

**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
SANTA CATARINA**

**ANNA PAULA LEHMKUHL
DAIANA APARECIDA GRUBE
GEFFERSON JOSÉ SBRUZZI**

**MUDANÇAS GLOBAIS: FORMAÇÃO DOCENTE E AUTO-
ESTIMA NO PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

**FLORIANÓPOLIS
2007**

**ANNA PAULA LEHMKUHL
DAIANA APARECIDA GRUBE
GEFFERSON JOSÉ SBRUZZI**

**MUDANÇAS GLOBAIS: FORMAÇÃO DOCENTE E AUTO-
ESTIMA NO PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

**Monografia apresentada como requisito
parcial ao Programa de Especialização em
Educação Profissional Técnica Integrada
ao Ensino Médio na Modalidade de
Jovens e Adultos, do Centro Federal de
Educação Tecnológica de Santa Catarina.**

**Orientador: Prof. MSc. Vera Regina da
Costa de Campos.**

**Co-orientador: Prof. Esp. Lauro Roberto
Lostada.**

**FLORIANÓPOLIS
2007**

FICHA CATALOGRÁFICA

Grube, Daiana Aparecida. Lehmkuhl, Anna Paula. Sbruzzi, Gefferson José.

Mudanças globais: Formação docente e auto-estima no panorama da Educação de Jovens e Adultos / Anna Paula Lehmkuhl, Daiana Aparecida Grube, Gefferson José Sbruzzi; orientação de Vera Regina da Costa de Campos. Florianópolis: Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, 2007.

Monografia do Curso de Especialização em Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos.

MUDANÇAS GLOBAIS: FORMAÇÃO DOCENTE E AUTO-ESTIMA NO PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ANNA PAULA LEHMKUHL
DAIANA APARECIDA GRUBE
GEFFERSON JOSÉ SBRUZZI

Esta Monografia foi julgada adequada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista, pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.

Professor Orientador

Banca Examinadora:

Prof. Maurício Gariba

Prof. Sérgio Sell

“Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.”

Paulo Freire

MUDANÇAS GLOBAIS: FORMAÇÃO DOCENTE E AUTO-ESTIMA NO PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

RESUMO

Este trabalho apresenta um dos maiores problemas históricos da educação brasileira, a saber, o analfabetismo, e como as políticas públicas procuraram, ao longo do tempo, sem sucesso, resolvê-lo. Acompanharemos um pouco do desenvolvimento do sistema nacional de ensino de jovens e adultos, bem como a auto-estima e a formação docente contribuem para a permanência dos educandos nesta modalidade de ensino. Procuraremos compreender como surgiram as ideologias vigentes de reprodução social e também compreender como a educação vem assumindo um papel decisivo nos sistemas sócio-políticos baseados na ideologia neoliberal de globalização. Perceberemos que a educação se vê ante uma encruzilhada existencial que lhe impõe a escolha entre manter sua função histórica de reprodução ou superá-la, assumindo seu papel revolucionário de transformar a sociedade, produzindo alternativas mais humanas para os velhos dilemas. Para isso, é evidente que o papel do educador constitui fator essencial na formação dos cidadãos do novo tempo, que deverão ser motivados o suficiente para assumirem seu papel na construção deste projeto maior de sociedade. Enfim, esta produção buscará, de forma geral, tratar sobre o resgate dos valores e da cidadania.

Palavras-chave: Analfabetismo, Globalização, Formação docente, Auto-estima, EJA.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	6
1.1.	TEMA.....	7
1.2.	PROBLEMÁTICA.....	7
1.3.	OBJETIVO GERAL.....	8
1.4.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	8
1.5.	JUSTIFICATIVA.....	8
1.6.	METODOLOGIA.....	9
2.	O ANALFABETISMO NO BRASIL.....	10
2.1.	ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL.....	10
2.1.1.	PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	13
2.1.2.	O PÚBLICO-ALVO.....	14
2.2.	METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	15
2.2.1.	A APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE.....	15
3.	O PAPEL DA EJA NO ATUAL CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL.....	17
3.1.	MUDANÇAS GLOBAIS.....	17
3.2.	O LADO OCULTO DO DISCURSO DA GLOBALIZAÇÃO	19
3.3.	O MERCADO DE TRABALHO X GLOBALIZAÇÃO	22
3.4.	EDUCAÇÃO E GLOBALIZAÇÃO	23
4.	A FORMAÇÃO E O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A EJA.....	25
5.	IMPORTÂNCIA DA AUTO-ESTIMA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	29
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
	ANEXOS.....	39

1 INTRODUÇÃO

A criação de programas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se justificado atualmente por ser a Educação Básica requisito primordial para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho e para a sua ascensão profissional. Entretanto, para o seu sucesso, a efetividade de todo e qualquer projeto educativo deve ser periodicamente analisada, assim como a sua adequação de acordo com os interesses estabelecidos e o público a ser atingido. Partindo deste princípio, o programa da educação de jovens e adultos torna-se um vasto campo de estudo para as metodologias de ensino e áreas afins, permitindo ao pesquisador uma diversidade de abordagens, de acordo com o seu propósito.

Considerando que, na maioria das vezes, o aluno do programa EJA é oriundo da exclusão econômica, social e política de uma complexa conjuntura mundial, sua Proposta Curricular deve, acima de tudo, desenvolver estratégias para resgatar a auto-estima do indivíduo, renovando assim seus interesses quanto à necessidade do saber e da valorização das relações pessoais, que promoverão a apropriação do conhecimento e, principalmente, o prazer em aprender e continuar aprendendo. Do contrário, o programa EJA tornar-se-á mero constituinte desta mesma complexa conjuntura, com o objetivo único de servir como processo seletivo de uma massa crescida demais.

Enfim, é momento de re-significar a formação escolar tardia e atender aos seus anseios de criar condições de, mesmo fora de seu tempo, reciclar jovens e adultos para uma nova forma de ver e entender o mundo a sua volta. Para isso é preciso, entretanto, re-significar o olhar do profissional que atua com a educação de jovens e adultos, mesmo que, para tanto, seja necessário reformular os programas e

a formação pedagógica de nossas universidades e, mais que isso, mesmo que seja necessário reformular a forma com que operacionalizamos nossas vidas e nossas instituições. Assim, é necessário compreender como tem se constituído a formação de jovens e adultos ao longo dos tempos, para que possamos potencializar nosso olhar frente à questão, na busca por soluções que viabilizem uma formação sólida, mesmo que em tempos tardios. Este é o compromisso maior da educação e, por isso mesmo, o compromisso maior do educador.

1.1 TEMA

A importância da auto-estima do educando e da formação docente, frente às mudanças globais, para a permanência e o sucesso dos alunos nas classes de Educação de Jovens e Adultos.

1.2 PROBLEMÁTICA

Como a auto-estima e a formação docente podem contribuir, frente às mudanças globais, para a permanência dos alunos nas classes de Educação de Jovens e Adultos e interferir em seu processo de aprendizagem?

1.3 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre a importância da auto-estima e da formação docente, frente às mudanças globais, nos processos de aprendizagem dos alunos da EJA e sua influência na superação da evasão.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Levantar a trajetória da EJA no Brasil;
- ✓ Analisar a importância da EJA em nosso atual contexto histórico-social;
- ✓ Perceber o papel da escolaridade e da educação no mundo globalizado;
- ✓ Analisar a relação existente entre a descontinuidade nos estudos e a auto-estima;
- ✓ Perceber a importância da auto-estima para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos;
- ✓ Analisar a importância da formação e do comprometimento dos professores que atuam na EJA.

1.5 JUSTIFICATIVA

Há atualmente um intenso movimento de jovens e adultos voltando à sala de aula. Quem não teve oportunidade de estudar na idade apropriada, ou que por algum motivo abandonou a escola antes de terminar a Educação Básica, está procurando as instituições de ensino para completar seus estudos. Aqueles que não

sabem ler e escrever pretendem ser alfabetizados. Os que já têm essas habilidades desejam adquirir outros saberes, e diploma, naturalmente, para que tenham mais chances no concorrido mercado de trabalho e sintam-se cidadãos responsáveis pelos destinos do país e da própria vida. Essa modalidade de ensino é constituída por estudantes para quem a Educação Escolar é uma opção adulta, mas é também uma luta pessoal, muitas vezes difícil, quase sempre árdua, na qual o educando necessita superar inúmeros obstáculos, tais como o sentimento de incapacidade.

É nessa perspectiva que nos indagamos sobre os sentidos que os alunos da EJA conferem ao ensinar e ao aprender escolares. É com essa preocupação que surge a necessidade de se analisar a importância da educação de jovens e adultos no atual contexto da sociedade, visando entender a relevância da formação dos profissionais da EJA e da auto-estima dos educandos, e de como esta pode contribuir para a permanência dos alunos jovens e adultos e de sua relação com o sentido atribuído à Educação num contexto escolar de EJA.

1.6 METODOLOGIA

O presente trabalho terá seu conteúdo situado em teóricos que abordam a questão, através de uma pesquisa bibliográfica para constatação do tema. Inicialmente será feito um breve recorte acerca da trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, abordando-se também questões sócio-econômicas mundiais que influenciam direta ou indiretamente a Educação, em seguida far-se-á uma análise de como a formação docente e a auto-estima podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento intelectual do educando.

2 o analfabetismo no brasil

Apesar de a taxa de analfabetismo de indivíduos com mais de 15 anos no Brasil estar em declínio desde a década de 70, quando atingia 33,6% da população, a situação atual está longe de ser considerada satisfatória, pois existem ainda 14,6 milhões de analfabetos, o que em 2002 representava 11,8% da população, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2007).

A Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas estabelece que o processo de alfabetização para a América Latina consolida-se com o ciclo de quatro anos de estudo completo (UNESCO, 2001), que no Brasil corresponde à conclusão da 4ª série do Ensino Fundamental. De acordo com essa definição, a taxa brasileira de analfabetismo funcional em 2002 sobe para 26% da população, abrangendo 32,1 milhões de indivíduos.

A taxa de evasão escolar nacional também tem aumentado, principalmente no Ensino Médio, que em 1997 era de 5,2% e alcançou o índice de 8,3% em 2001. Todavia, muitos desses alunos egressos retornam à escola, participando com 35% da composição dos cursos noturnos (EVASÃO, 2003).

2.1 A alfabetização de adultos NO BRASIL

As diversas campanhas de alfabetização de adultos existentes no Brasil até a década de 60, mas de pouca resolutividade, deram origem ao Movimento Brasileiro de Alfabetização - o MOBRAL - criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, cujo objetivo era "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". (BRASIL, 1967). Apesar da estrutura administrativa e organizacional altamente complexa, a efetiva atuação do MOBRAL estava voltada

para o aprendizado da escrita e da leitura, sem maiores preocupações com a formação do cidadão (CORRÊA, 1979).

A metodologia adotada pelo MOBRAL era teoricamente baseada no método de Paulo Freire, que tinha como marco inicial a utilização de "palavras geradoras", ou seja, palavras retiradas do contexto do aluno. No entanto, no MOBRAL esta palavra era imposta pelos tecnocratas e refletia a fase ditatorial pela qual passava o país, servindo assim aos interesses políticos vigentes na época.

Satisfazendo a Lei de implantação do MOBRAL, onde estava prevista a educação continuada de adolescentes e adultos, foram criados também outros programas como o Plano de Educação Continuada para Adolescentes e Adultos, o Programa de Educação Integrada e alguns mais específicos como o Programa Cultural, o Programa de Profissionalização, o Programa de Diversificação Comunitária, o Programa de Educação Comunitária para a Saúde, o Programa de Esporte e o Programa de Autodidatismo.

Corrêa (1979) considera o MOBRAL uma instituição criada para dar suporte ao sistema de governo vigente, que de acordo com Althusser (*apud* CORRÊA, 1979), funcionava como aparelho ideológico do Estado, estando onde deveria estar para conter qualquer ato de rebeldia de uma população que, mesmo no tempo do *milagre econômico*, vivia na mais absoluta miséria. Consta também no histórico do MOBRAL ter sido alvo em 1975 de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), instaurada pelo Senado Federal e fundamentada em denúncias de desvirtuamento das finalidades.

A recessão econômica a partir dos anos 80 inviabilizou a manutenção do movimento, que estrategicamente não se justificava mais diante do panorama de abertura política da época. Os programas educativos de jovens e adultos foram

então incorporados pela Fundação Educar, extinta em 1990, o que deixou um vazio na articulação política entre o governo federal, os estados e os municípios, o que trouxe sérios prejuízos em relação aos recursos materiais e didáticos ao sistema.

Contudo, a Constituição nacional de 1988 tinha ampliado o direito de acesso ao Ensino Fundamental para todos os cidadãos, independente da idade, colocando a educação de jovens e adultos (EJA) no mesmo grau de importância dos demais níveis do sistema de ensino brasileiro. Porém, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 - manteve o direito de todos ao Ensino Fundamental, mas desobrigou o governo federal do dever de concedê-la, delegando esta tarefa aos estados e municípios (BRASIL, 1996).

Só em 2003 surge o Programa Brasil Alfabetizado, lançado para substituir as antigas campanhas de alfabetização e caracterizado pelo repasse direto dos recursos financeiros aos estados e municípios, responsáveis diretos pela execução dos cursos, reduzindo assim a burocracia e seu alto custo. O Brasil Alfabetizado é um programa contínuo de alfabetização cuja meta seria de, em dois anos, atingir 5,2 milhões de jovens e adultos (SERPRO, 2005). Aliás, o Programa Brasil Alfabetizado tem como meta, além da inserção do adulto no sistema de ensino para a alfabetização, a sua manutenção na escola para continuidade dos estudos através das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em funcionamento nas escolas das redes públicas, estadual e municipal. O Ministério da Educação firmou parcerias com prefeituras e estados, que se tornam assim os responsáveis pelo sistema de educação de jovens e adultos. Em algumas situações, organizações não-governamentais também participam do programa, mas de forma complementar à regular.

2.2 PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Para que a escola se torne atraente, a grade curricular deve ser construída a partir de dados coletados que reflitam a realidade do aluno. O Ministério da Educação estabelece a consideração das diferentes características regionais e culturais, respeitando assim as especificidades de cada público ao se planejar as ações (BRASIL, 2004).

Paulo Freire destaca a responsabilidade dos gestores dos programas da educação continuada de adultos e enfatiza a sua importância na formação do cidadão, pois esses projetos podem e devem se tornar instrumentos poderosos de transformação política e social da população do país:

“O analfabeto, principalmente o que vive nas grandes cidades, sabe, mais do que ninguém, qual é a importância de saber ler e escrever, para sua vida como um todo. No entanto, não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia, comida e mesmo de trabalho. Essas condições só vão ser alteradas pelas lutas coletivas dos trabalhadores por mudanças estruturais da sociedade. Para finalizar, acho que seria importante, durante todo o trabalho do Ano Internacional da Alfabetização, insistirmos e lutarmos para que este grande esforço tenha continuidade no tempo e na luta pela construção de uma educação pública e popular”. (FREIRE, 1989, p.70)

2.2.2 O público-alvo

O modelo do atual programa EJA tem como meta atingir o mesmo público-alvo almejado por Paulo Freire em 1989, Ano Internacional da Alfabetização. Em seu livro *A Educação na Cidade*, o autor o descreve:

“Pessoas que vivem de modo geral de subemprego ou que se dedicam a profissões que não exigem habilitação específica (por ex., “auxiliares” na construção civil, faxineiras, empregadas domésticas). Assim sendo, seu nível de renda é muito baixo, insuficiente até para a satisfação de necessidades básicas como alimentação e moradia. Consomem grande parte do seu tempo no transporte e quase não usufruem dos serviços e espaços de lazer. Grande parte da população analfabeta é constituída por mulheres, que desenvolvem a dupla jornada de trabalho” (FREIRE, 1989, p.67).

Apesar das condições sociais adversas, esta população possui um grande conhecimento de mundo, como também uma vivência prática com a leitura, escrita e cálculo. Contudo, dispõem de pouco tempo para a aprendizagem, principalmente em casa (C.M., 2002).

A Proposta Curricular de Santa Catarina, por exemplo, espera atingir um público formado, em geral, por “pessoas desvalorizadas socialmente, que alimentam um sentimento de inferioridade e insegurança” (SANTA CATARINA, 1998).

Observa-se assim que o cliente da EJA é, na maioria das vezes, oriundo de exclusão econômica, social e política. Todavia, este mesmo indivíduo busca respostas às contradições de uma sociedade capitalista marcada pela desigualdade, pela competição no mercado de trabalho, pelo surgimento de novas tecnologias que exigem o domínio de instrumentos da cultura letrada.

2.3 a metodologia de ensino e a aprendizagem

O significado de aprender é alcançar uma assimilação ativa, que se inicia logo na educação infantil, onde as bases epistemológicas serão lançadas para que os conhecimentos práticos do sujeito possam começar a ser estruturados no ensino fundamental e aprofundados no ensino médio, o que consistirá numa formação básica. Entretanto, existem diversas metodologias de ensino, que devem ser definidas conforme as características da entidade de ensino e das particularidades do público atendido.

Um exemplo de metodologia bem sucedida é a adotada no projeto *Volta aos estudos*, que propõe uma inovação através do aproveitamento dos conhecimentos trazidos pela turma, e o planejamento das aulas é feito de acordo com o progresso da mesma. A metodologia foi testada nos funcionários analfabetos do Congresso Nacional, resultando na alfabetização dos 127 alunos inscritos num período de três meses e sem nenhuma evasão (FIM, 2001).

Esta é justamente a linha pedagógica sóciointeracionista tão preconizada por Lev Vygotsky, pela qual a evolução intelectual do indivíduo se dá pela interação dos processos internos e influências do mundo social, de forma constante e ininterrupta (REGO, 1996).

2.3.1 A aprendizagem na concepção de Paulo Freire

A concepção pedagógica de Paulo Freire, tratada desde a alfabetização, remete ao conceito de aprendizagem para a compreensão da leitura e o domínio da escrita de nossa língua a partir de uma releitura do mundo. Esta visão de mundo deve ser aberta para então ser direcionada e transformada pela ação dos homens:

“Partindo da leitura do mundo que o alfabetizando faz e com a qual vem aos cursos de alfabetização (leitura que é social e de classe) a leitura da palavra remete o leitor à leitura prévia do mundo, que é, no fundo, uma releitura.

A palavra, a frase, o discurso articulado não se dão no ar. São históricos e sociais. É possível, em culturas de memória preponderante ou exclusivamente oral, discutir, em projeto de educação popular, a criticidade maior ou menor contida na leitura do mundo que o grupo popular esteja fazendo num dado momento, sem a leitura da palavra. O que não me parece possível é fazer a leitura na palavra sem relação com a leitura do mundo dos educandos. Por isso é que, para mim, todo o processo de alfabetização de adultos implica o desenvolvimento crítico da leitura do mundo, que é um quefazer político, conscientizador. O que estaria errado, e jamais sugeri que fosse feito, seria negar aos alfabetizandos o direito que eles têm de alfabetizar-se porque, em nome da politização necessária, não houvesse tempo para a alfabetização *stricto sensu*.” (FREIRE, 1991, p. 63).

No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire enfatiza o papel do professor e que este deve saber respeitar a leitura do mundo do educando, transformando-se na peça fundamental para aguçar a curiosidade do aluno, pois só assim o professor será capaz de produzir conhecimento:

“A resistência do professor, por exemplo, em respeitar a “leitura de mundo” com que o educando chega à escola, obviamente condicionada por sua cultura de classe e revelada em sua linguagem, também de classe, se constitui um obstáculo à sua experiência de conhecimento. Como tenho insistido neste e em outros trabalhos, saber escutá-lo não significa, já deixei isto claro, concordar com ela, a leitura do mundo ou a ela se acomodar, assumindo-a como sua. Respeitar a leitura do mundo, do educando não é também um jogo tático com que o educador ou educadora procura tornar-se simpático ao educando. É a maneira correta que tem o educador de, *com* o educando e não *sobre* ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo. Respeitar a leitura do mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da *curiosidade*, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento.” (FREIRE, 1996, p.122-123).

3 O PAPEL DA EJA NO ATUAL CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL

3.1 MUDANÇAS GLOBAIS

Diante das transformações radicais tanto nos panoramas político e econômico como no cultural – âmbito dos valores, das idéias, dos costumes – a escola e os educadores aparecem isolados, imobilizados, atados e deslocados perante essa avassaladora onda de novos acontecimentos que tornam obsoletos os seus conteúdos e as suas práticas. (CAMACHO, 2004, p.327).

O processo de globalização contemporâneo, ora em curso, implica a formação de uma sociedade global mais ou menos homogênea e consumista, que se depara com uma nova realidade. As mudanças ocorridas na estrutura do emprego, o aprofundamento das desigualdades sociais e a desestruturação de políticas educacionais com vistas ao *welfare state* (conceito onde o estado é percebido como provedor da qualidade de vida de seus cidadãos), são alguns dos problemas dessa nova sociedade.

A economia global deixa paulatinamente de ser conduzida pelos Estados nacionais. No mundo globalizado são as grandes empresas transnacionais, também chamadas de grandes corporações, que decidem os rumos da economia, da política e também da educação. Elas decidem e se responsabilizam pelo desenvolvimento de novas tecnologias, pela realização de investimentos no âmbito mundial, pela ampliação do comércio e pela geração de novos empregos. Afinal, a expansão da economia global depende de um mercado consumidor forte, baseado no trabalho assalariado, que possa absorver produtos industrializados além da prestação de serviços.

Nova Ordem Mundial, Globalização, Terceira Revolução Industrial ou Revolução Técnico-Científica, Multipolaridade, Sociedade Pós-Capitalista, Neo-Capitalismo, Modernidade, Pós-Modernidade, competição econômica e tecnológica no lugar da rivalidade político-militar... Todas essas temáticas ou idéias podem ser encontradas

atualmente nos meios acadêmicos e com grande freqüência na mídia. A respeito delas existem diversas leituras e controvérsias.

Todos esses acontecimentos levaram alguns autores a acreditar que o nosso século, o XXI, iniciou-se desde 1991, com a implosão da ex-União Soviética e o final da Guerra Fria; e que o século XX, mais curto, teria se iniciado em 1914-17 e terminado em 1989-91. Mas não vamos nos alongar aqui a respeito da nova (des)ordem mundial ou das mudanças no mapa mundial. O que pretendemos enfatizar são as mudanças econômico-sociais decorrentes da chamada Terceira Revolução Industrial e seus impactos na força de trabalho e, conseqüentemente, na educação. É evidente, no entanto, que essa temática insere-se nessa nova ordem mundial e, em especial, nas perspectivas para o atual século, que mesmo tendo já começado não permite que se faça prognósticos futuros, apenas aponta alguns caminhos possíveis.

Também não iremos tematizar o porquê das mudanças econômico-tecnológicas e sociais, e estamos partindo do pressuposto que todos os aspectos do social estão, por si, interligados. Enfatizaremos aqui apenas as mudanças no mercado de trabalho e as suas influências no ensino, mas acreditamos que por mais que se valorize a importância da escola formal para o desenvolvimento da cidadania e das potencialidades do educando, na prática sempre há uma indissociável ligação com a questão do trabalho (que ainda é fundamental na sociedade moderna, apesar de talvez não ser mais o alicerce desta).

Notadamente é através do sistema escolar que o indivíduo busca sua libertação dos grilhões que prendem a subjugação das classes opressoras, assim como é através dele que se busca fortalecer e expandir a democracia. Mas, por outro lado, desde as suas origens ele teve como uma de suas determinações a necessidade de

(re) socializar as pessoas, em especial as novas gerações (hoje não mais apenas, nem principalmente estas, como veremos a seguir), com vistas às mudanças sócio-econômicas, ou, em outras palavras, às necessidades de reprodução ampliada do sistema.

É interessante salientar que o fato de valorizarmos as mudanças econômico-tecnológicas para explicar as transformações que vêm se operando no sistema escolar não significa que acreditemos que essas mudanças sejam autônomas ou que elas caminhem sempre em primeiro lugar, isto é, que sejam a locomotiva do social, mas é fato que percebermos essa situação em nosso cotidiano e até mesmo em nossas divagações quando fazemos uma análise de conjuntura da situação mundial. Porém, como já dissemos anteriormente, não iremos aqui e agora nos ocupar dessa complexa questão das relações de poder e dos valores societários que dão origem à inovação tecnológica.

3.2 O LADO OCULTO DO DISCURSO DA GLOBALIZAÇÃO

O fenômeno da globalização não é algo recente. Se observarmos o retrovisor da história, veremos que o processo de colonização das Américas e o neocolonialismo na Ásia e África são sintomas daquilo que hoje é chamado globalização e que Vilas (apud MNEMOSYNE, 2004) conceitua como “um conjunto de processos, que vem se desenvolvendo com acelerações e desacelerações ao longo dos últimos cinco séculos”.

Os agentes da globalização, as grandes corporações transnacionais, com o apoio da mídia, de modo geral, proliferam a idéia (errônea a nosso ver) que esse novo paradigma se personifica como sendo de oportunidades ímpares (mito do

desenvolvimento). Esse discurso tem como objetivo a inserção e o acesso dos países periféricos nesta lógica de desenvolvimento como sendo propiciadora de um progresso e bem-estar universal, com a diminuição progressiva do Estado num processo homogêneo. Porém, o que se percebe é a desigualdade, cada vez maior, entre as classes sociais dentro de cada país, e, no nível internacional, a desigualdade entre os países.

Esse “novo discurso” surge na forma de “pensamento único”, tentando mostrar ao mundo esse rolo compressor, que acontece de forma vertical e horizontal na sociedade como uma coisa boa para todos. A pergunta que fazemos é: Boa para quem? Suas fontes principais são as grandes instituições econômicas e financeiras – Banco Mundial (WB – World Bank), Fundo Monetário Internacional (IMF – International Monetary Fund), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, Organização Mundial do Comércio (WTO – World Trade Organization), entre outras – Essas grandes organizações, através de financiamentos internacionais, recrutam centros de pesquisa, universidades, fundações, a serviço de suas idéias, os quais, por sua vez, aprimoram e difundem a boa palavra por todo o planeta” (RAMONET apud BEMFICA, p. 1, 2002).

Compreendendo que o discurso ideológico da globalização é a referência para o que comumente tem-se chamado de sociedade da informação, é necessário estar atento ao fato de que a idéia de globalização coincide, muitas vezes, com o discurso do neoliberalismo, ou seja, por trás destes discursos esconde-se um capitalismo avassalador, que visa sobremaneira os altos ganhos.

Este cenário realça um otimismo, que poderíamos adjetivar como eufórico e ao mesmo tempo preocupante, de que com o uso de toda essa parafernália tecnológica, a chamada sociedade da informação seria capaz de formar um mundo

mais democrático e solidário. No entanto, o que se observa é a implantação de um processo totalitário, que quer dominar o mercado, as técnicas, a política, a partir do modelo dos países “centrais”, ou seja, embora o discurso seja democrático, as ações que percebemos nos mostram um cenário extremamente ditatorial e perverso que se dá via economia. A Constituição Federal, carta magna de todos os brasileiros, discorre sobre a liberdade de ir e vir, cabe-nos a seguinte pergunta: como fazer isso sem dinheiro? Não será a globalização um discurso que explicita a democracia, mas que em seu âmago é totalitário? Esse atual modelo de globalização é notadamente perverso, excludente e ilusório em sua grande maioria, pois por muitos é visto como fábula, que tende a aproximar pessoas, culturas, informações. Mas é necessário, acima de tudo, observar as “entrelinhas” das ideologias, que muitas vezes são imposições de pensamentos. O atual modelo de globalização é altamente ilusório quando nos faz crer que a informação está ao alcance de todos.

Esse ideal sugere a necessidade de termos contato com informações em velocidade e quantidade para produzir conhecimentos que acumulem mais capital ao sistema globalizado. Vale ressaltar, dentro desse ideal, a existência de dois paradigmas subliminares: a mensuração e a velocidade, que deram origem a dita economia digital, caracterizada não só pelo curto ciclo de vida dos produtos e serviços, como também pelo impacto das tecnologias avançadas de informação na redefinição da cadeia de valor e da cadeia de operações dos negócios. Com o avanço da cibernética, as inovações tecnológicas e a informação possibilitaram a redução de mão-de-obra, em razão da introdução da automação (uso de rotinas computadorizadas e de robôs) em processos produtivos, promovendo uma condição de desemprego estrutural.

É evidente que o neoliberalismo, travestido como ideologia, e a sua conseqüente prática não está dando conta das gritantes carências sociais. O que destoa de todo esse discurso homogeneizador e democrático, desvela-se no dia-a-dia por problemas sem nenhuma perspectiva de solução em curto e médio prazo: a violência nas grandes cidades, a camada de ozônio que se desfaz, o desmatamento de áreas verdes, o sucateamento dos serviços públicos, entre eles o de educação, a preeminente falta de água, a injustiça social, a concentração das riquezas, as ameaças aos direitos humanos, o solapamento das culturas locais e nativas pelo conglomerado da cultura comercial, fruto desse modelo perverso que aparece aos olhos do povo como um cordeiro, mas em seu interior é implacável como um lobo.

3.3 O MERCADO DE TRABALHO X GLOBALIZAÇÃO

Vivemos atualmente a expansão da Terceira Revolução Industrial, muitas vezes conhecida como revolução técnico-científica, que traz no bojo de suas mudanças a globalização. Ela já é marcante nos países que estão no centro da economia capitalista, como os Estados Unidos, o Japão, e a Alemanha. Embora isso pareça como algo muito comum, não podemos esquecer que alguns países da África, Ásia e até mesmo das Américas, sequer ingressaram na Segunda Revolução e outros, como o Brasil, a Argentina e o México, não conseguem ingressar de fato na Terceira, ficando na periferia imediata dos países centrais. Alguns elementos decisivos nesta nova ordem são os novos setores industriais de ponta ou vanguarda, tais como a informática e as telecomunicações, a biotecnologia, a robótica, entre outros. Novas indústrias, como as de *softwares*, por exemplo, já constituem os setores de vanguarda nos dias atuais. Estes novos setores de ponta necessitam

como matéria-prima básica as idéias, as pesquisas, o trabalho cerebral e criativo, ficando a mão-de-obra barata e inclusive a especializada em segundo plano. E são setores que revolucionam mais uma vez toda a sociedade: eles não consistem somente na fabricação e venda de “mercadorias modernas”, mas modificam os valores e os comportamentos básicos (entre os quais a educação) da sociedade moderna.

Esse novo tipo de indústria (de ponta, citado anteriormente) se encontra num estágio embrionário, mas que veio para ficar e deverá se expandir muito nos próximos anos e décadas, continuará a revolucionar o mercado de trabalho, eliminando em grande parte (em alguns lugares totalmente) a necessidade da força de trabalho barata e desqualificada, possibilitando ainda uma sensível redução na jornada de trabalho para a mão-de-obra que restar, que será altamente qualificada.

3.4 EDUCAÇÃO X GLOBALIZAÇÃO

A educação, devido a tudo que foi comentado anteriormente, está inserida nesse contexto; por isso, vemos, no dia-a-dia, propostas de mudanças e reformas que visam “lapidar” um trabalhador com as novas características impostas pelo novo paradigma, chamado globalização. O que mais impressiona é que pessoas estudadas, esclarecidas e até estudiosos do assunto, defendem, de forma indireta essas idéias.

Com a ascensão do Liberalismo, do Capitalismo e da Revolução Tecnológica, o individualismo criou raízes, sobrevivendo a todas as crises deste “Sistema de Exploração Humana”. A visão social, a união dos homens em benefício do todo, ficou frustrada diante da hipocrisia social, em que todos fingem se importar com o

mundo desde que desfilem com seus carros importados e sustentem um grande acúmulo de capital.

Ampliar a visão fragmentada, ver em cada ser um ser social atuante e capaz de melhorar as condições de vida de todos é a única saída para as mudanças bruscas que estão sendo provocadas pela globalização e tudo o que ela implica. Qualquer atividade humana, seja ela exercida pelo mais humilde operário ou pelo mais categorizado profissional liberal, está intrinsecamente subordinada a uma participação social e política, visto que é da essência da vida do homem em sociedade.

A ideologia vigente é de que estamos em plena “Era da Informação” e “Era da Globalização”, devido ao grande avanço das tecnologias da informação e à expansão, bem como intensificação, das relações econômicas, culturais, políticas e sociais. Mas o que seria realmente globalização? A globalização, o ponto máximo da internacionalização do capitalismo neoliberal, é a imposição de uma forma de relação econômica que valoriza a competitividade, o consumo, a informação, a desterritorialização e as comunicações além das fronteiras. Não será tudo isso tão virtual quanto à realidade criada por um computador? Seria a globalização uma nova camuflagem, visto que, não está ao alcance de todos e impõe um ponto de vista que se diz democrático, mas que tenta realçar o padrão dos países centrais como se este fosse o ideal para toda e qualquer cultura?

Nesse contexto é que nos parece, numa visão um tanto sonhadora, é verdade, que a educação parece ser uma saída viável, pois no nosso entendimento, a escola não deve seguir a ordem das coisas, mas sim mostrar possibilidades factíveis que levem em conta o respeito pelo ser humano como ponto de transformação da sociedade.

4 A FORMAÇÃO E O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A EJA

A formação profissional no Brasil, ao longo da história, sempre sofreu a influência do projeto histórico capitalista e figura na política neoliberal, promovendo uma orientação para a formação direcionada para o mercado de trabalho.

Frigotto (1996), analisando os desafios no plano da ação prática do educador, salienta um fato importante na formação e profissionalização do educador que é o "mundo de sua experiência cotidiana e prática", por ser nesta experiência da prática cotidiana que se materializam as práticas educativas e os processos de construção ou de bloqueio do conhecimento. Apesar das condições adversas no plano de formação do educador, a qualificação técnica, teórica e política se constituem, também, num desafio a ser enfrentado, conforme preleciona Frigotto:

Creio que temos um acúmulo de experiências e de lutas concretas em nossa história recente que nos mostram que esta qualificação, no plano do cotidiano do chão da escola, ganha possibilidade efetiva na medida que consigamos estruturar um projeto político pedagógico centrado em formas cada vez mais coletivas de organização do conhecimento, do trabalho pedagógico e da sua avaliação. Romper com a divisão disciplinar estanque e com as formas individualistas e competitivas de conhecimentos e de ensino, sem dúvida é um elemento crucial de qualificação do educador (FRIGOTTO, 1996, p. 402-403).

As condições concretas de vida, expectativas e necessidades dos educandos devem constituir a referência principal para o trabalho dos educadores. O ingresso de novos contingentes de jovens e adultos trabalhadores em um sistema de ensino, que antes atendia quase que exclusivamente crianças, deve processar-se de forma

a favorecer o questionamento e redimensionamento da prática educativa individual e coletiva.

As estatísticas disponíveis sobre os educadores que atuam com jovens e adultos cobrem apenas os serviços de ensino básico formal, compreendendo os docentes que mantêm vínculo empregatício com escolas públicas ou privadas. Essas informações não compreendem o numeroso contingente de educadores populares – mulheres, em sua esmagadora maioria – que atuam voluntária ou profissionalmente em projetos desenvolvidos por igrejas, movimentos e organizações sociais diversas, sobre os quais os estudos disponíveis são escassos e pouco abrangentes (HADDAD, 2002).

O processo de formação dos educadores não pode ser imposto, pressupõe adesão e confiança. Adotar o critério de adesão voluntária num sistema de ensino viciado por práticas autoritárias e hierárquicas é algo complexo e de difícil realização, mas ainda assim parece ser a única opção que produz frutos.

Em vista do exposto, vale lembrar que de acordo com o Cadastro das Instituições de Educação Superior organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista_cursos.asp), dos 1.306 cursos de Pedagogia existentes no Brasil em 2003, apenas 16 deles (1,22%) ofereciam habilitação específica para a modalidade educação de jovens e adultos: sete deles (43,75%) eram oferecidos por instituições de ensino superior localizadas na Região Sul do Brasil; no Nordeste, havia 6 cursos (37,5%); 2 no Sudeste (12,5%) e 1 no Centro Oeste (6,25%). Assim, há um enorme déficit de profissionais da educação com formação inicial adequada para atuar junto a jovens e adultos.

Vale, pois, salientar o que diz o Parecer CEB 4/98 quando lembra “a *sensibilização dos sistemas educacionais para reconhecer e acolher a riqueza da diversidade humana*”. Mas, é preciso que a formação dos docentes voltados para a EJA seja completa nos estabelecimentos ofertantes através de cursos superiores, cursos de capacitação e especialização, ou outros igualmente apropriados.

Como diz o mesmo Parecer, é preciso que em qualquer nível formativo se dêem “*correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos*”. O Brasil tem uma experiência significativa na área e um acúmulo de conhecimento voltado para métodos e técnicas alternativas de educação de jovens e adultos.

A formação adequada e a ação integrada implicam a existência de um espaço próprio, para os profissionais de EJA, nos sistemas, nas universidades e em outras instituições formadoras.

Muitos educadores que acreditam estar trabalhando a prática de uma maneira coerente surpreendem-se quando observam que, apesar do seu discurso avançado, mantêm-se numa prática absolutamente conservadora.

De acordo com Gadotti (2000) não é por outra razão que todo debate em torno da função do educador e do exercício da função educativa tem "esbarrado na dificuldade da persistência de que os alunos adultos têm a cultura de um fracasso escolar".

Como temos ainda pouca preocupação em pensar no próprio discurso e, sim, pensamos mais na nossa prática, precisamos nos auto-analisar em sala de aula, para que possamos utilizar o saber prático associado aos conhecimentos teóricos

em um diálogo coerente com aquilo que construímos e acreditamos. Segundo Gadotti:

É lógico que o professor poderá fantasiar no seu discurso a prática que desenvolve. Existe uma tendência natural de disfarçar os insucessos e ampliar os sucessos. A maneira de contornar isso é não ficar apenas na descrição das práticas refletir os motivos dessa prática (GADOTTI, 2000, p.84).

É esse o caráter dinâmico da educação, que garante o seu desenvolvimento e a sua modificação constante, o que nem sempre é percebido por alunos e professores. Exemplo disso são as resistências que os alunos de Educação de Jovens e adultos têm em relação aos procedimentos ou à exposição de valores que as diferentes propostas pedagógicas exigem. Através da proposta de estudo e pesquisa, em que o diálogo e a ação são constantes, eles compreendem e atribuem sentido à sua capacidade de atualização que garante seu enriquecimento cultural por meio de novas criações, do conhecimento da própria sociedade ou do que é construído com diferentes saberes, desaparecendo os sinais de medo e de fracasso, ressaltando a postura de cidadão.

Desta forma, o ensino pode ser transformado na busca daquilo que não se sabe e se quer saber. É nesta busca, privilegiando o mundo em que se vive, que as resistências se transformam em descoberta, aceitação, reflexão, como também, a interação por meio de um diálogo que aproxima a teoria da prática, preocupando-se com a vida, a origem, a cultura, o ambiente e as experiências, obtendo o máximo de conhecimentos para continuar se desenvolvendo numa prática voltada para a transformação. É possível fazer disto tudo a conquista de um novo processo de aprendizagem, renovado e permeado através de uma metodologia investigativa de proposta de pesquisa.

5 A IMPORTÂNCIA DA AUTO-ESTIMA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Por muito tempo, o ato de aprender foi considerado sinônimo de pura e simples memorização, o que justificava que a escola se organizasse para exercer a função primordial de repasse do maior número possível de informações aos alunos. Os conteúdos a serem “transmitidos” eram organizados em grandes blocos, por áreas, e, em geral, partiam dos mais simples para os mais complexos. Acreditava-se que juntando as pequenas partes, os alunos conseguiriam compreender o todo.

Foi durante os séculos XIX e XX que os estudos científicos sobre a aprendizagem ganharam força, estimulados pelo movimento da escola nova, que analisou este fenômeno baseando-se na biologia e na psicologia. A aprendizagem a partir daí não mais é vista como memorização. Tais estudos sofrem forte influência da Gestalt e a compreensão passa a ter um papel essencial sobre o acúmulo de informações. Desta forma, a Psicologia transforma a aprendizagem em um processo a ser investigado.

São várias as questões consideradas importantes pelos teóricos da aprendizagem, tais como: a natureza e o limite da aprendizagem, o papel do educando neste processo, entre outras, o que tem originado controvérsias entre os pesquisadores.

Salienta-se ainda, que existem teorias que defendem que a aprendizagem se dá pelas conseqüências comportamentais, enfatizando que as condições ambientais

funcionam como forças que propiciam a aprendizagem: são as chamadas teorias do condicionamento. Também cabe destacar as teorias cognitivistas, mais aceitas atualmente, segundo as quais a aprendizagem é um processo de relação do sujeito com o mundo externo, com implicações no plano da organização interna do conhecimento. Para os cognitivistas, aprendemos a relacionar idéias, abstraíndo-as de nossa experiência.

A pedagogia atual ressalta a questão da construção do conhecimento, não como um ato silenciado, em que o professor é o único que possui condições de se pronunciar, mas sim como um ato participativo, no qual professor e aluno juntos possam descobrir e construir o conhecimento.

A esse respeito Vygotsky posiciona-se afirmando que a aprendizagem sempre compreende relações entre pessoas. A relação do sujeito com o mundo é sempre mediada pelo outro, uma vez que:

“[...] na educação não há nada passivo ou inativo. Até as coisas inanimadas, quando incorporadas ao âmbito da educação, quando adquirem um papel educativo, se tornam dinâmicas e se transformam em participantes eficazes desse processo.” (VYGOTSKY, 2003, p.78).

Segundo Vygotsky, a aprendizagem da criança tem início muito antes da sua entrada na escola. A criança vai aprendendo a falar, dar nomes aos objetos, a adquirir dados a respeito do mundo que a rodeia, de acordo com as suas necessidades e possibilidades.

Desta forma, a educação pode ser entendida como um processo social, e a escola, portanto, deve privilegiar o contato entre seus membros – corpo docente, discente e administrativo, transformando-os em mediadores da cultura.

Segundo Branden (1999), a auto-estima é um sentimento desenvolvido ao longo da vida de uma pessoa e decorrente da qualidade das relações interpessoais a que ela está exposta. A maioria das queixas relacionadas às dificuldades de aprendizagem está relacionada com a baixa estima. Muitos educadores se esquecem do papel da auto-estima no movimento de aprender e subestimam a sua importância.

Segundo Krogers e Kelly (apud ANTUNES, 2003), a auto-estima de um aluno não se deve à sua condição genética e, menos ainda, a resultados da inteligência ou da personalidade da criança, "mas vem da interiorização do quadro que os pais e professores dela fazem". Acrescenta ainda, que:

“Se aceitarmos e valorizarmos nossos alunos, se os considerarmos capazes de desenvolver competências e habilidades necessárias para lidar com os seus estudos e se os julgamos suficientemente importantes para reservarmos tempo em ouvi-los, contribuiremos para que desenvolvam padrões consistentes e realistas, sintam-se encorajados a não se intimidar com o fracasso e aprendam a agir de forma independente e responsável”. (ANTUNES, 2003, p. 23-24).

Diante disso, pode-se dizer que uma pessoa desenvolve sua auto-estima à medida que é reconhecida como tal, única, singular, com necessidades educacionais específicas. Nessa perspectiva, ajudar cada aprendiz a descobrir-se, a aceitar-se, a compreender-se, a instrumentalizar-se, a se sentir confiante e apto a enfrentar as dificuldades e as complexidades do aprender, deve se constituir num dos principais objetivos da EJA. O sentimento de desvalorização impede uma pessoa de aventurar-se no processo da aprendizagem, além de trazer conseqüências indesejáveis para o universo relacional.

De acordo com Paulo Freire, para o aprendizado, o professor deve conhecer o educando, valorizando assim a sua vivência quando na elaboração de um currículo mais adequado. Conseqüentemente, esta busca também resgata a auto-estima do aluno, fazendo com que ele renove seus interesses quanto à necessidade do saber e da valorização das relações pessoais, promovendo assim a apropriação do conhecimento.

Sabe-se que essa vivência do aluno pode provir de realidades distintas que são definidas, basicamente, através do meio social e familiar em que vive. No livro *A auto-estima do seu filho*, Dorothy Briggs, enfatiza a importância de estimular a curiosidade das crianças desde cedo para que ocorra uma boa aprendizagem:

“Quando as crianças entram para a escola, já têm atrás de si cinco ou seis anos de aprendizado - aprendizado esse que influencia, fundamentalmente, toda a atitude para com o estudo. Quando a curiosidade é tabu, o entusiasmo pelo aprendizado morre”.
“A indagação e a experimentação do desconhecido forma a base do progresso em todos os campos. Se essas qualidades, que existem em todas as crianças recém-nascidas normais, forem eliminadas, o progresso da raça humana literalmente cessará. Cada pai e cada professor é responsável pela manutenção da curiosidade na criança. Todas as crianças devem saber que *perguntar compensa*. Ela não deve se sentir diminuída porque deseja saber.” (BRIGGS, 2000, p.162)

De fato, uma característica bastante comum do aluno da EJA é a autocensura e a autocrítica, que dificultam a socialização da sua produção e conhecimento. Este comprometimento da auto-estima pode prejudicar o processo de aquisição de conhecimentos (C.M., 2002).

Assim, a Proposta Curricular de Santa Catarina acredita também que só com o resgate da credibilidade e autoconfiança do aluno se conseguirá um aprendizado efetivo (SANTA CATARINA, 1998).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da Educação de Jovens e Adultos está intrinsecamente ligada à baixa auto-estima do sujeito que frequenta esta modalidade de ensino, pois é uma história de exclusão social. Apesar de fazer parte dessa sociedade que se pretende democrática, a instituição escola está longe de ser efetivamente democrática, pois é constituída por um regime hierárquico com seus próprios mecanismos de exclusão, favorecendo os mais privilegiados, em detrimento da parcela mais significativa de sua clientela, no caso da escola pública, principalmente, os marginalizados social, econômica e culturalmente.

Todavia, este processo que visa incluir o cidadão, por outro lado também o exclui no momento em que uma minoria consegue acesso aos níveis mais elevados de conhecimento, e a maior parcela dos alunos oriundos da EJA acaba tendo que se conformar com o mínimo necessário para inserir-se no mercado de trabalho, reproduzindo e alicerçando o capitalismo, ampliando as desigualdades.

Isso de modo algum significa que o professor não deva criticar, desafiar ou propor desafios aos seus alunos e que não corrija os seus erros. No contexto educacional, a valorização da auto-estima passou a ter uma relevância maior, tendo em vista que a fragilidade, ou seja, a baixa estima atrapalha a boa aprendizagem da pessoa, seja ela adulta ou criança, comprometendo a sua sobrevivência em um mundo extremamente desafiador, complexo, competitivo e desigual.

É de suma importância que o profissional envolvido com a educação tenha consciência de como se consolida a organização social, evidentemente pautada pela organização econômica, e de como a escola desempenha função primordial neste

contexto. Com essa consciência, o profissional da educação deverá, com toda certeza, sentir-se confundido e enganado e, como reação intrínseca de seu âmago educador, desempenhará papel inconfundível para uma mudança, mesmo que lenta, do quadro negro em que se localiza a educação. Assim também o profissional da educação tardia poderá reavaliar sua função e fazer com que seus alunos despertem para o mundo mágico do conhecimento, muito confundido hoje com o mundo mágico da realização profissional. Ensinar a viver mais do que ensinar para uma profissão, essa é a tarefa suprema do educador. Aquele que se abster de sua tarefa, estará cometendo um grave crime, não só contra o ensino, como também contra a humanidade, assolada pelo susto do desenvolvimento rápido e “necessário”. Aliás, é interessante que nos perguntemos o quão necessário e irremediável é o desenvolvimento, principalmente quando se coloca em xeque a capacidade da natureza suportar este modelo de desenvolvimento, pautado unicamente nas ideologias consumistas e de mercado, à parte de todo ideal humanista.

O professor sempre foi um orientador e, neste caso, deve aceitar seu compromisso de orientar as novas gerações sobre sua força e a necessidade de ações firmes. Para isso, no entanto, antes de poder promover uma auto-estima ao educando, deve-se poder criá-la no próprio educador, já que ninguém transmite o que não tem. Esse é o grande problema de toda a questão. Não será difícil educar. Será difícil fazer feliz o educador, que se agrega num sistema maior que não prevê sua familiarização e sua realização pessoal. Ou seja, novamente nos deparamos com uma encruzilhada, donde sair será possível somente quando à educação se aderirem educadores e não apenas professores. Educador é aquele que encontra em si a força para viver e transmitir os valores em que se acreditam necessários.

Educador é aquele que não espera acontecer e vence os desafios do dia-a-dia com a força que lhe vem de dentro. A esse a situação não pode corromper e dele depende a formação dos homens do amanhã, conscientes de si e do mundo.

Referências bibliográficas

ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e auto-estima**: sala de aula como um espaço de crescimento integral. Fascículo 16. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BEMFICA, J. C. **Estado, Mercado e Redes Transnacionais na Constituição da “Sociedade da Informação”: Um Estudo Sobre os Princípios Norteadores das Políticas para a Infra-Estrutura de Informação**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2002. (Tese de doutorado em Ciência da Informação).

BRANDEN, Nathaniel. **Auto-estima e os seus 6 pilares**. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 5.159**. Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei do MOBRAL**. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Brasília, 1967.

BRIGGS, Dorothy Corkille. **A auto-estima do seu filho**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.

CAMACHO, Luiza Mitiko Ysbiguro. **Revista do Centro de Ciências da Educação**. Vol. 22, n 2 – Julh/dez.2004 – Florianópolis. 2004.

C.M. **Eles têm muito a ensinar**. In: Revista Nova escola, São Paulo, ano XVI, dez. 2002, p.50-52.

CORRÊA, Arlindo Lopes (org). **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/MOBRAL, 1979. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm>>.

EVASÃO escolar aumenta em quatro anos. **Folha on line**. São Paulo, 22 set. 2003. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u13730.shtml>>.

FIM da ignorância em 90 dias, O. **Nova escola**, São Paulo, ano XV, p.48, jan/fev. 2001.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1991.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E (Orgs.) – **Educação de Jovens e Adultos, teoria, prática, e proposta**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HADDAD, Sérgio. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)**. Série Estado do Conhecimento. MEC/INEP/Comped. Brasília, 2002.

IBGE/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/13042004sintese2003html.shtm>>. Acesso: 20 de fevereiro de 2007.

LOSTADA, Lauro Roberto. O insucesso na escola como fonte de superação das desigualdades sociais constituídas no espaço educativo. 2006. Monografia (Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) – Faculdades Integradas FACVEST, Lages, 2006.

MNEMOSYNE, Tennessy. **Investigações epistemológicas a cerca da sociedade da Informação**. In: anais [do] v cinform – encontro nacional de ciência da Informação/ instituto de ciência da informação, programa de pós-graduação – Salvador: EDUFBA, 2004.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotski: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3ª ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

SANTA CATARINA. **Lei do sistema estadual de ensino de Santa Catarina**. Lei complementar nº170, de 7 de agosto de 1998. Florianópolis: DOE/SC, 1998.

SANTA CATARINA/Secretaria de Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio - Temas Multidisciplinares**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SERPRO. **Brasil Alfabetizado atenderá 5,2 milhões de jovens e adultos em três anos**. Em Questão, nº351, 1º set. 2005. Disponível em: <<http://www.serpro.gov.br/noticiasSERPRO>>. Acesso em: 2 dezembro 2006.

UNESCO. **Encuesta 2000: América Latina y el Caribe**. Instituto de Estadística de la UNESCO, 2001. Disponível em: <www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/ed2001/amerique_latine_ESP.pdf>

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ANEXOS

ANEXO 1:
Indicadores referentes à educação no Brasil

QUADRO 1:
População Residente no Brasil por Idade . Brasil . 2000

<i>Faixa Etária</i>	<i>População Residente no Brasil</i>
Total	169.799.170
11 a 14 anos	13.980.867
15 a 17 anos	10.702.499
18 a 24 anos	23.378.831

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 2:
Evolução das Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Matrículas. Ensino Médio - Total</i>
2005	1.223.859
2004	1.157.593
2003	980.743
2002	874.001
2001	987.376
2000	873.224
1999	656.572

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 3:
Evolução das Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2000)

<i>ano</i>	<i>Matrículas. Suplência Profissionalizante</i>
2000	75.253
1999	101.654

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 4:
Evolução das Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Matrículas. Ensino Fundamental - Total</i>
2005	3.395.550
2004	3.419.675
2003	3.315.887
2002	2.788.113
2001	2.636.888
2000	2.272.114
1999	2.112.214

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 5:
Evolução das Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2003)

<i>ano</i>	<i>MatrículaS. Alfabetização</i>
2003	106.806
2002	117.479
2001	153.725
2000	169.879
1999	161.791

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 6:
Concluintes na Educação de Jovens e Adultos (1999 a 2004)

<i>ano</i>	<i>Concluintes. Ensino Médio</i>
2004	430.287
2003	448.571
2002	417.667
2001	364.905
2000	380.764
1999	313.732

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 7:
Taxa de Analfabetismo na Idade entre 15 e 24 anos . Brasil (1996 . 2000)

<i>faixa etária</i>	<i>ano</i>	<i>taxa de analfabetismo (%)</i>
15 anos ou mais	2000	13.6
	1996	14.2
15 a 19 anos	2000	5
	1996	5.4
20 a 24 anos	2000	6.7
	1996	5.8

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 8:
Taxa de Escolarização Líquida . Ensino Médio . Brasil (1980 a 2002):

<i>ano</i>	<i>Taxa de escolarização líquida (%). Ensino Médio</i>
2000	33.3
1991	17.6
1980	14.3

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 9:
Taxa de Aprovação . Ensino Médio . Brasil (1999 a 2004)

<i>ano</i>	<i>Taxa de Aprovação (%). Ensino Médio</i>
1999	76.4
2002	75.9
2004	73.3

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 10:
Taxa de Reprovação . Ensino Médio . Brasil (1999 a 2004)

<i>ano</i>	<i>Taxa de Reprovação (%). Ensino Médio</i>
1999	7,2
2000	7.5
2001	8
2002	9
2003	10.1
2004	10.7

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 11:
Taxa de Abandono . Ensino Médio . Brasil (1999 a 2004)

<i>ano</i>	<i>Taxa de Abandono (%). Ensino Médio</i>
1999	16.4
2000	16.6
2001	15
2002	15.1
2003	14.7
2004	16

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 12:
Distorção Idade-Série . Ensino Médio . Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Distorção Idade-Série (%). Ensino Médio</i>
1999	54.8
2001	53.3
2002	51.1
2003	49.3
2004	47.6
2005	46.3

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 13:
Distorção Idade-Conclusão . Ensino Médio . Brasil (1998 a 2002)

<i>ano</i>	<i>Distorção Idade-Conclusão (%). Ensino Médio</i>
1998	51.8
2000	49.1
2002	46.2
2004	39.5

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 14:
Idade Mediana . Ensino Médio . Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Idade Mediana . Ensino Médio</i>
1999	18
2001	18
2003	17
2005	17

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 15:
Idade Mediana de Conclusão . Ensino Médio . Brasil (1998 a 2004)

<i>ano</i>	<i>Idade Mediana . Ensino Médio</i>
1998	19
2000	18
2002	18
2004	18

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 16:
Escolas Públicas . Brasil (1999 a 2003)

<i>ano</i>	<i>Escolas</i>
2003	9.072.942
1999	7.769.199

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 17:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas</i>
2005	43.401
1999	16.939

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 18:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Biblioteca</i>
2005	10.872
1999	7.630

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 19:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Laboratório de Informática</i>
2005	7.772
1999	2.735

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 20:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Microcomputadores</i>
2005	17.733
1999	6.656

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 21:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Acesso à Internet</i>
2005	9.569
1999	1.385

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 22:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Laboratório de Ciências</i>
2005	3.878
1999	2.659

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 23:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Quadra de Esportes</i>
2005	12.399
1999	6.229

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 24:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Sala de TV/Vídeo</i>
2005	8.643
1999	5.153

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 25
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Água</i>
2005	43.231
1999	16.543

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 26
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Energia Elétrica</i>
2005	40.241
1999	16.095

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 27:
Estabelecimentos com Ensino de Jovens e Adultos. Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Escolas com Sanitário</i>
2005	40.950
1999	16.084

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 28:
Docentes . Educação de Jovens e Adultos . Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Docentes</i>
2005	247.983
1999	107.491

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 29:
Docentes . Educação de Jovens e Adultos . Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Docentes com Formação Fundamental</i>
2005	-----
2000	2.823
1999	1.913

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 30:
Docentes . Educação de Jovens e Adultos . Brasil (1999 a 2005)

<i>ano</i>	<i>Docentes com Formação Média</i>
2005	-----
2000	37.026
1999	32.770

FONTE: MEC/INEP

QUADRO 31:
Docentes . Educação de Jovens e Adultos . Brasil (1999 a 2005)

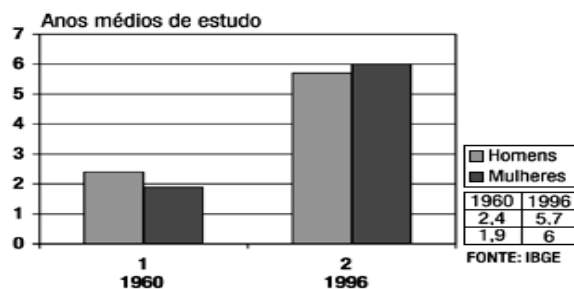
<i>ano</i>	<i>Docentes com Formação Superior</i>
2005	-----
2000	82.850
1999	72.808

FONTE: MEC/INEP

ANEXO 2: Indicadores da Educação Brasileira segundo o IBGE . Brasil

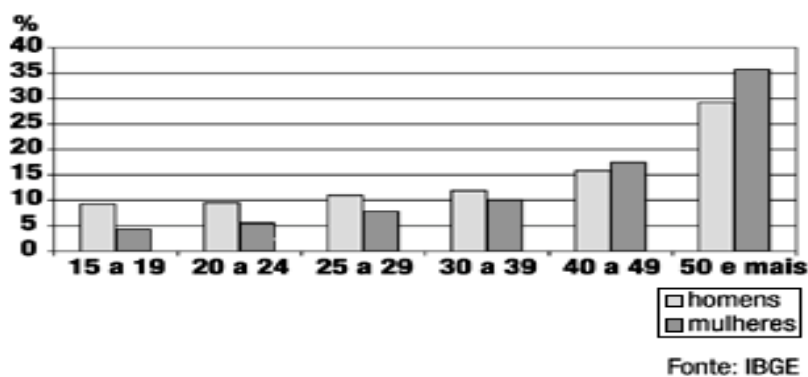
QUADRO 1: Anos médios de estudo . Brasil (1960 e 1996)

Gráfico 1. Anos médios de estudo na população de 5 anos e mais por sexo. Brasil, 1960 e 1996



QUADRO 2: Taxas de analfabetismo . Brasil (1995)

Gráfico 2. Taxas de analfabetismo por idade e sexo, Brasil, 1995



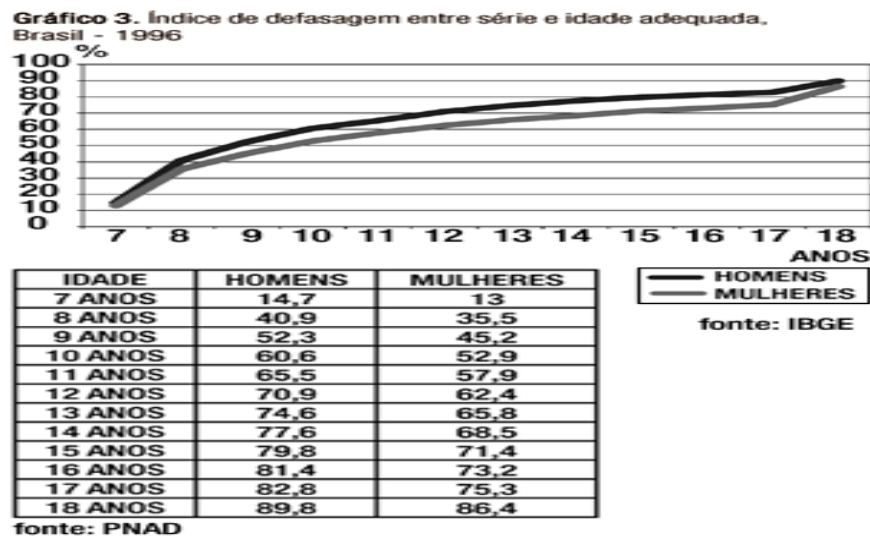
Taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade Brasil

1970	33,60%
1980	25,50%
1991	20,10%
2000	13,60%

Taxa de analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as grandes regiões - 2002

	1992	2002
Brasil	36,9%	26%
Norte	33,2%	24,7%
Nordeste	55,2%	40,8%
Sudeste	29,4%	19,6%
Sul	28,9%	19,7%
Centro-Oeste	33,8%	23,8%

QUADRO 3:
Índice de defasagem entre série e idade adequada . Brasil (1996)



ANEXO 3:
Indicadores de Matrículas na Educação Básica segundo o IBGE . Brasil . 2005

QUADRO 1:

Número de Matrículas de Educação Básica, por Etapas e Modalidade, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação, em 30/3/2005							
Unidade da Federação	Total	Matrículas de Educação Básica					
		Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ed. Especial	Ed. de Jovens e Adultos	Ed. Profissional
Brasil	56.471.622	7.205.013	33.534.561	9.031.302	378.074	5.615.409	707.263
Norte	5.351.934	578.238	3.348.370	739.565	22.844	642.945	19.972
Rondônia	496.562	43.984	313.423	58.228	2.771	76.184	1.972
Acre	260.591	26.839	153.317	31.288	1.208	46.317	1.622
Amazonas	1.195.662	124.336	783.638	161.641	4.846	113.732	7.469
Roraima	145.548	18.156	82.145	16.992	348	26.894	1.013
Pará	2.576.206	288.356	1.606.493	359.328	9.428	308.284	4.317
Amapá	231.544	28.558	137.750	35.376	1.070	27.597	1.193
Tocantins	445.821	48.009	271.604	76.712	3.173	43.937	2.386
Nordeste		2.258.043					

	18.322.772		11.189.835	2.669.335	68.289	2.068.161	69.109
Maranhão	2.461.910	358.296	1.538.943	312.459	7.624	239.495	5.093
Piauí	1.160.552	131.367	691.055	188.216	5.165	139.214	5.535
Ceará	2.945.476	420.820	1.726.560	422.913	10.523	355.884	8.776
R. G. do Norte	1.054.799	143.460	589.682	165.414	2.817	149.021	4.405
Paraíba	1.319.888	154.758	817.171	166.323	5.676	170.295	5.665
Pernambuco	2.818.086	330.774	1.720.714	448.653	14.708	282.964	20.273
Alagoas	1.049.738	91.709	716.907	130.593	2.197	104.499	3.833
Sergipe	676.857	94.766	404.358	90.884	2.329	81.523	2.997
Bahia	4.835.466	532.093	2.984.445	743.880	17.250	545.266	12.532
Sudeste	21.709.637	3.047.895	12.324.167	3.767.400	164.889	1.968.044	437.242
Minas Gerais	5.336.986	566.573	3.407.983	935.300	58.635	282.327	86.168
Espírito Santo	959.997	142.415	561.096	158.427	9.670	79.554	8.835
Rio de Janeiro	4.333.151	510.876	2.479.105	759.825	27.147	469.291	86.907
São Paulo	11.079.503	1.828.031	5.875.983	1.913.848	69.437	1.136.872	255.332
Sul	7.162.973	893.396	4.227.181	1.221.253	93.143	574.711	153.289
Paraná	2.768.408	357.470	1.653.529	468.208	50.766	194.266	44.169
Santa Catarina	1.696.248	250.742	942.382	279.863	16.423	175.158	31.680
R. G. do Sul	2.698.317	285.184	1.631.270	473.182	25.954	205.287	77.440
Centro-Oeste	3.924.306	427.441	2.445.008	633.749	28.909	361.548	27.651
M. G. do Sul	699.073	82.973	434.449	99.861	6.266	70.478	5.046
Mato Grosso	912.752	87.988	601.445	151.359	7.355	59.834	4.771
Goiás	1.617.125	158.670	1.029.132	270.352	8.227	140.463	10.281
Distrito Federal	695.356	97.810	379.982	112.177	7.061	90.773	7.553
Fonte: MEC/INEP.							

QUADRO 2:
Resultados do Censo Escolar 2006

Matrícula Inicial																			
Dependência Administrativa	Creche	Pré-Escola	Ensino Fundamental (Regular)					Ensino Médio (Regular)	Educação Profissional - Nível Técnico	Educação Especial		Educação de Jovens e Adultos (Supletivo presencial)			Educação de Jovens e Adultos (Supletivo semi-presencial)				
			Educação Especial (Incluídas)	Total	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série	Anos Iniciais			Anos Finais	Total	Fundamental	Médio	Total	Fundamental	Médio	Total	Fundamental	Médio
	Total	1.427.942	5.588.153	286.464	33.282.663	11.817.369	10.799.679	6.521.231	4.144.304	8.906.820	744.690	375.468	199.691	4.861.390	3.516.225	1.345.165	754.901	349.404	405.497
Estadual	17.582	225.397	92.305	11.825.112	2.826.795	5.888.539	1.201.053	1.908.725	7.594.391	233.710	62.595	40.570	2.553.819	1.380.949	1.172.870	672.961	301.563	371.398	
Federal	933	1.538	133	25.031	3.510	12.458	3.951	5.112	67.650	79.878	888	550	1.203	389	814	0	0	0	
Municipal	888.945	3.921.291	164.690	17.964.543	7.464.152	3.588.358	4.930.539	2.001.494	186.045	23.074	68.867	50.748	2.126.552	2.080.798	45.754	53.839	38.281	15.558	
Privada	510.482	1.439.927	9.336	3.467.977	1.522.912	1.330.324	385.688	229.053	1.068.734	408.028	243.138	107.823	179.816	54.089	125.727	28.101	9.560	18.541	

Fonte: INEP