

CEDI	EDUCAÇÃO POPULAR E ESC. POPULAR
documentação	
N.º	EV D 00105
Data	09/08/91

CEDI - Centro Ecumênico de Documentação e Informação
Programa Educação e Escolarização Popular

Contribuição à formulação de uma Política de Educação
de Jovens e Adultos para o Município de São Paulo:

A questão da ampliação do atendimento escolar

I. Alguns bons motivos para ampliar as oportunidades de
escolarização para jovens e adultos trabalhadores

A. Os movimentos sociais urbanos vêm pautando um conjunto de lutas por condições coletivas de existência: habitação, transporte coletivo, infra-estrutura, saúde e educação são algumas delas. A educação escolar cada vez mais se apresenta como direito social que condiciona o acesso dos indivíduos aos bens socialmente produzidos.

O letramento é hoje um importante requisito para a sobrevivência dos indivíduos no meio urbano, seja porque este é um meio complexo, cujas regras de funcionamento são estabelecidas a partir de uma cultura letrada, seja porque o acesso ao mercado de trabalho é mediado por crescentes exigências de escolaridade.

Vivenciando esta realidade, os grupos populares têm exercido crescente pressão sobre os poderes públicos para que ofereçam ensino público, gratuito e de qualidade em quantidade suficiente para atender à população. Ainda que esta luta não ganhe prioridade face a outras reivindicações mais urgentes como a habitação, saúde e transporte, e que a educação infantil seja privilegiada em relação à dos adultos, tal movimento é sensível e deve ser atendido por uma administração popular no Município.

B. Fruto de intensa luta, o direito à educação fundamental pública e gratuita foi reconhecido juridicamente na Constituição Federal, que o estendeu aos jovens e adultos, eliminando o dispositivo anterior que limitava tal obrigação do Estado à faixa etária de 7 a 14 anos.

A Constituição obriga ainda o Estado a oferecer ensino regular em período noturno, adequando este ensino às características da população trabalhadora à qual se destina.

No Ato das Disposições Transitórias, a nova Carta estabelece o prazo de 10 anos em que os esforços no sentido de universalizar o ensino fundamental e eliminar o analfabetismo deverão ser concentrados, contando para isto com 50% dos recursos destinados à educação (10% da receita de impostos da União e 25% da receita dos Estados e Municípios) e com a mobilização dos setores organizados da sociedade.

A responsabilidade pelo ensino fundamental (inclusive o de jovens e adultos), assim como pela educação pré-escolar, será tarefa prioritária dos Municípios, com apoio e colaboração dos Estados e da União.

Espera-se que uma administração popular tire do papel as conquistas que os trabalhadores obtiveram no processo constituinte, levando-as à prática. Assim, dentre suas prioridades no campo educacional, deverá promover da forma mais ampla possível a alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos das classes trabalhadoras. Mesmo porque, se não o fizer, estará sujeita à ação jurídica dos cidadãos cujo direito público subjetivo for lesado.

C. Há uma enorme demanda reprimida por alfabetização e educação básica de jovens e adultos. O analfabetismo absoluto atinge por volta de um milhão de pessoas com com 15 anos ou mais na Região Metropolitana da Grande São Paulo, e outros dois milhões e meio de jovens e adultos possuem menos de quatro anos de estudo. O contingente por atender nas séries finais do 1o. Grau gira em torno de três milhões e meio de pessoas. Somados todos os programas de educação de adultos promovidos pelos governos municipal, estadual e federal, pelo SESI e empresas, por organizações populares, etc. chegaremos a um atendimento irrisório face às necessidades atuais da população.

Ainda que nem toda demanda potencial por escolarização de jovens e adultos se efetive nas condições atuais, sendo limitada por inúmeras variáveis sócio-econômicas e culturais (sexo, estrutura setorial de emprego, duração da jornada de trabalho, desempenho de papéis sociais na família, etc.), será necessário ampliar substancialmente a oferta atual para aproximar-se minimamente do atendimento reclamado pela população.

II. Como ampliar a oferta de escolarização para jovens e adultos trabalhadores

Na História recente do Brasil destacam-se duas modalidades básicas de oferta escolar destinada a jovens e adultos trabalhadores pelo serviço público: as campanhas de alfabetização de massa e o ensino supletivo. É a partir da análise das potencialidades e limites destas duas modalidades que seremos capazes de forjar a melhor alternativa para o momento presente.

A. A opção das campanhas de massa

As campanhas de alfabetização e educação de adultos em massa desenvolveram-se em toda América Latina no pós-guerra, num contexto bastante específico:

"A substituição de importações na América Latina sucedeu um processo de intensa urbanização e surgimento da assim chamada "questão social" nas cidades: organização operária de inspiração anarquista, greves, mobilização em torno de temas distintos, inclusive a educação das massas. A preocupação por tal evolução levou os governos e organizações civis diversas a considerar a educação da massas de um outro ângulo. Até aquele período de nossa história, o controle da população podia ser exercido deixando as massas sem acesso à instrução. A partir de então, muitos são os representantes das classes dominantes que passam a defender a educação rural como mecanismo de fixação da população no campo e o ensino profissional nas cidades como forma de conter a insatisfação das massas urbanas. Assim é que, não em poucos países, a política de expansão das oportunidades educacionais surgiu como parte de uma estratégia mais ampla de "integração das massas por cima", correspondente a mecanismos capazes de propiciar a ampliação de uma "cidadania regulada".

Há que se acrescentar que a preocupação dos governos por utilizar a expansão de oportunidades educacionais para as massas como instrumento de controle e a demanda de setores democráticos pela ampliação das possibilidades de acesso de todos à escola, somou-se ao clima ideológico engendrado no pós-guerra. O período que sucedeu a vitória sobre o totalitarismo alemão e italiano viu renascer a crença nos "poderes da educação" em conexão com a necessidade de educar politicamente as massas para evitar o ressurgimento de regimes ditatoriais. A análise liberal do fascismo colocava acento não no papel e nos ganhos do capital, especialmente do capital financeiro em tal regime político, e sim em uma suposta "irracionalidade" das massas que deveris ser combatida através da educação. A tradução prática desta crença na América Latina se deu através de pressões pela democratização do acesso ao ensino elementar e pela promoção de campanhas de alfabetização e educação de

adolescentes e adultos. Estas campanhas seriam condição para a rápida ampliação da "cidadania", entendida meramente como o direito de participar na eleição de representantes em regimes democrático-representativos."

(PAIVA, Vanilda. "Estratégias de cooperação entre entidades estatais e não governamentais no campo da alfabetização e educação de adultos" IN: UNESCO.CEAAL. Estado y organismos no gubernamentales en America Latina; estrategias para la educacion de adultos. Santiago, dez. 1988, p.15)

As campanhas de alfabetização de massa daquele período tiveram algum sucesso inicial, especialmente junto às populações urbanas que necessitavam do domínio das técnicas de leitura, escrita e cálculo na vida cotidiana. No momento seguinte, porém, tenderam a declinar, enfrentando dificuldades de recrutamento, evasão acentuada, redução do ensino ao mero desenho do nome (necessário à inscrição eleitoral) e regressão ao analfabetismo (especialmente nas zonas rurais, onde as possibilidades de utilização da leitura e escrita na vida cotidiana são escassas).

Cabe notar que tais campanhas estruturaram-se para um atendimento emergencial, desenvolveram-se com professores improvisados, muitas vezes pouco qualificados, que transpunham mecanicamente métodos empregados na educação infantil sem adequá-los a um público adulto, empregando materiais didáticos padronizados em realidades sócio-geográficas bastante heterogêneas. Além disso, assentavam-se sobre uma visão extremamente preconceituosa do analfabeto, estigmatizado como inculto, incapaz e marginal.

Do ponto de vista político, as campanhas de alfabetização de adultos promovidas na maior parte dos países latinoamericanos serviram à manipulação eleitoral das massas (seja em regimes populistas ou autoritários), tendo por objetivos a preservação da estrutura social vigente e a ação ideológica capaz de ampliar a base social dos governos que as promoviam. Distinguem-se assim das campanhas desenvolvidas em países que viveram processos revolucionários, em que a educação e alfabetização visavam a incorporação da população a um novo contexto político-econômico, inseriam-se em um quadro de mudança social profunda, contando com educadores e educandos motivados numa perspectiva totalmente diversa.

Algumas campanhas de alfabetização desenvolvidas no Brasil no final dos anos 50 e início dos anos 60 fugiram às características acima descritas: o Movimento de Cultura Popular do Recife, os Centros Populares de Cultura da UNE, a Campanha "De Pé no Chão Também se Aprende a Ler", são algumas delas. Impulsionadas pelo pensamento pedagógico lançado por Paulo Freire e pelo grupo da Universidade Federal de Recife no II Congresso Nacional de Educação de Adultos (Rio de Janeiro, 1958), tais campanhas refletiam o clima de efervescência político-social em que o país viveu nos anos que precederam ao golpe militar de 1964. Agrupamentos políticos de esquerda e católicos progressistas lançaram-se em projetos de alfabetização de adultos que procuravam conectar a aquisição das técnicas de leitura e escrita a uma leitura de mundo que permitisse a ampliação da consciência política dos alfabetizandos, suas possibilidades de expressão e participação política. Estas práticas educativas desenvolvidas junto aos movimentos sociais rurais e urbanos foram truncadas pela repressão desencadeada com o golpe militar de 1964. Embora o papel político que desempenharam tenha sido bastante diferente daquele das campanhas organizadas pelo governo federal nas décadas de 40 e 50, as campanhas de alfabetização de massa na perspectiva da educação popular dos anos 60 também tiveram seus resultados limitados pelo despreparo de parte dos alfabetizadores e interpretações estreitas do "método Paulo Freire".

Este breve balanço das campanhas de alfabetização de massa serve apenas para reafirmar a inoperância e o equívoco político de se reproduzir em um novo contexto político, social e cultural experiências superadas historicamente. Qualquer que seja a opção que se faça hoje na formulação de uma política governamental de educação de jovens e adultos, ceve-se dar um passo adiante e superar os limites do passado.

Ao final dos anos 80, podemos já incorporar uma análise sociológica da questão educacional nos países latinoamericanos que os educadores da década de 50 não pudessem talvez vislumbrar. Sabemos que a exclusão vivenciada pelas camadas populares no acesso e permanência na escola, para além de sua dimensão conjuntural, contém elementos de natureza estrutural. Em decorrência disto, sabemos que teremos que enfrentar o desafio da alfabetização e da educação de jovens e adultos trabalhadores não mais numa perspectiva emergencial e delimitada no tempo e espaço, e sim numa perspectiva de longo prazo, conectada às lutas mais gerais da população pela conquista da cidadania, concebida e exercida de uma forma muito mais ampla do que em décadas passadas.

Exatamente porque o estigma social que pesa sobre a população analfabeta ou com baixa escolaridade permanece muito forte, os programas destinados a esta população devem despojar-se do preconceito, valorizando o processo escolar e a escolarização em idade adulta, sem desvalorizar os sujeitos que dela foram socialmente excluídos na infância.

A adoção ou não de uma estratégia de campanha deve ainda considerar as condições subjetivas disponíveis na sociedade. Temos consciência de que experimentamos uma gestão popular no executivo municipal em um contexto sócio-econômico e político adverso. Na medida em que não há um processo de mudança social substancial em curso, será difícil mobilizar educadores e educandos para uma campanha de educação de adultos nos moldes daquelas realizadas no início dos anos 60 e menos ainda de experiências revolucionárias como as de Cuba ou Nicarágua.

Devemos ainda considerar um fato objetivo e relativamente novo: há que se reconhecer que nos últimos 30 anos ocorreu uma expansão real das redes escolares de natureza pública, acompanhada de uma ampliação substancial das oportunidades formais de escolarização. Na América Latina, tanto as campanhas de educação de adultos promovidas em países marcados por estruturas sociais extremamente injustas quanto aquelas desencadeadas em países que passavam por processos revolucionários, apontavam-se no fato incontestável de que não havia escolas que pudessem atender um número crescente populacional. Se analisarmos friamente a realidade metropolitana do Sudeste brasileiro, não poderemos dizer exatamente o mesmo. As dificuldades de acesso e permanência na escola pelas classes trabalhadoras reside antes nas condições de vida e trabalho dos indivíduos que propriamente na falta de vagas nas escolas.

O Município de São Paulo conta hoje com uma numerosa rede de escolas públicas que, embora deteriorada e utilizada em sua plena capacidade no período diurno, encontra-se subutilizada quando não ociosa no período noturno. Além disso, possui diversos programas já implantados de educação de adultos, total ou parcialmente integrados ao sistema de ensino regular. Para a tarefa de alfabetização e educação de jovens e adultos contam-se já com quase 20 anos de experiência acumulada, quadros dirigentes, técnicos e docentes, estrutura administrativa, pedagógica e financeira. O Programa de Educação de Adultos da SEBES (EDA), por exemplo, tem disponibilidade orçamentária para atender ao dobro da população atualmente atendida.

Numa realidade como esta, seria pouco recomendável duplicar esforços e, ao invés de reformular e qualificar os serviços existentes, montar-se uma estrutura paralela de atendimento nos moldes de campanha, sujeita às precariedades inerentes a tal tipo de iniciativa.

Não há motivos, porém, para adotar-se uma postura dogmática "anti-campanha", incapaz de admitir os aspectos positivos que um movimento desta natureza oferece. As campanhas têm a vantagem de provocar certo impacto social, despertando diferentes segmentos sociais para uma ação coletiva em prol da meta estabelecida. O emprego dos meios de comunicação de massa na mobilização da sociedade, educandos e educadores, traz o benefício indireto de elevar a consciência sobre um problema social relegado quase sempre a um plano secundário, desde que se adote um tom de denúncia e não os tradicionais apelos patéticos e emocionais, que quase nunca escondem o preconceito contra o analfabeto que guardam por trás de si. Este mesmo impacto social deve incidir subjetivamente nas populações, incentivando a inscrição dos jovens e adultos nos programas oferecidos, desde que se consiga valorizar a educação nesta faixa etária e não tratar preconceituosamente a população com escassa ou nenhuma escolaridade.

Ainda que se descarte a idéia ou o conceito de campanha, optando por uma estratégia de ampliação do atendimento de jovens e adultos de uma forma sistemática, organicamente integrada ao sistema de ensino, tal ação deverá se dar de maneira enérgica e, num primeiro momento, não poderá prescindir da colaboração da sociedade civil organizada, característica que acompanhou as experiências de campanha. Qualquer que seja a opção, deve-se buscar a colaboração:

- dos sindicatos, organizações populares, associações profissionais, igrejas, etc. na divulgação dos programas, constituição de grupos de educandos, cessão e indicação de locais mais adequados à abertura de classes, acompanhamento e avaliação dos programas;
- das universidades e cursos de magistério no recrutamento e capacitação dos educadores, como na elaboração de materiais didáticos e promoção da pesquisa relacionada ao tema;
- das empresas na cessão de recursos financeiros, material escolar, espaços físicos e redução da jornada dos trabalhadores inscritos nos programas de educação de adultos;
- dos meios de comunicação de massa na cessão de espaços de divulgação.

Neste contexto, é admissível também o recrutamento de alfabetizadores voluntários que militam nos movimentos sociais, políticos e educacionais, desde que tais pessoas reúnam condições mínimas de qualificação para o exercício do magistério e recebam a necessária qualificação. Professores aposentados, estudantes universitários ou de 2o. grau e lideranças comunitárias são grupos passíveis de mobilização para a tarefa de alfabetização. O recrutamento de voluntários não deve, entretanto, constituir-se em estratégia prioritária na montagem do quadro de educadores por três razões. A primeira delas é o compromisso com uma ação sistemática de educação de jovens e adultos, que só se consubstanciará com uma estruturação do sistema de ensino para oferecer este serviço educacional de maneira constante, o que pressupõe a constituição de um quadro de magistério para esta finalidade. A segunda delas é o compromisso com a qualidade do ensino, que não será garantida em larga escala mediante o recurso a educadores leigos a não ser que sejam feitos investimentos muito grandes em formação e acompanhamento pedagógico (o que talvez se torne anti-econômico, já que existem no mercado de trabalho profissionais formados em disponibilidade). A terceira razão, que perpassa as duas primeiras, é a necessidade do reconhecimento profissional do educador de adultos, em equidade de condições salariais e de carreira com os demais profissionais do magistério. As práticas de subremuneração e desprofissionalização do educador foram uma constante na história brasileira da educação de adultos e o recurso ao trabalho voluntário constituiu-se num dos mecanismos adotados pelos governos para se desobrigarem de sua responsabilidade. Espera-se que um governo comprometido com a educação pública das camadas populares e com os direitos dos trabalhadores não reproduza tais mecanismos e, ao contrário, promova a valorização profissional e salarial do educador de adultos.

B. A Experiência do MOBREAL e do Ensino Supletivo

O MOBREAL e o Ensino Supletivo foram as respostas dadas pelo regime militar às pressões internas e externas pela realização do direito à educação na idade adulta, assim como às exigências colocadas pelo sistema produtivo à qualificação da mão de obra. A análise economicista da Teoria do Capital Humano somou-se à concepção tecnocrática de educação e à ideologia de "segurança nacional" na formulação destas propostas. Os governos militares procuraram, através do MOBREAL e do Ensino Supletivo, atender simultaneamente a um conjunto de necessidades econômicas, políticas e sociais:

- atenuar as tensões sociais pela via da oferta de oportunidades educacionais, concebidas como instrumento de mobilidade social ascendente;
- ampliar suas bases de sustentação político-eleitoral junto a setores descontentes das camadas médias da população mediante a difusão de uma imagem de governo preocupado com as questões sociais;
- adestrar a mão de obra para a economia em expansão, de maneira compatível com as exigências do modelo adotado;
- incorporar rapidamente aos mercados de trabalho e de consumo o numeroso contingente de migrantes que afluía das zonas rurais para os grandes centros urbano-industriais;
- apresentar aos países desenvolvidos e organismos internacionais índices de alfabetização e escolarização "compatíveis" com os níveis de desenvolvimento econômico alcançados, visando recuperar sua imagem no exterior, desgastada pelas denúncias de superexploração da força de trabalho e violação dos direitos humanos.

O MOBRAF escapou ao controle dos organismos responsáveis pela instrução pública, gozando de autonomia diante dos sistemas de ensino. Obteve fontes próprias de recursos, vinculou-se a outros órgãos federais que não o MEC, ignorou as secretarias estaduais e municipais de educação (inclusive os serviços de ensino supletivo), organizando-se através de "comissões" estaduais e municipais que, na maioria dos casos, eram constituídas por representantes das oligarquias locais. Cumpriu antes o papel de legitimador dos governos militares, recorrendo a ampla publicidade, que a finalidades específicas de ensino. Adotou um estilo centralizador e verticalista de planejamento educativo e uma visão tecnicista do processo pedagógico. Recrutou "monitores" desqualificados e subremunerados, impondo-lhes autoritariamente métodos e técnicas de ensino. Montou uma imensa máquina burocrática e resultou num órgão macrocéfalo, grandioso na cabeça e esquelético na base. Manipulou estatísticas e utilizou recursos públicos em benefício de interesses políticos, eleitorais e clientelistas. Retrato acabado das "políticas sociais" dos governos militares, o MOBRAF sobreviveu ao final da ditadura diversificando suas atividades e mudando o discurso, sem no entanto mudar a prática. Exposto à crítica pública com a liberalização do regime político, foi transformado em Fundação Educar, cujas mudanças de substância ainda estão por avaliar.

O Ensino Supletivo abarcou numa mesma modalidade atividades tão diversas quanto a educação escolar de jovens e adultos (na função suplência), a qualificação e aprendizagem profissional e a atualização (na função suprimento). As duas últimas continuaram a cargo das empresas e dos organismos para-escolares (SENAI, SENAC, SENAR).

A função suplência, responsável pela educação escolar de jovens e adultos, foi concebida como "reposição de escolaridade perdida", sempre subordinada ao ensino regular das crianças. Apoiado na análise de que a universalização do ensino infantil o tornaria desnecessário em futuro próximo, o ensino supletivo na função suplência foi dotado de caráter transitório. Sua especificidade foi reduzida ao "princípio da aceleração" (que admite menor duração em relação ao regular) e à "flexibilidade", entendida como variedade de meios de ensino (rádio, TV, instrução personalizada em centros de estudos, cursos e exames).

As limitações desta concepção, associadas à escassez de recursos financeiros, de preparo dos educadores e ao fato do Ensino Supletivo não ter recebido prioridade nas políticas educacionais, fez com que os resultados alcançados com sua implantação sejam quantitativa e qualitativamente insatisfatórios. Há que se admitir, entretanto, que o ensino supletivo representou uma ampliação das oportunidades de escolarização, possibilitando a institucionalização de programas de educação de jovens e adultos nos sistemas públicos de ensino.

Uma análise crítica dos quase 20 anos de implantação do Ensino Supletivo apontam para um conjunto de reformulações urgentes e necessárias.

De início é necessário reconhecer a identidade e especificidade da educação escolar de jovens e adultos, não recaindo na idéia de "reposição de escolaridade perdida". O jovem ou adulto trabalhador não é uma criança crescida e sequer a escola cumpre para ele o mesmo papel formativo que tem para a criança. O fato de não ter frequentado a escola ou tê-lo feito por curto período não o fazem um cidadão de segunda categoria, inculto ou imaturo. Ao contrário, é um ser produtivo e criativo que, malgrado a exclusão de que foi vítima, trabalha e garante a sua subsistência, organiza família, participa dos movimentos sociais e políticos, elabora a cultura, etc. É necessário reconhecer os conhecimentos e habilidades por ele adquiridos na família, no trabalho e nas mais diferentes práticas sociais. Tal reconhecimento deve constituir a base para a organização escolar, formulação de currículos e metodologias para a educação de adultos. Ao pensar-se a organização da educação de jovens e adultos é preciso ter claro que a condição de trabalhador se sobrepõe à de estudante, condicionando sua possibilidade de acesso à escola e a forma de realizar a escolarização.

Quanto à organização de programas de educação de jovens e adultos, a experiência do MOBREAL parece ser suficiente para demonstrar que se deve evitar a competição e paralelismo de estruturas político-administrativas, priorizando-se a articulação das várias esferas de governo em um plano unificado de ação. Por outro lado, a experiência do Ensino Supletivo mostra que é necessário criar organismos responsáveis pela educação de jovens e adultos, pois sem eles é improvável que suas especificidades e necessidades pedagógicas, administrativas, e financeiras sejam devidamente consideradas pelos sistemas de ensino. Assim, chega-se à conclusão de que é necessário criar uma instância de coordenação das ações voltadas à educação de jovens e adultos, integrada organicamente ao sistema de ensino. Esta integração ao sistema deve beneficiar os programas de educação de jovens e adultos através da participação no planejamento da rede de ensino, da expansão da rede física, do quadro de educadores, dos programas de assistência ao estudante, além de maximizar o uso dos recursos como bibliotecas, quadras, salões, material permanente, etc.

Outro aspecto importante a considerar é a questão dos recursos financeiros. Nos últimos 20 anos, a educação de jovens e adultos recebeu as migalhas (quando não foi ignorada) dos orçamentos municipais, estaduais e federal. Sem uma modificação substancial deste vetor, pouco se poderá avançar em relação ao quadro atual. Como ainda não há definições legais sobre este tema enquanto se processa o reordenamento jurídico (nova Lei de Diretrizes e Bases, Constituição Estadual, Lei Orgânica do Município), cabe ao Executivo atribuir recursos suficientes para o desenvolvimento da educação de jovens e adultos.

C. Por uma ampliação substancial atendimento escolar de jovens e adultos, sistemático, de qualidade e organicamente integrado ao sistema público de ensino

A avaliação das experiências progressas tem conduzido os educadores a formularem um conjunto de requisitos para uma política pública de educação de jovens e adultos.

Inicialmente recomenda-se evitar programas emergenciais, de vez que se analisa a problemática da educação de jovens e adultos como um problema estrutural, embora agravado por fatores conjunturais. Coerentemente com esta análise, sugere-se que o atendimento escolar seja organicamente integrado ao sistema público de ensino, ao lado da educação pré-escolar, infantil e estreitamente relacionada ao ensino noturno. Para ela deve-se dispor dos recursos materiais e humanos necessários, espaço na rede física de escolas, professores pertencentes aos quadros do magistério, devidamente preparados e remunerados, supervisão pedagógica e investimentos financeiros compatíveis com a magnitude da clientela, programas de assistência escolar como merenda,

material didático, etc. Este procedimento garante por um lado a estabilidade dos programas de educação de adultos, evitando que eles se "esfacellem" ao final dos governos, vitimados pela descontinuidade político-administrativa. De outro lado, garante o prosseguimento de estudos que, além de um direito, é uma das condições necessárias para que não ocorra a regressão ao analfabetismo (embora a condição essencial seja o uso social do letramento). Além disso, retira-se a escolarização de jovens e adultos do "limbo" ao qual foi confinada, como serviço menor do sistema de ensino, discriminado em todos os aspectos, aos quais se atribuem as migalhas que restam dos demais serviços educacionais.

Integrar ao sistema escolar não significa reduzir a flexibilidade que os programas de educação de adultos exigem para adaptar-se às características da população que deles necessita. A educação de jovens e adultos não pode mais ser vista na perspectiva de "reposição de escolaridade perdida" (filosofia esta que presidiu a criação do ensino supletivo), mas em sua identidade específica, como projeto de atendimento educacional para um grupo social determinado. Enquanto tal, requer espaços para reflexão pedagógica e formação do educador, estabelecimento de currículos e metodologias próprios, bem como produção de material didático adequado. A organização escolar deve considerar a condição de trabalhador do aluno, adequando os horários e calendários escolares, a duração das aulas, as atividades extra-curriculares, etc. Além disso, deve-se considerar que a escola representa para o estudante trabalhador um espaço de interação social privilegiado, de vez que as condições de trabalho e moradia e a extensão da jornada de trabalho o privam de outros momentos de convívio social agradável entre seus pares. A escola deve incorporar esta dimensão, propiciando atividades de lazer, cultura, esporte, etc.

Estas são, ao nosso ver, algumas das muitas tarefas que cabe urgentemente implementar.

São Paulo, Maio de 1989.

Maria Clara Di Pierro Siqueira