os estudos. Há ainda, a função equalizadora, que dá cobertura a trabalhadores e a outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. Possibilita, portanto, a reentrada no sistema educacional aos que tiveram seu processo interrompido.

Somente com a Constituição de 1934 reconheceu-se pela primeira vez a educação como direito de todos. Propôs o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão.

O descaso com a educação do povo brasileiro deu origem a muitas campanhas de erradicação do analfabetismo. Porém, o interesse da elite brasileira sempre se impôs ao da classe popular, na sua concepção o povo não tinha necessidade dela. Após a reforma de Pombal, que desestruturou a organização escolar, o Brasil viveu um forte retrocesso na educação. Foram treze anos sem escolas e os cursos seriados dos jesuítas foram substituídos pelas “aulas avulsas”. O fim do tráfico negreiro e a imigração também foram decisivos na mudança do cenário político-econômico do Brasil. A proibição do tráfico negreiro afetou profundamente o sistema colonial de produção ainda vigente no Brasil Império e acarretou, obviamente, uma dinamização da economia interna.

O Brasil foi dando seus primeiros passos em direção ao modo de produção capitalista. Os cafeicultores foram enriquecendo pela alta rentabilidade que lhes oferecia o plantio de Café. O abismo entre ricos e pobres vai se alargando. Freire (1989) identificou três correntes que se perpetuaram no decorrer da história da educação brasileira: a *católico-conservador*, intrínseca à própria sobrevivência da instituição Igreja-Estado, mediada pelo regime de Padroado do Império brasileiro. Foi exclusiva até a década de 70 do século XIX; a *liberal*, representada, sobretudo, por Rui Barbosa, numa explícita relação entre riqueza nacional e educação e a *positivista*, correlacionando preservação da ordem com obediência, amor ao trabalho com fragilidade feminina, e moralidade com educação controlada e inspecionada, de conformidade com a condição de classe e de sexo.

A década de 20 e 30, de modo especial, caracterizou-se pelo acirramento das condições dominantes e, sobretudo pelo amadurecimento das lutas do proletariado. Foi à época em que a eclosão de movimentos políticos, econômicos, sociais culturais e religiosos aprofundou e possibilitaram a passagem de uma sociedade preponderantemente rural-agrícola para uma que tentava viabilizar-se como urbano-industrial.

2.2 A Educação Popular no Brasil

As modificações na composição da sociedade brasileira se intensificam, e contribuíram para o surgimento de novos setores sociais. O desenvolvimento econômico proporcionou maiores recursos para o ensino e favoreceu a amenização das lutas locais e da dependência do homem do campo em relação ao “coronel”, criando melhores condições para a difusão do ensino.

Ao estudar a história da educação, chega-se à conclusão, segundo Paiva (1987), de que as características dos diversos períodos da história da educação acompanham o movimento histórico, as transformações econômicas, sociais e as lutas pelo poder político. A educação começa a ser percebida como o principal problema nacional que, uma vez resolvido, conduziria à solução dos demais. Os pedagogos reforçavam a função do sistema educativo como instrumento de conservação das estruturas sócio-econômica e política da sociedade. Desenvolve-se assim a desvinculação entre o pensamento pedagógico e a reflexão sobre o social. Apareceram também profissionais da educação comprometidos com posições liberais e os defensores de posições educativas ligadas às esquerdas marxistas.

2.3 A Educação dos Adultos

Anunciada a redemocratização em 1943, dá início a mobilização em torno do problema da educação dos adultos. No plano político, já havia desde a década dos 30, uma preocupação em combater às idéias anarquistas e socialistas, pois poderiam influenciar a grande maioria ignorante, estas seriam presas fáceis de ideologias anarquistas, assim, para alguns, a Campanha era um instrumento da democracia liberal que deveria combater as ideologias estranhas, principalmente nas cidades, ao mesmo tempo em que colocava em risco o equilíbrio eleitoral das oligarquias no interior.

O I Congresso Nacional de Educação de Adultos, lançado em 1947 ressaltou a necessidade da educação dos adultos para que se pudesse fazer funcionar a democracia brasileira. Durante o governo Kubitschek vive-se um período de relativa liberdade de idéias e de euforia nacionalista; a ênfase recebida pelo processo de industrialização na política econômica do governo estimula a participação dos intelectuais na teorização do nacionalismo desenvolvimentista. Levanta-se o problema do voto do analfabeto e da representatividade do sistema, em face dos elevados índices de analfabetismo que condicionava um eleitorado restrito.

João Goulart, em meio à oposição dos militares foi secundado por um grande fortalecimento das idéias nacionalistas e da efervescência político-ideológica. Diversos

grupos lançam-se à promoção de programas de educação em massa dos adultos, e a mobilização desses contingentes pelas esquerdas parecia como uma ameaça aos tradicionais detentores do poder no país. Em seguida, o interesse de Jânio Quadros se traduziu na criação do MEB (Movimento de Educação de Base) e da MNCA (Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo).

O período 1958/1964 se caracterizou, sobretudo pelo “realismo em educação”. Surgem novos profissionais voltados para a educação dos adultos e preocupados com métodos mais eficazes e também com as conseqüências sociais e econômicas de seus programas. Emergem novas idéias relativas à educação dos adultos como instrumento de transformação social e construção da sociedade futura, sob a influência do nacionalismo. Buscavam-se métodos pedagógicos adequados à preparação do povo para a participação política. Consideravam como fundamental a preservação e difusão da cultura e a conscientização da população em relação às condições sócio-econômicas e políticas do país.

Os Centros Populares de Cultura (CPC) florescem entre 1962 e início de 1964. Sua base de atuação era o teatro de rua. Orientava sua ação a partir da tese de que toda arte exprime uma ideologia e de que, por isso, os artistas conscientes deveriam produzir uma arte que atuasse como veículo de conscientização dessas classes. Esta seria uma arte popular revolucionária; popular porque identificada com as aspirações fundamentais do povo e revolucionária porque pretendia passar o poder ao povo. Depois a alfabetização aparece como o núcleo central do trabalho educativo a ser realizado.

Os Movimentos de Cultura Popular se multiplicaram pelo país. Nasceram da iniciativa de estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos que se aliaram ao esforço da prefeitura da capital no combate ao analfabetismo e elevação do nível cultural do povo, buscando também aproximar a juventude e a intelectualidade do povo, sob a influência de idéias socialistas e cristãs.

Segundo Paiva (1987) as idéias pedagógicas mais difundidas no Brasil estavam ligadas ao pensamento da Escola Nova e as maiores contribuições metodológicas foram dadas pelos grupos cristãos que influíram decisivamente sobre o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco. Foram responsáveis pela adoção e aperfeiçoamento da metodologia utilizada pelo Movimento de Educação de Base; esteve presentes na formulação do sistema Paulo Freire sistematizado em 1962 e representava tecnicamente uma combinação original das conquistas da teoria da comunicação, da didática e da psicologia. Entretanto, o método derivava diretamente de idéias pedagógicas e filosóficas mais amplas, era todo um sistema coerente no qual a teoria informava a prática pedagógica e os seus meios.

No período da Ditadura, os programas de alfabetização de adultos apareciam como algo ameaçador aos grupos direitistas e à estabilidade do regime e preservação da ordem capitalista. O problema da educação dos adultos é deixado de lado pelo Ministério da Educação e retomado somente em 1966 com o Plano Complementar com orientação norte-americana para uma neutralização dos programas desenvolvidos principalmente no Nordeste do país.

3. Justificativa

Pesquisando os sujeitos da EPJA sentimos a necessidade de conhecer o seu perfil sócio-econômico-cultural-educacional. Viemos trabalhando desde 2009, quando tivemos o apoio da Secretaria da Educação e de Assistência Social da cidade, que forneceram os dados do Programa Federal “Bolsa Família” do ano de 2008 para identificarmos os sujeitos de baixa escolaridade e renda. Sendo assim, pretendemos realizar uma pesquisa em todo o município, a fim de conhecer a realidade e identidade dos sujeitos que por algum motivo nunca freqüentaram a escola ou foram excluídos dela.

Nesse sentido, desenvolvemos uma pesquisa piloto no bairro Monte Alto consultando o banco de dados da Paróquia Nossa Sra. Do Perpétuo Socorro, da qual o bairro faz parte.

4. Metodologia

Conhecendo mais da identidade sócio-cultural do sujeito analfabeto de Presidente Prudente, pretendemos analisar os dados organizados nas tabelas que apresentaremos a seguir, dar continuidade à pesquisa entrevistando sujeitos por amostragem, organizar suas falas, categorizá-las.

Com isso, pretendemos então traçar o perfil do educando de EJA de Presidente Prudente-SP e assim potencializar a diversidade na EJA para colaborar com a transformação social e para a formulação de propostas educativas que insiram esses sujeitos de energia, dignidade, imaginação e criatividade no centro, com seus desejos, necessidades e expectativas de vida e de educação - um dos meios imprescindíveis à sua humanização.

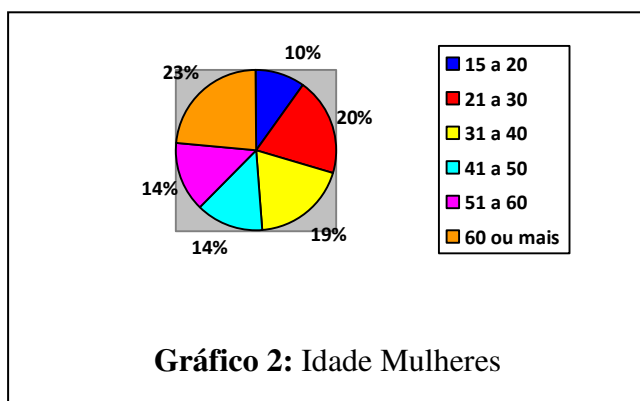
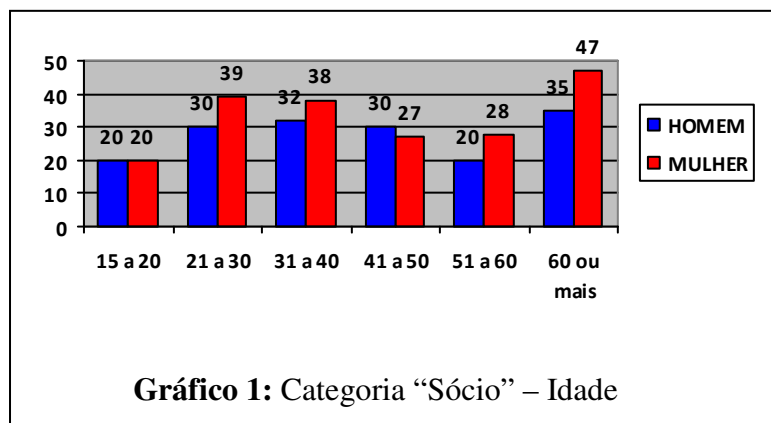
5. Apresentação dos dados: Jardim Monte Alto

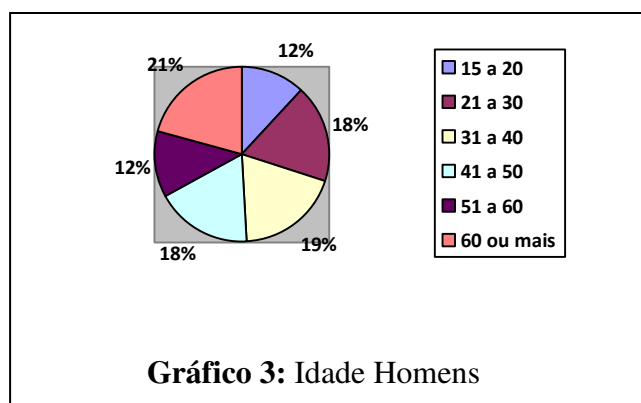
O Jardim Monte Alto fica localizado à zona oeste da cidade de Presidente Prudente-SP, sendo ele ponto de pequenos comércios onde há também creches, escola municipal e escolas estaduais (bairros vizinhos), posto de saúde e casa de saúde do adolescente, igrejas católicas e evangélicas.

No banco cadastral da Paróquia Nossa Sra. do Perpétuo Socorro aparecem 505 moradores sendo 279 mulheres e 226 homens. Vejamos a apresentação dos dados:

IDADE						
Sexo	15 a 20	21 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	60 ou mais
HOMEM	20	30	32	30	20	35
MULHER	20	39	38	27	28	47
N.A.*	15					

Tabela 1: Análise da Categoria “Sócio” – Idade (* Não responderam)

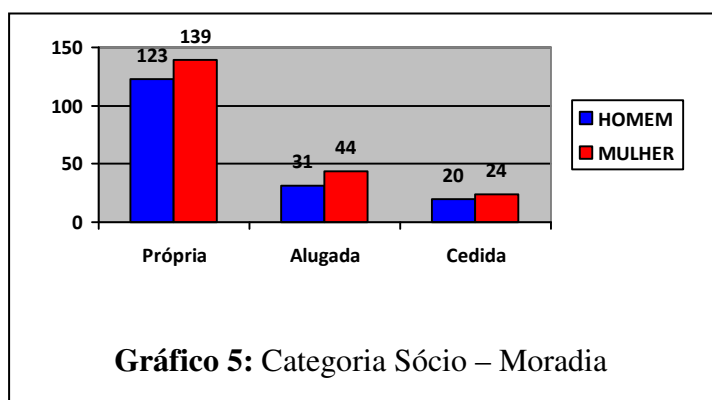
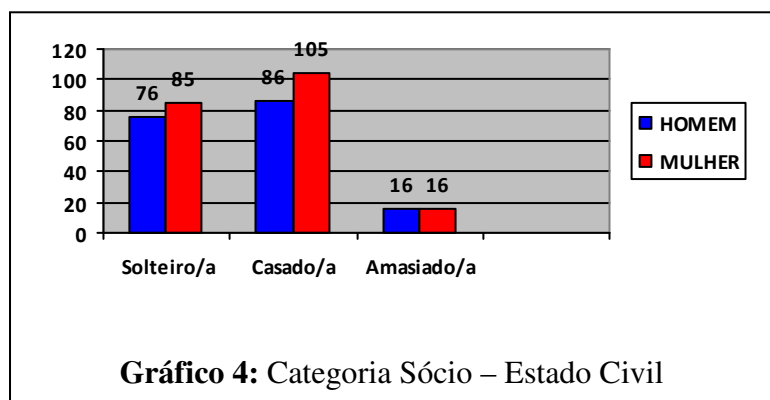


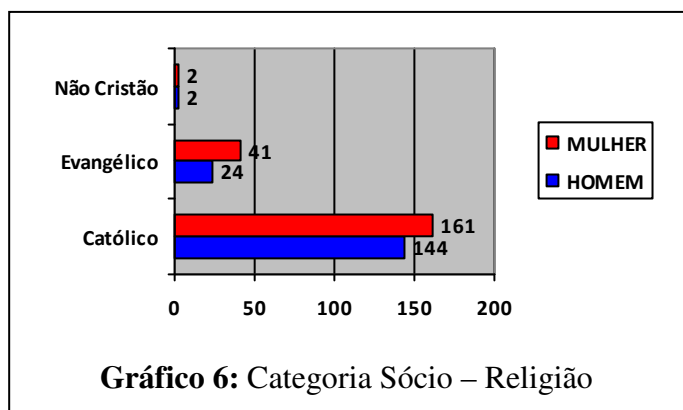


A tabela 1 mostra estabilidade na faixa etária entre homens e mulheres em cada grupo de idade (ver gráfico 1). Contudo, a maior parcela de mulheres, 27%, tem mais de 60 anos (ver gráfico 2), enquanto a maior quantidade de homens, 24%, tem idade entre 31 e 40 (ver gráfico 3).

Sexo	ESTADO CIVIL			MORADIA				RELIGIÃO		
	Solteiro/a	Casado/a	Amasiado/a	Própria	Alugada	Cedida	N.A.	Católico	Evangélico	Não cristão
HOMEM	76	86	16	123	31	20	7	144	24	2
MULHER	85	105	16	139	44	24	5	161	41	2
N.A.*	7			9				5		

Tabela 2: Análise da Categoria “Sócio” * (Não responderam)

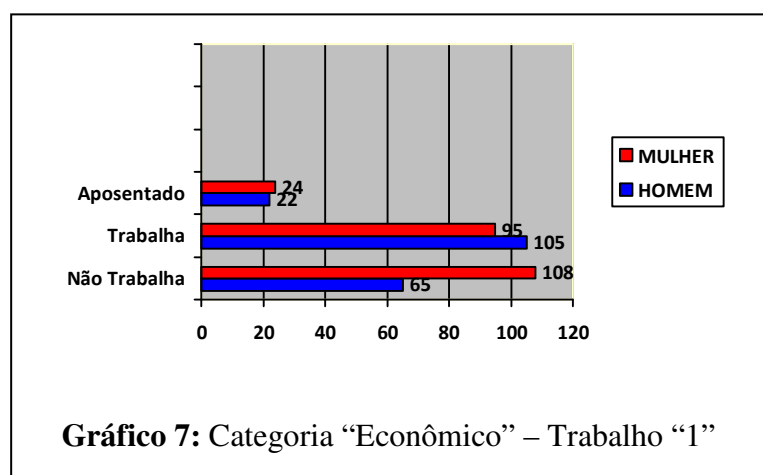


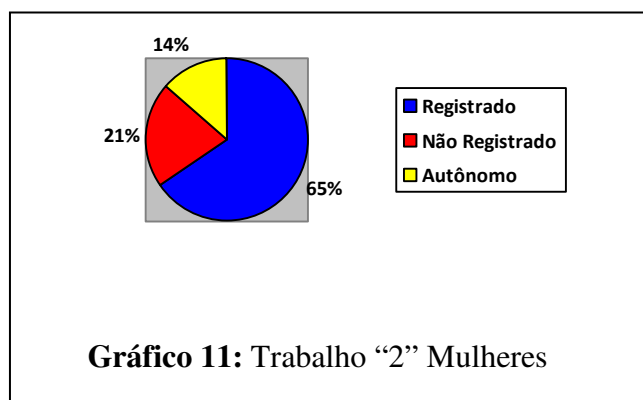
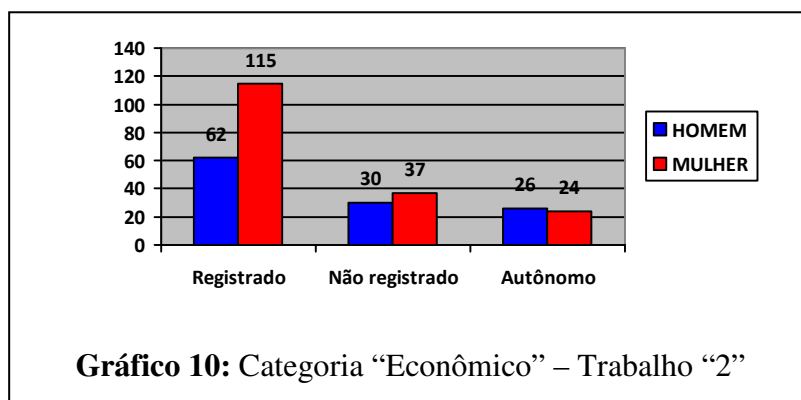
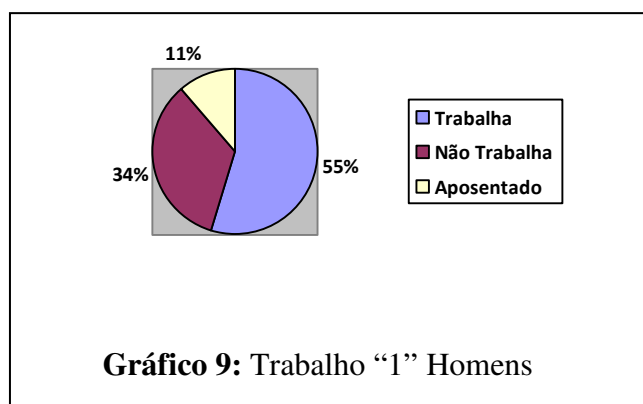
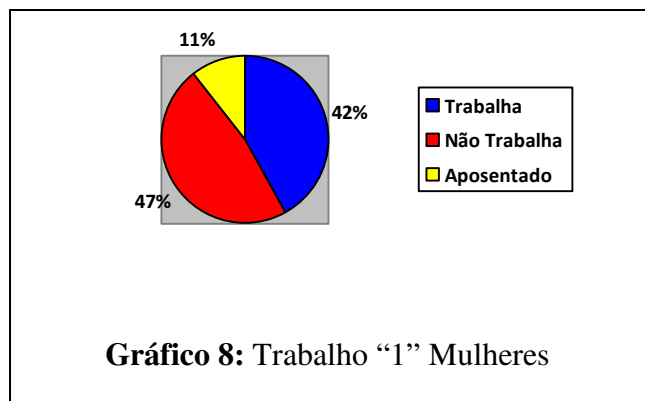


Entre os dados da tabela 2 destacam-se o maior número de pessoas casadas, católicas que possuem casa própria. Um dado que a tabela 2 não nos fornece é a de pessoas viúvas, e não nos dá base para analisar os viúvos/as se classificaram como solteiros/as ou casados/as. Como mostra o gráfico 4, há dois grandes grupos de pessoas solteiras e casadas, e um grupo reduzido de amasiados/as. O gráfico 5 nos ajuda a visualizar o tipo de moradia, se é própria, alugada ou cedida; aqui se sobressaem pessoas que possuem moradia própria. Olhando para o gráfico 6, percebemos que a religião mais seguida entre os moradores é a católica, havendo também um número relevante de evangélicos e um grupo muito reduzido, mas existente, de pessoas que se consideram não cristãs.

Sexo	TRABALHO 1			TRABALHO 2			SALÁRIO (R\$ 510,00)		
	Trabalha	Não trabalha	Aposentado	Registrado	Não registrado	Autônomo	Menos de 1	1 a 2	Mais de 3
HOMEM	105	65	22	62	30	26	4	62	20
MULHER	95	108	24	115	37	24	10	69	20
N.A.*	3			130			203		
							199		

Tabela 3: Análise da Categoria “Econômico” (* Não responderam)





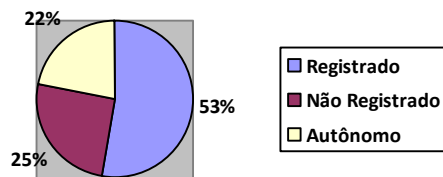


Gráfico 12: Trabalho “2” Homens

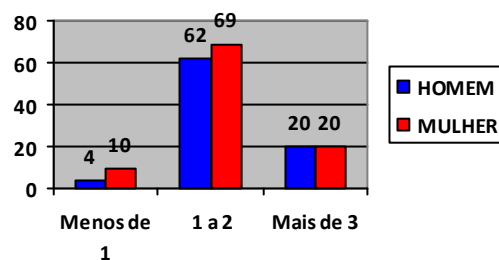


Gráfico 13: Categoria Econômico – Salário

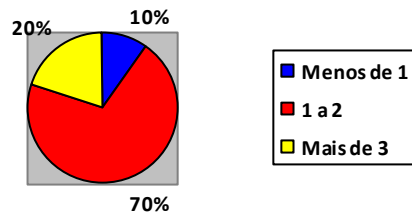


Gráfico 14: Salário Mulheres

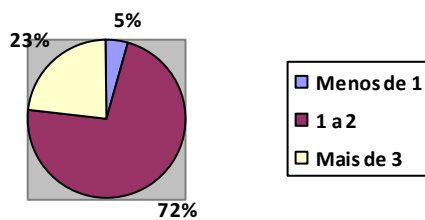


Gráfico 15: Salário Homens

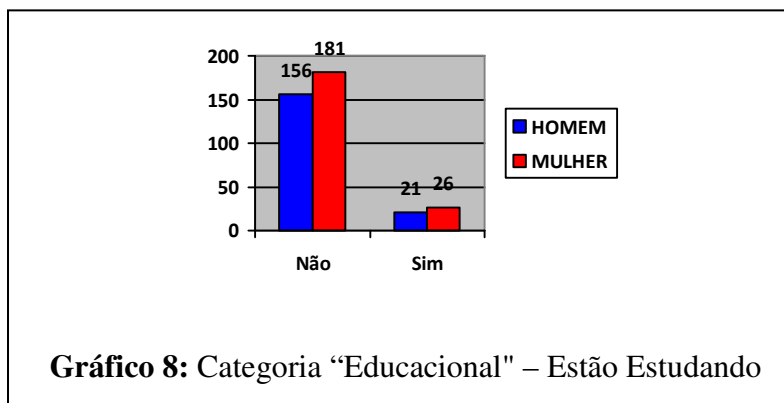
Olhando para a tabela 3 e para os gráficos que ajudam nas análises, vemos que entre as pessoas aposentadas e que trabalham o número de homens e mulheres é nivelado, porém entre os que não trabalham é superior a quantidade de mulheres, onde do total de mulheres 47% não trabalham (ver gráfico 8), contra 34% do total de homens que não trabalham (ver gráfico 9).

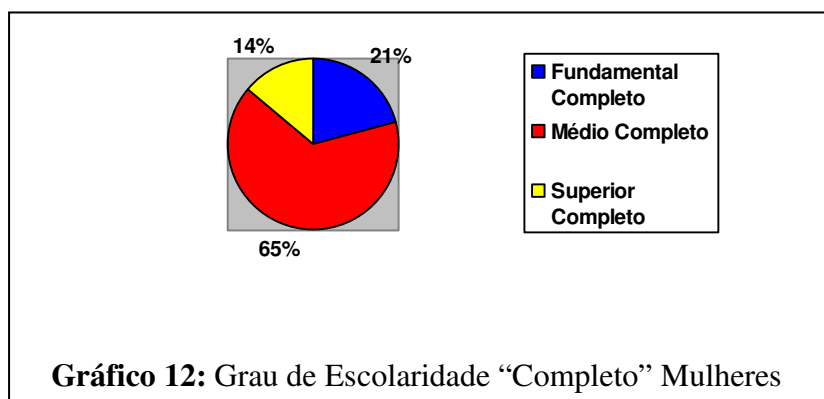
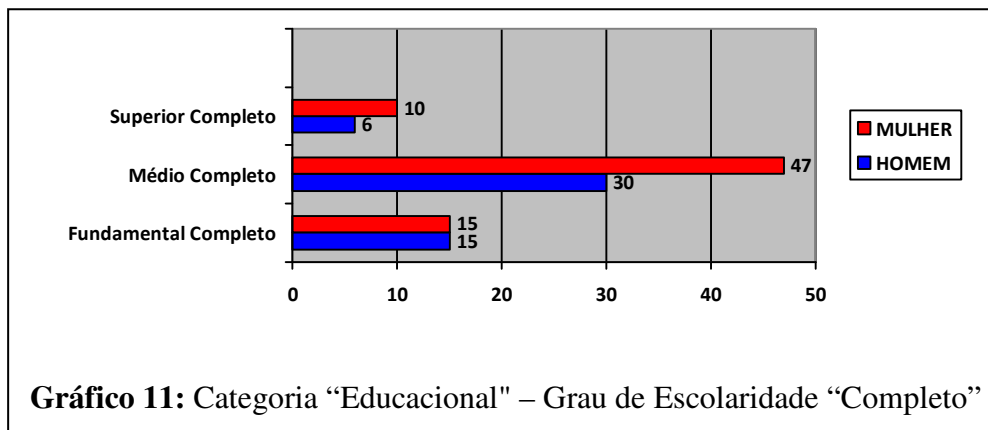
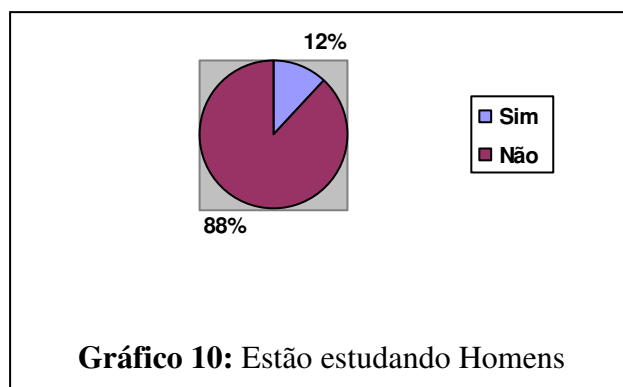
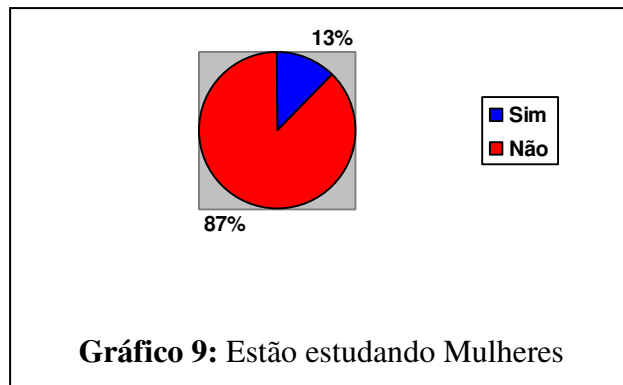
O gráfico 10 aponta trabalhadores autônomos, trabalhadores formais (com carteira registrada) e informais (sem registro); um destaque é para o número de mulheres que possuem carteira assinada: são 65 % de mulheres com registro em carteira contra 53% dos homens. Entre os autônomos o percentual de homens, 22%, é maior do que a de mulheres, 14%, e entre os trabalhadores sem registro em carteira são 21% de mulheres e 25% de homens (ver gráficos 11 e 12).

Analisando o gráfico 14, podemos salientar que a faixa salarial se mostrou nivelada entre homens e mulheres que ganham mais de dois salários mínimos: 70% de mulheres e 72% de homens; aos que ganham menos de um salário o dobro são de mulheres: 10% mulheres e 5% de homens. O número de trabalhadores que ganham mais de 3 salários mínimos por mês tem índice maior entre os homens, 23%, contra 20% de mulheres.

ESTÃO ESTUDANDO			GRAU DE ESCOLARIDADE						
Sexo	Não	Sim	Fundamental Completo	Fundamental Incompleto	Médio Completo	Médio Incompleto	Superior Completo	Superior Incompleto	Nenhum Estudo
HOMEM	156	21	15	64	30	30	6	5	30
MULHER	181	26	15	60	47	36	10	8	35

Tabela 4: Análise da Categoria “Educação” (* Não responderam)





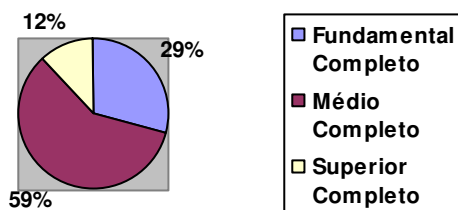


Gráfico 13: Grau de Escolaridade “Completo” Homens

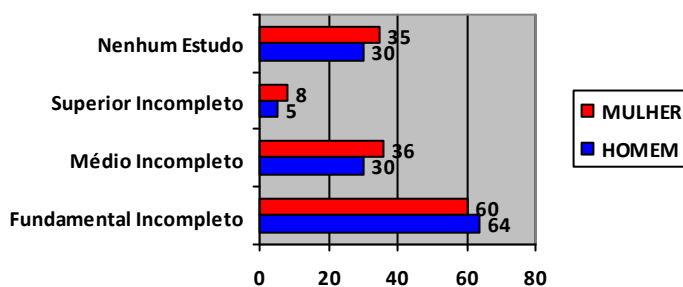


Gráfico 14: Categoria “Educação” – Grau de Escolaridade “Incompleto”

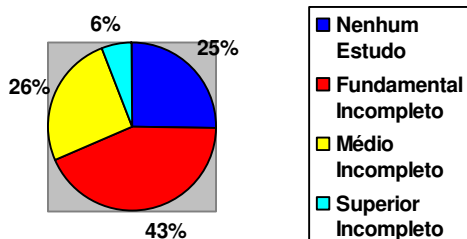


Gráfico 15: Grau de Escolaridade “Incompleto” Mulheres

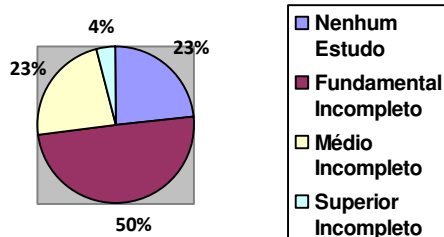


Gráfico 16: Grau de Escolaridade “Incompleto” Homens

A análise dos dados educacionais do Jardim Monte Alto mostra que aproximadamente $\frac{1}{4}$ de pessoas declaram não ter nenhum estudo e estão fora da escola: 25% de mulheres e 23% de homens; em contrapartida apenas 13% de mulheres e 12% de homens estão estudando (ver gráficos 8, 9, 10, 14, 15 e 16). Analisando a tabela 4, podemos ver que as mulheres, em quase todas as faixas etárias, tem mais escolaridade que os homens. O grau de escolaridade mais elevado vai abrangendo cada vez menos pessoas, tanto na categoria “Completo” quanto na “Incompleto”. Entre os que tem nenhum estudo é equiparada a porcentagem de mulheres, 15%, e de homens, 23%.

Uma boa análise é o número elevado de pessoas que concluíram ou pararam no Ensino Médio, bem superior aos mesmos dados referentes ao Ensino Fundamental (ver gráficos 11, 12, 13, 14, 15 e 16). Há aproximação entre os gêneros que possuem nível superior completo e incompleto, porém podemos observar que há mais mulheres (ver gráficos 12, 13, 15 e 16).

6. Considerações Parciais

Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros - mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afro descendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente. “Nenhuma reflexão em torno da educação e democracia igualmente pode ficar ausente da questão de poder, da questão econômica, da questão da igualdade, da questão da justiça e de sua aplicação e da questão ética” (FREIRE, 2002, p.192).

Entende-se por cultura popular todo o repertório de conhecimentos de domínio público que caracteriza um modo particular de vida. E por educação popular, a forma através da qual esse repertório é reproduzido para as novas gerações. Deve-se destacar que sua força está exatamente em não separar conhecimento e vida, teoria e prática, pensar e fazer. (SOUZA, 2005, p. 164)

A produção de uma política pública de Estado para a EJA, centrada em sujeitos jovens e adultos com a expressão de toda a diversidade que constitui a sociedade brasileira é responsabilidade de governos e da sociedade com todos os seus cidadãos, de maneira a superar as formas veladas, sutis e explícitas de exclusão de que a desigualdade se vale.

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos demais, do direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p.193)

Compreender a forma de atender a diversidade dos sujeitos da EJA de forma que jovens e adultos possam estar na escola e aprender é extremamente necessário. São as necessidades da vida, desejos a realizar, metas a cumprir que ditam as disposições desses sujeitos, e por isso há a necessidade de compreender seus tempos para então organizar, segundo as possibilidades de cada grupo ou pessoas, o momento de formação, para garantir sua permanência e direito à educação.

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. (SECAD, 2008, p.14)

Acreditamos que a continuação de nossa pesquisa dará embasamento para a construção de um Projeto Político Pedagógico adequado a cada grupo de EJA, que será elaborado coletivamente com os educadores/as e responsáveis pela EJA desta cidade.

7. Referências Bibliográficas

CURY, C. R. JAMIL. **Parecer sobre as Diretrizes da EJA.** Disponível em: <http://www.retsus.epsjv.fiocruz.br/upload/documentos/parecer_cne_11_2000_proeja> Acesso em: 4 maio 2009.

FRANCO, Maria Amélia S. **Pedagogia da Pesquisa-ação.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2009.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil:** da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. 1ª edição, São Paulo: Ed.Cortez, Brasília 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação.** Editora Unesp, 2000.

FURLANETTI, Maria P. F. R. **Formação de Professores Alfabetizadores de adulto: o Educador Popular.** Tese de Doutorado. UNESP. Marília.2001.

_____. **Compartilhando Experiências: Dialogando com a Prática da Alfabetização.** Bauru, SP: Canal6, 2009.

PAIVA, V. Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global; Ação Educativa; Instituto Paulo Montenegro, 2003.

SECAD, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA**, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, Leôncio. Educação como Exercício de Diversidade. **Do direito à educação à formação do educador de Jovens e Adultos**. UNESCO, MEC, ANPED 2007, p. 273-289.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.