

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

**CONSTRUINDO
O CICLO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

MOVA-SP

**MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DA CIDADE DE SÃO PAULO**

1992

**Prefeitura do Município
de São Paulo**

Prefeita
Luiza Erundina de Sousa

**Secretaria Municipal
de Educação**

Secretário
Mário Sérgio Cortella

Chefe de Gabinete
Sônia Maria Portella Kruppa

**Chefe de Assessoria Técnica
e de Planejamento**
Lisete Regina Gomes Arelaro

Assessoria Especial
Vera Lucia Vieira

Chefe de Assessoria Jurídica
Eusélia Ferreira Araújo

**Diretora do Núcleo de
Planejamento Central**
Maria Ângela Rua de Almeida

Diretora do Centro de Informática
Hebe Guimarães Leme

**Coordenador Geral da
Coordenadoria dos Núcleos de Ação Educativa**
Antonio Carlos Machado

Diretora da Diretoria de Orientação Técnica
Ana Maria Saul

**Coordenadores dos
Núcleos de Ação Educativa**

NAE-1
Max Ordonez Fernandes de Souza

NAE-2
Valdir Romero

NAE-3
Helena Guiro Pacheco Pinto Coelho

NAE-4
Olga Kalil Figueiredo

NAE-5
Anna Maria Bozzo

NAE-6
Maria Nilda de Almeida Teixeira Leite

NAE-7
Antonio João Thozzi

NAE-8
Ivone Camilo

NAE-9
Marivaldo Costa Moreira

NAE-10
Marcos Mendonça



PREFEITURA DO
MUNICÍPIO DE
SÃO PAULO

SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

**CONSTRUINDO
O CICLO
ENSINO
FUNDAMENTAL I**

MOVA-SP

**MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DA CIDADE DE SÃO PAULO**

SETEMBRO-1992

A circulação de informações entre os envolvidos no processo educacional é uma das condições necessárias ao processo de democratização da gestão, e vem sendo prioridade desta Secretaria desde 1989.

O Plano Editorial 92, do qual este documento faz parte, é mais uma forma de possibilitar que todos participem das decisões, bem como do acompanhamento e controle da política educacional da cidade de São Paulo.

Ele se compõe de cadernos editados pelas seguintes instâncias: Diretoria de Orientação Técnica, Movimento de Educação de Jovens e Adultos, Assessoria Técnica e de Planejamento e Projetos Especiais da SME. Além disso, através de cartazes e folders, prestam-se contas à comunidade mais ampla do caminho percorrido até agora em direção às metas definidas coletivamente por educadores, alunos e pais.

Esta revista tem por objetivo servir de instrumento de reflexão e trabalho para educadores do MOVA-SP e demais educadores envolvidos com educação de jovens e adultos.

Apresenta o projeto do Ensino Fundamental I, que integra a alfabetização de jovens e adultos, cujos conteúdos são desenvolvidos em complexidade crescente e de forma interdisciplinar.

Foi elaborada pelos Movimentos Populares e Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, participantes do Programa MOVA-SP.

Índice

* Apresentando o Ciclo Ensino Fundamental I	4
* O Estudo da Realidade e os Conteúdos Escolares	7
* Realidade Imediata	8
* Realidade Nacional e Internacional	10
* As Realidades e o MOVA-SP	12
* Estudo da Realidade: Busca de Informações e Coleta de Dados	14
* Alguns Elementos para Busca de Informações e Coleta de Dados	15
* Pesquisa: Dados e Informações	15
* Exemplo de Estrutura para Busca de Informações e Coleta de Dados	16
* Tema Gerador	18
* Interdisciplinaridade	20
* O que é o MOVA-SP	22
* Entidades/Movimentos que participam do MOVA-SP	23
* Declaração dos Participantes do Congresso Brasileiro de Alfabetização	24
* Mitos na Educação de Jovens e Adultos	27
* Bibliografia Utilizada/Recomendada	28

APRESENTANDO O CICLO ENSINO FUNDAMENTAL

Desde fins de 1989, os Movimentos Populares, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, vêm desenvolvendo o PROGRAMA MOVA SP — Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos do Município de São Paulo.

Até setembro de 1991, os trabalhos do programa se restringiam oficialmente à alfabetização, embora vários movimentos já desenvolvessem a pós-alfabetização.

Diante da necessidade de adequar o programa a essa realidade e de questões objetivas, como a expedição de atestado para possibilitar o ingresso dos alunos na 5ª série do ensino regular ou na suplência II, foi desenvolvido um amplo processo de debate entre o Movimento e a SME que culminou no projeto do ENSINO FUNDAMENTAL I.



Esse projeto se constitui numa proposta de educação de jovens e adultos trabalhadores, voltada para suas reais necessidades, não se reduzindo, portanto, a uma reposição de escolaridade perdida.

Uma de suas características é não estar dividido em alfabetização e pós-alfabetização, mas se constitui num ciclo único, denominado CICLO ENSINO FUNDAMENTAL I, cujos conteúdos serão desenvolvidos em complexidade crescente de forma interdisciplinar, respeitando-se o processo de construção do conhecimento do aluno.

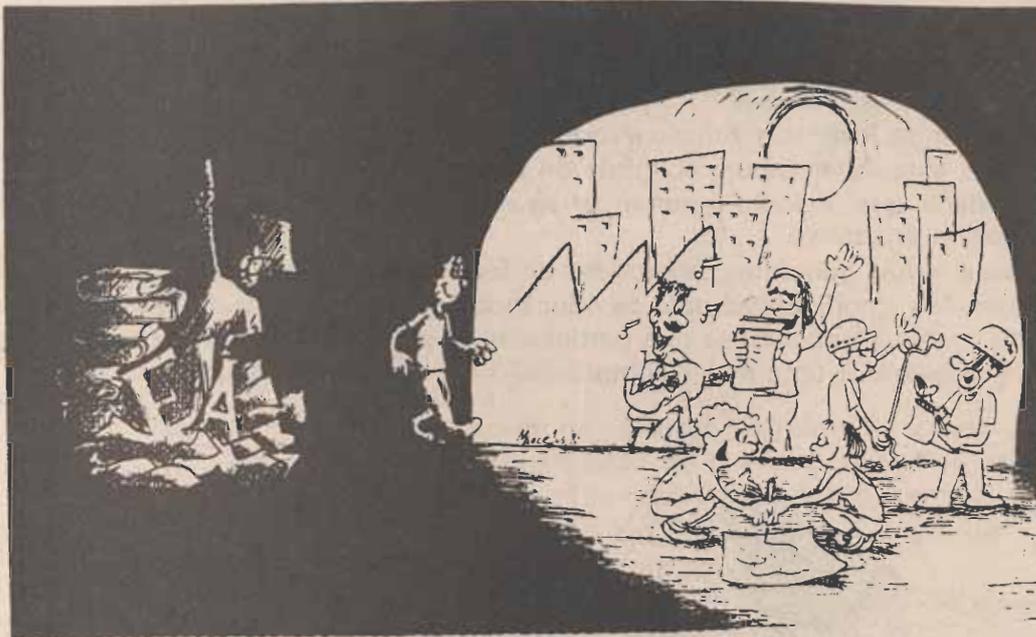
O CICLO ENSINO FUNDAMENTAL I leva em consideração o processo educativo a partir do estudo da realidade do educando, de forma interdisciplinar, por meio de temas geradores.



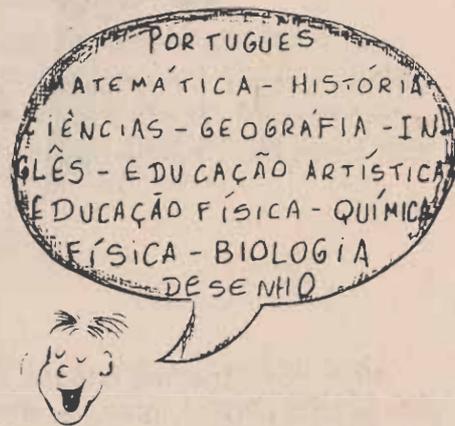
Nesse sentido, o nosso ponto de partida é a realidade imediata do educando, representada pelas comunidades onde ele vive e seu universo de trabalho, que são as principais e mais importantes fontes de referência para o seu pensamento e para a sua ação.

Este estudo da realidade não pode e não deve reduzir a realidade a um mero material didático, como tem sido comum em muitas práticas escolares. A realidade deve ser estudada com o intuito de ser compreendida e modificada, a partir de uma prática conseqüente.

Esta realidade imediata deve estar constantemente relacionada a outras realidades que a envolvem e possibilita explicar a sua existência. Ela reflete outras realidades mais amplas, como a nacional e a internacional.



Um outro aspecto que convém salientar é que estas realidades serão estudadas de forma interdisciplinar, pois o objetivo é entendê-las nas suas totalidades, tais como realmente são e não de forma fragmentada. A realidade é interdisciplinar em si mesma.



Macallos/92



A prática de ensino que fragmenta o conhecimento em disciplinas estanques muitas vezes dificulta e, às vezes, inviabiliza a compreensão destas realidades, o que acaba provocando alienação do educando sobre o seu próprio meio, portanto, dificultando-o de realizar ações transformadoras que visem melhorar a condição de vida da comunidade da qual faz parte.



A partir do levantamento de informações e dados fornecidos pelo estudo da realidade, selecionamos um conjunto de situações significativas para aquela comunidade, que poderão transformar-se em temas geradores a serem desenvolvidos no trabalho educativo.

Esses temas geradores, abordados de forma interdisciplinar, ao se configurarem em questões significativas para os educandos, não só servem de motivação para os educandos e educadores que participam do processo educativo como também podem possibilitar uma maior compreensão das realidades estudadas.



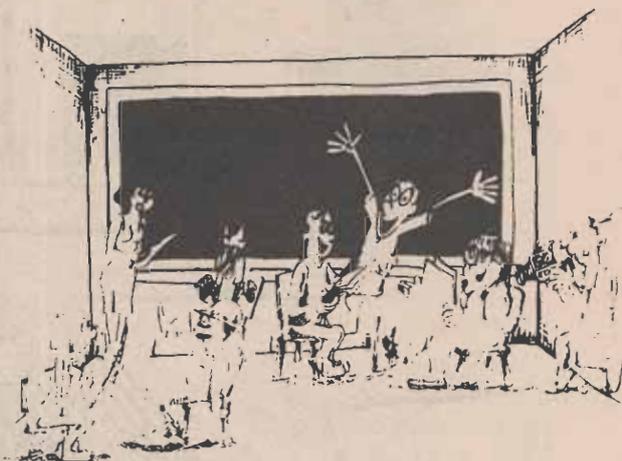
Além dos aspectos citados, é importante dizer que também é objetivo do MOVA a luta pela escola pública, gratuita, democrática e de boa qualidade. Neste sentido, procura participar:

- dos Conselhos de Escolas que são instrumentos de democratização da gestão escolar e que têm como um de seus papéis principais a melhoria da qualidade do ensino;
- do processo de criação do Conselho Municipal de Educação;
- dos Fóruns Estaduais e Nacional em Defesa da Escola Pública, que estão lutando para colocar na ordem do dia e aprovar no Congresso Nacional a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB, que substituirá a Lei 5.692, atualmente em vigor, que, por sua vez, está dificultando a realização de mudanças necessárias para o desenvolvimento da educação e para a melhoria da qualidade do ensino.

O ESTUDO DA REALIDADE E OS CONTEÚDOS ESCOLARES

Para a construção de uma educação transformadora, o estudo da realidade tem um papel fundamental, pois está relacionado a uma prática que visa possibilitar ao educando conhecer e se reconhecer na própria realidade onde vive, construir inter-relações entre a escola e a comunidade de forma conseqüente e transformar a escola num centro de produção, recriação e irradiação de culturas.

Com a realização do estudo da realidade pelos educandos e educadores, os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula serão construídos a partir da realidade do aluno e das suas experiências de vida, levando-se em consideração o saber acumulado pelas diferentes áreas do conhecimento.



O estudo da realidade não deve limitar-se a uma simples constatação do que já é conhecido, mas sim buscar elementos novos que contribuam para o desenvolvimento individual do educando e da comunidade.

A realidade do educando deve fazer parte do currículo escolar como um objeto do conhecimento a ser estudado, compreendido e transformado.

Este estudo da realidade pressupõe problematizar, discutir dados e realizar interações com a comunidade. Esta interação faz dos núcleos do MOVA espaços de reflexão e debate dos problemas e valores da população envolvida no processo.



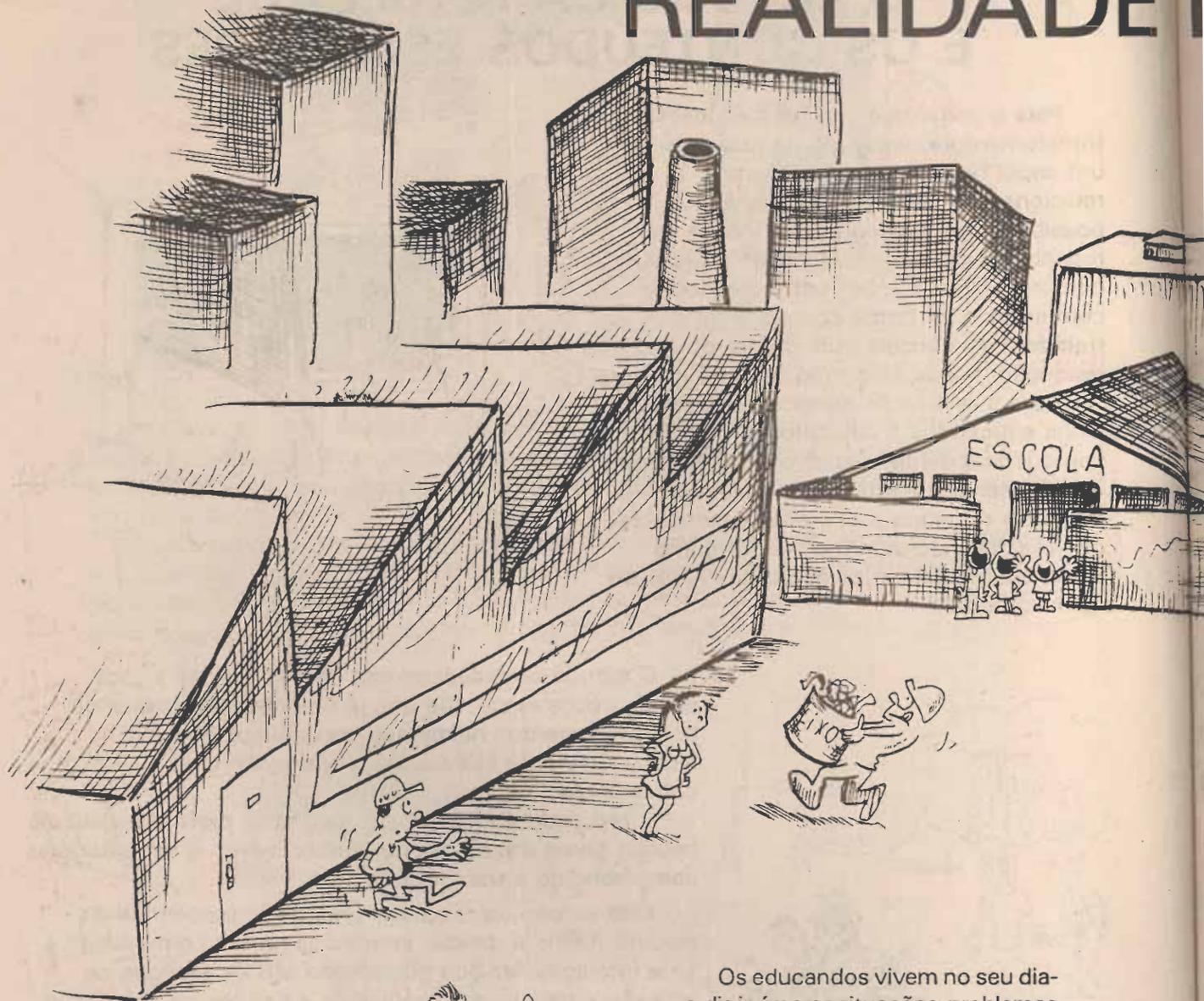
Nesse caso, a educação amplia a sua função social e política de intervenção na comunidade, visando melhorar a condição de vida da população e a qualidade de ensino na escola.

Tudo isso significa dar vida e significado aos conhecimentos acumulados que a educação muitas vezes desenvolve mecanicamente, sem levar em consideração as reais necessidades do aluno, o que acaba distanciando os educandos da sua própria realidade, que é a principal e mais importante fonte de referência para o seu pensamento e a sua ação.

Esse processo alienante faz com que o educando, ao invés de preocupar-se com a sua realidade no sentido de transformá-la, adquira uma consciência individualista, não participando da vida comunitária.



REALIDADE I



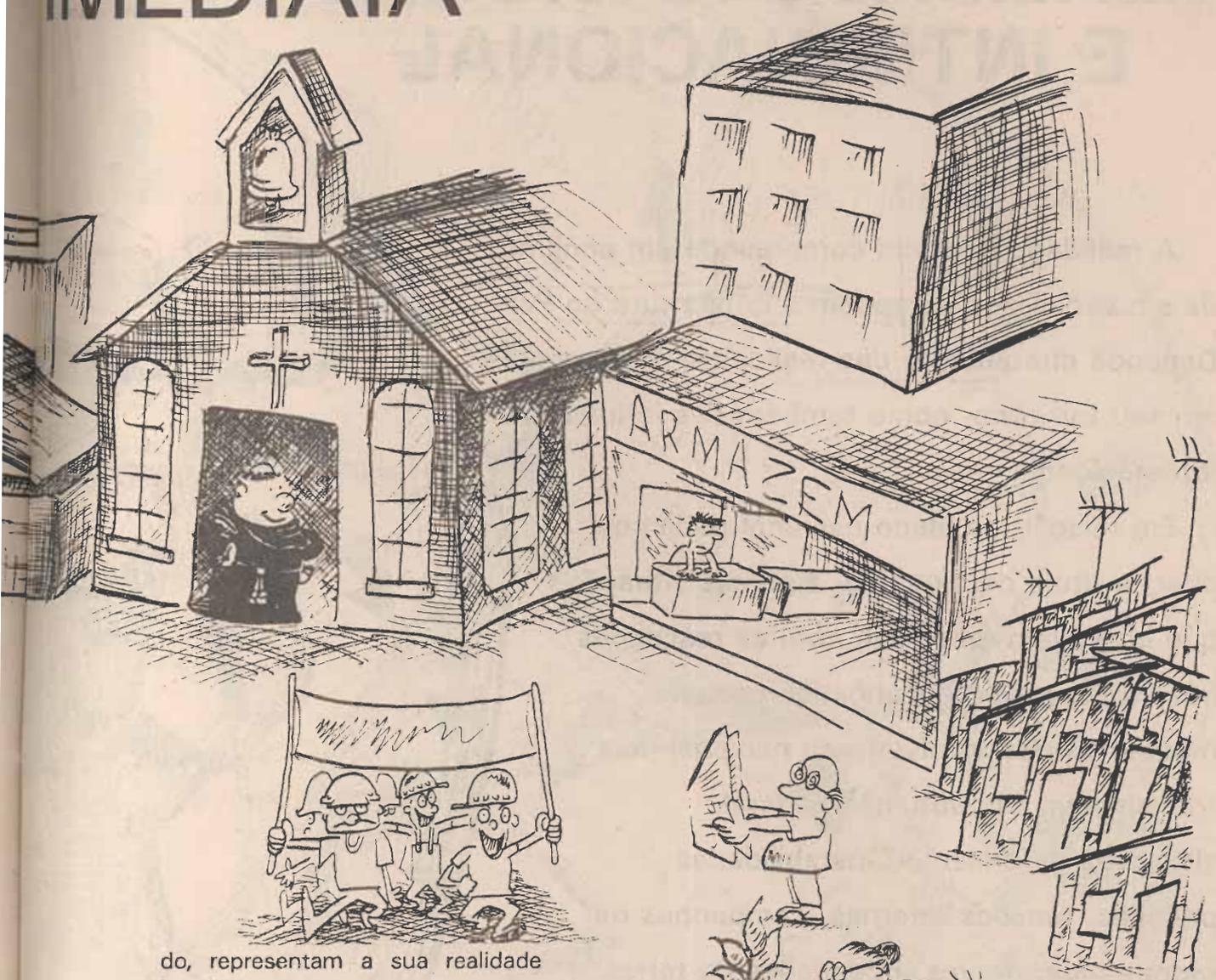
Marcel/05/92



Os educandos vivem no seu dia-a-dia inúmeras situações, problemas e circunstâncias concretas sobre as quais atuam efetivamente.

Realizam uma série de atividades cotidianas com sua família, seus amigos, vizinhos e com seus companheiros e companheiras de trabalho. Participam de atividades culturais, recreativas, comunitárias e religiosas. Trabalham em lojas, fábricas, casas, hospitais, escolas, construções de edifícios etc. Escutam rádios e vêem televisão. Moram em casas próprias, alugadas ou favelas. Enfim, sofrem influências de atividades sociais, culturais, religiosas, políticas e econômicas, nos seus locais de moradia e de trabalho. Todas essas atividades, que fazem parte do cotidiano do educan-

IMEDIATA



do, representam a sua realidade imediata.

Essa realidade deve ser considerada como um dos principais pontos de partida para o processo educativo. Isto é, vamos partir do que os educandos fazem, sentem e pensam. Do que eles já conhecem e lhes interessa em sua vida cotidiana, bem como da vida da comunidade em que eles vivem.

Não podemos perder de vista que essa realidade imediata está sempre situada em um contexto econômico, social, político, ideológico e histórico mais amplo. O que significa dizer que, para entender e interferir na realidade imediata, muitas vezes é necessário compreender esse contexto mais amplo, ou seja, a realidade nacional e internacional.



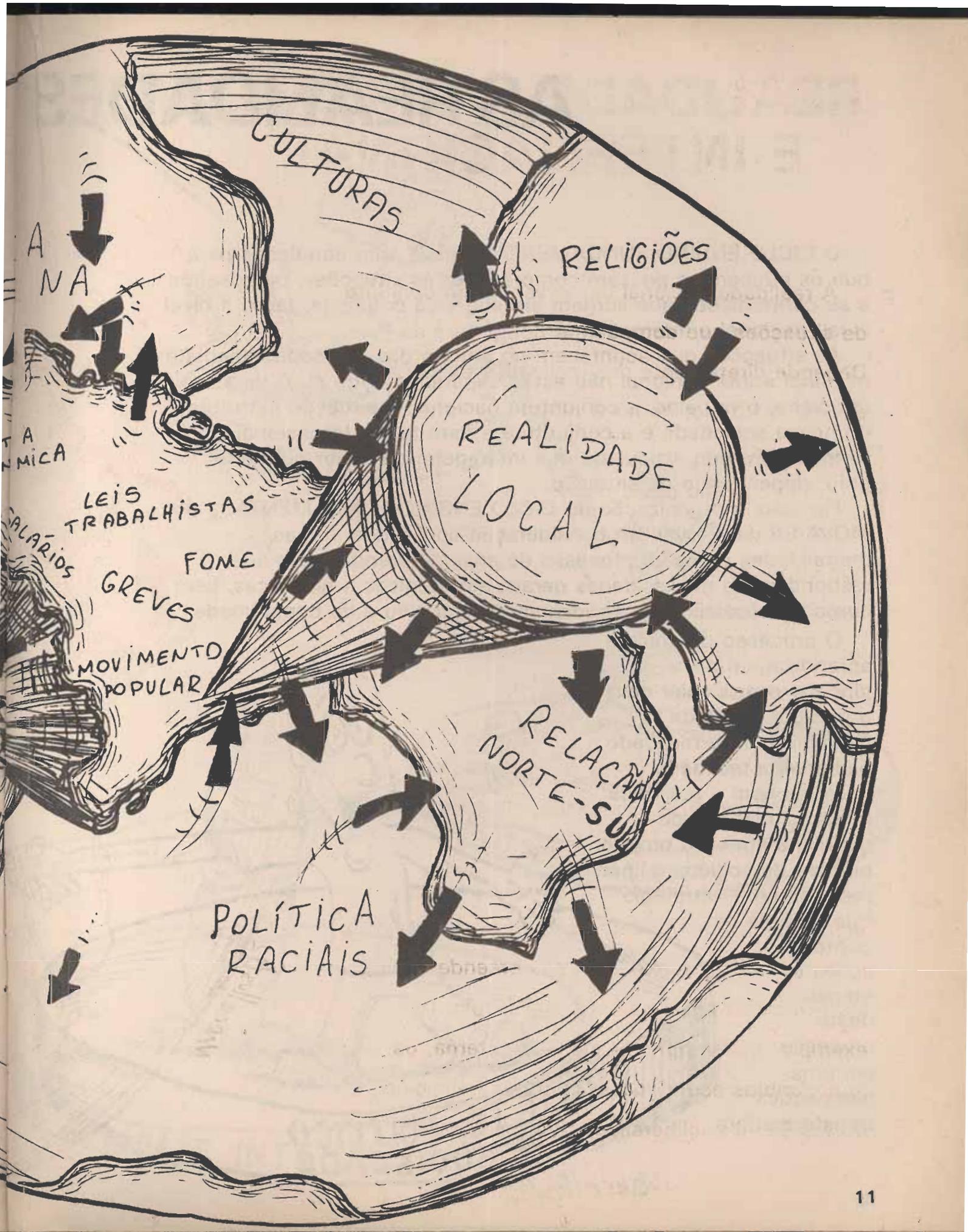
REALIDADE NACIONAL E INTERNACIONAL

A realidade nacional compreende um conjunto de situações que compõem a conjuntura do País. Depende diretamente das realidades existentes em seu território, como também das influências internacionais.

Em relação ao plano nacional podemos citar, a título de exemplo, algumas situações que interagem entre si e com as realidades imediatas: política econômica nacional, modelo de desenvolvimento nacional, leis trabalhistas, Constituição Federal, situações de crises ou instabilidades políticas, tensões internas, campanhas de propaganda, greves, ocupações de terras, mobilizações populares, atos de solidariedade, processos de divisão ou unificação de movimentos sociais etc.

A realidade internacional compreende inter-relações entre as nações. A título de exemplo, podemos citar a dívida externa, os intercâmbios econômicos, culturais, religiosos, a ECO-92, o neoliberalismo internacional etc.





AS REALIDADES

O CICLO ENSINO FUNDAMENTAL I deve criar condições para que os educandos possam compreender as situações, os desafios e as contradições que surgem em sua vida cotidiana, tanto a nível local, nacional e internacional.

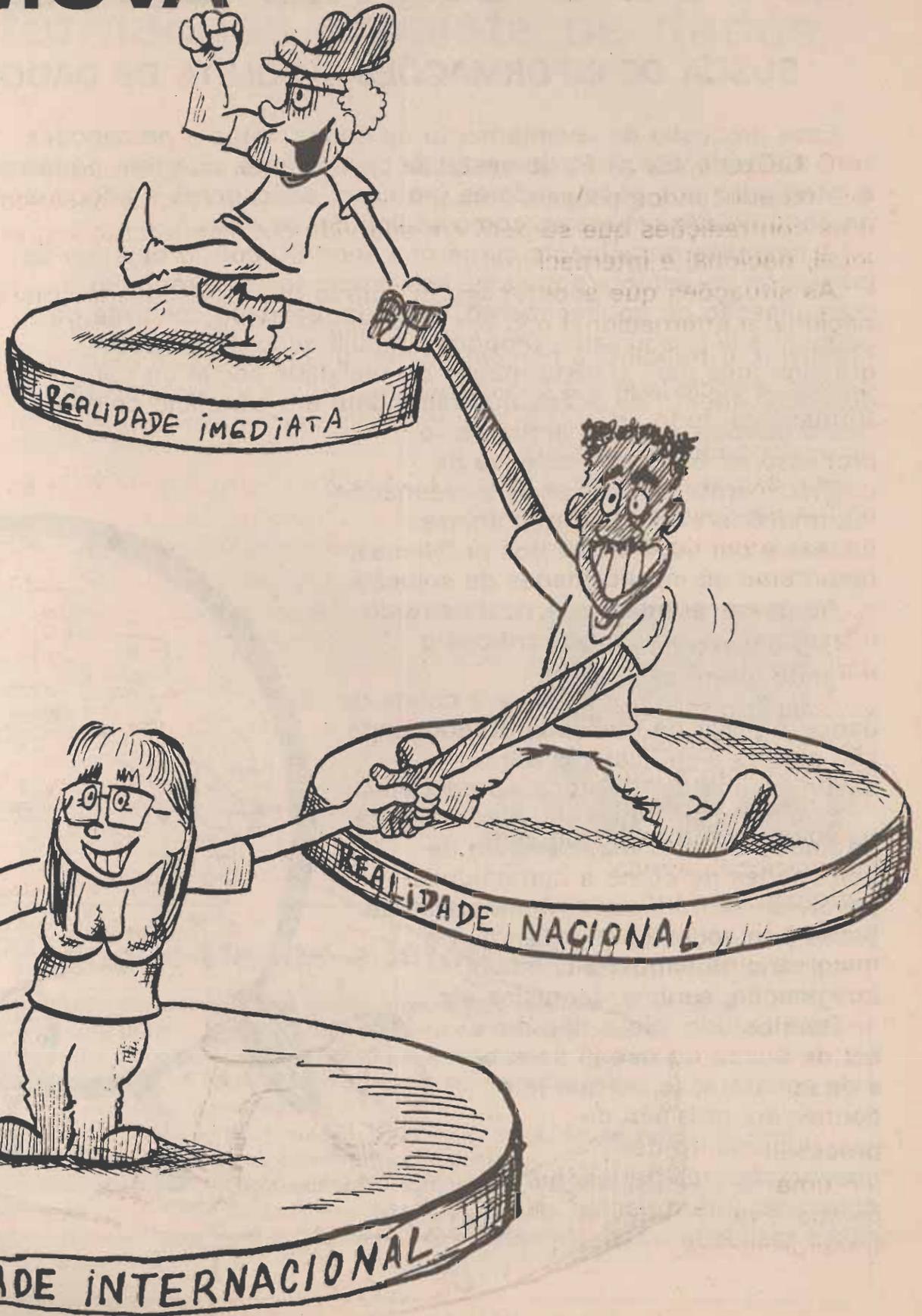
As situações que acontecem no âmbito das realidades imediata, nacional e internacional não estão separadas entre si. A vida cotidiana, o trabalho, a conjuntura nacional, a situação estrutural de nossa sociedade e a conjuntura e estrutura internacionais formam um todo articulado que interagem em maior ou menor grau, dependendo da situação.

Por isso, a organização do CICLO ENSINO FUNDAMENTAL I do MOVA-SP deve levar em consideração conteúdos, temas, modalidades de ação, processo de ensino-aprendizagem que respondam às necessidades gerais, estratégicas e históricas, bem como às necessidades cotidianas, de trabalho e da comunidade.

O processo de ensino-aprendizagem deve vincular o particular com o geral, a realidade imediata com a realidade nacional, a realidade nacional com a realidade internacional, a vida cotidiana com um projeto político de sociedade, por meio de uma estratégia que articule os conteúdos, ações e etapas deste processo em uma perspectiva transformadora.



E O MOVA



ESTUDO DA REALIDADE:

BUSCA DE INFORMAÇÕES E COLETA DE DADOS

Esse processo de levantamento de dados, fatos e percepções será realizado por meio de pesquisa participante, que tem por base a integração dos pesquisadores (no caso, educadores e educandos) na comunidade estudada, como sócios desse meio.

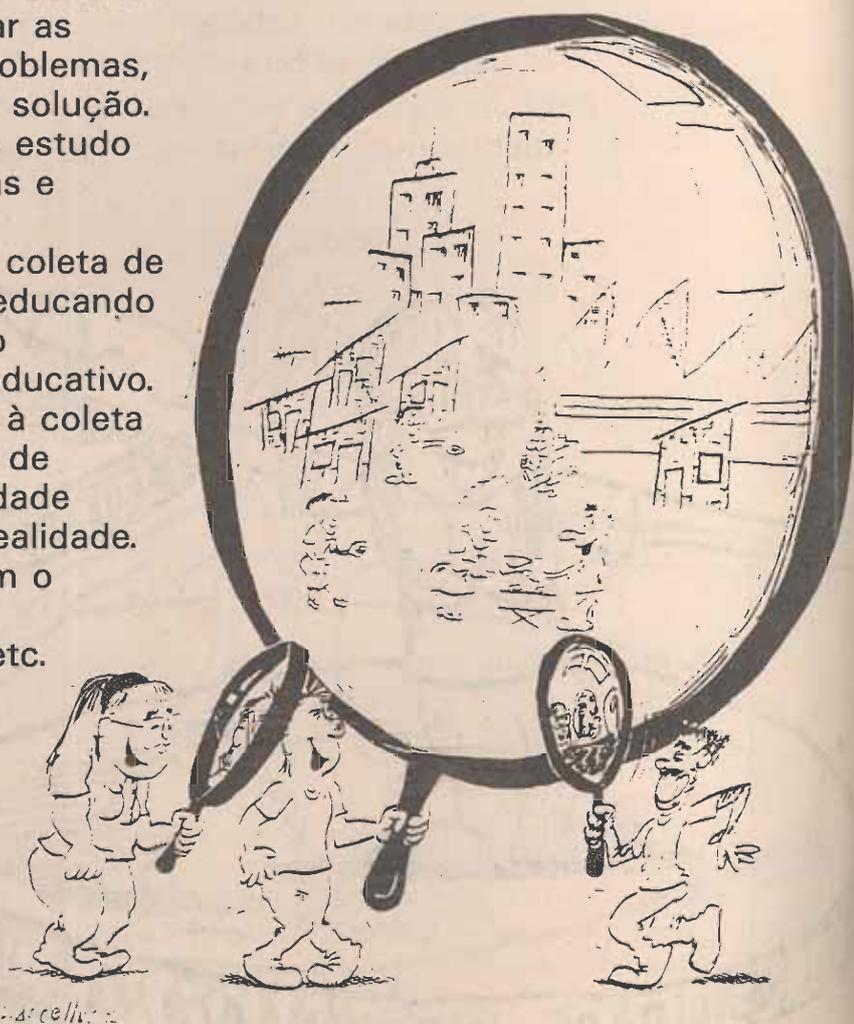
A pesquisa participante surge nos anos 80 com o objetivo de incorporar os setores populares aos processos de produção e comunicação do conhecimento. Parte da realidade concreta da comunidade pesquisada, propondo mobilização de grupos e organizações para transformação da realidade social ou para o desenvolvimento de ações que redundem em benefício coletivo. Neste sentido, procura aprimorar o processo de produção coletiva de conhecimento, classificando e ordenando informações a fim de determinar as causas e conseqüências dos problemas, bem como as possibilidades de solução.

As pessoas envolvidas neste estudo devem ser observadoras, críticas e participantes ativas.

A busca de informações e a coleta de dados a partir da realidade do educando são pontos significativos para o desenvolvimento do processo educativo.

Esse momento não se limita à coleta de dados e fatos, mas também de percepções de como a comunidade envolvida sente a sua própria realidade. Essas percepções compreendem o imaginário individual e coletivo: imaginação, sonhos, fantasias etc.

Esse estudo inicial não deve ser de busca do que já se sabe e de constatação do que já é conhecido, mas sim de questionamento das observações realizadas, numa constante interrogação dessa realidade.



Alguns elementos para busca de informações e coleta de dados

1. Observação



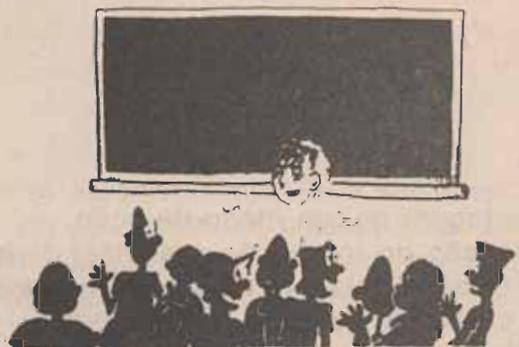
2. Pesquisa:



3. Entrevistas



4. Depoimentos.



Pesquisa: Dados e informações:

1. Caracterização dos entrevistados (idade, sexo, tempo de moradia, profissão, morador em casa própria, alugada ou favela, grau de estudo escolar etc.);
2. Infra-estrutura (escolas, hospitais, abastecimento, comércio, indústria, saneamento básico, tipos de moradia e possíveis contradições, outros equipamentos públicos, igrejas etc.);
3. Problemas e dificuldades existentes no bairro (segurança, saúde, habitação, meio ambiente, lixo, buraco na rua, saneamento básico etc.);
4. Movimentos sociais e potencial cultural (levantamento e análise dos movimentos organizados do bairro como Sociedades Amigos, de moradia, ecologia, saúde, transporte, segurança etc., cantores, tocadores de instrumentos, cartomantes, repentistas, esportistas etc.).

Exemplo de estrutura para busca de informações e coleta de dados



Reconhecimento do espaço a ser estudado: momento de coleta de impressões gerais, utilizando-se basicamente da observação e de diálogos;

Montagem de um plano de ação: definição do roteiro de pesquisa, divisão do trabalho, elaboração de instrumentais de coleta de dados a ser utilizados, definição de materiais e equipamentos necessários ao trabalho etc.;



Execução: saída planejada e organizada para a coleta de dados e busca de informações;

4



Organização dos dados: nesse estágio, os dados e informações são classificados por categorias e graus de interesse — os temas e subtemas geradores ou eixo temático começam a aparecer de forma mais estruturada;

Análise dos dados que já podem estar configurados em temas e subtemas geradores: para essa fase é de fundamental importância levantar dados para análise que podem ser tirados do próprio grupo, de pesquisas em livros e de outros impressos ou entrevistas específicas com pessoas da comunidade ou externas a ela;

5



6



Retorno à comunidade: para socializar o produto dos trabalhos e aprofundar o assunto (pode ser feito via exposição, debates, etc.).

7



Avaliação do processo: com a participação de todos os envolvidos.

TEMA GERADOR

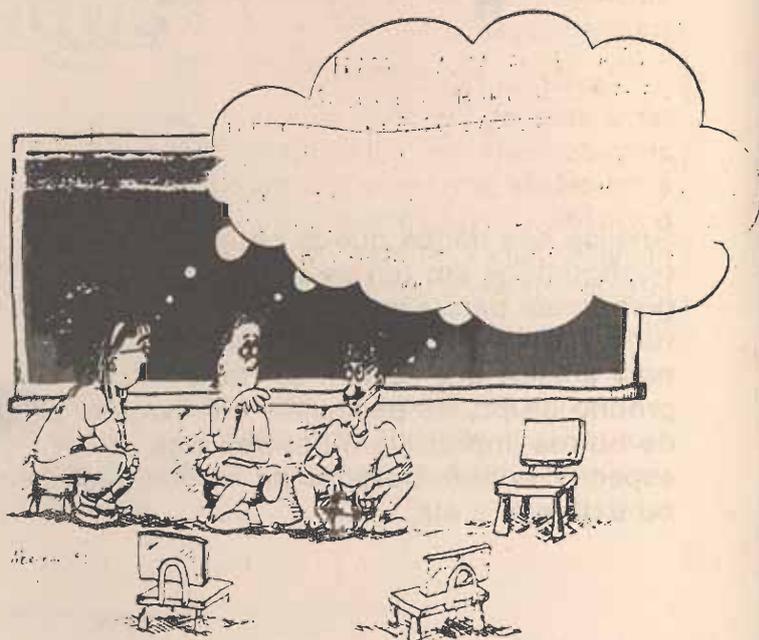
Após o levantamento de dados da realidade local, selecionamos as situações significativas para a comunidade e levantamos os temas geradores, ou seja, assuntos a serem desenvolvidos no trabalho educativo.

Esses temas gerarão novos temas e, dessa maneira, vai sendo construído um plano de trabalho. Neste processo, os diferentes acúmulos de conhecimentos dos educandos, educadores, comunidade e os demais conhecimentos historicamente acumulados são levados em consideração e, numa relação dialética entre si, são construídos novos conhecimentos.

Desta forma, uma das questões que se pretende evitar é o desenvolvimento dos conteúdos escolares de forma linear, planejados sem a participação dos alunos, e sem levar em consideração a realidade do educando, suas necessidades e as da comunidade onde vive.

Em função de ser uma metodologia em processo de construção neste programa, estão surgindo vários questionamentos sobre a forma de trabalhar os conteúdos escolares: Que conteúdos desenvolver? Deve ter rol de conteúdos ou não? As aulas devem ser planejadas ou espontâneas? De que forma trabalhar os conteúdos desenvolvidos na escola dita regular? Estes conteúdos, por sua vez, devem ser trabalhados em sala de aula ou ignorados?

Estas e outras questões sobre os conteúdos são preocupações de muitos grupos que desenvolvem seus trabalhos a partir dos temas geradores. Certamente não pretendemos aprofundar este assunto nesta publicação, entretanto cabe algumas reflexões iniciais. Em primeiro lugar, é importante frisar que toda prática educativa é diretiva e carregada de intenções,



portanto não é neutra nem pode ser espontânea. Deve ser planejada, levando-se em consideração os princípios, objetivos e finalidades do programa.

Para isso é necessário aprofundar a discussão e o estudo sobre estes conteúdos e seu significado real na construção de conhecimento do educando, que vive esta etapa denominada ciclo Ensino Fundamental I. Até este momento, a discussão no MOVA-SP sobre conteúdos tem-se dado a partir da concepção das áreas do conhecimento, seus objetivos e estruturas.

A opção pelo desenvolvimento dos conteúdos escolares a partir de temas geradores reflete uma relação a ser estabelecida entre o currículo da escola e a realidade da comunidade local.

Pretende-se, dessa forma, superar a separação entre a realidade concreta do educando e os conteúdos escolares, dando, assim, outro significado e outra direção aos estudos destes educandos.

O desenvolvimento do tema gera problematização constante, indagações, discussões, questionamentos dos conhecimentos e da realidade, o que nos permite trabalhar o conhecimento de forma dinâmica, sempre em movimento e transformação.

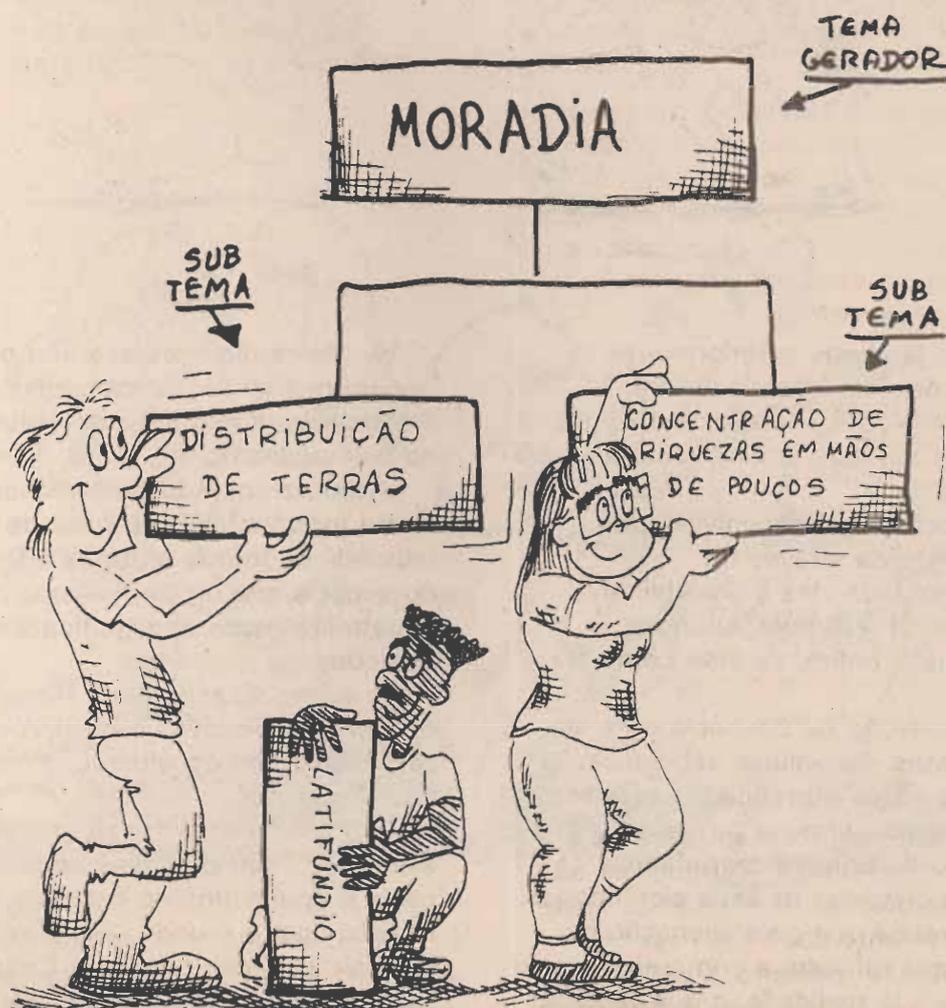
Esse fato pressupõe que, através do tema gerador, pretende-se avançar para além do limite de conhecimento que a comunidade tem sobre sua própria realidade, constituindo-se num importante caminho para conhecer, compreender e intervir criticamente no meio estudado.

O tema gerador deve expressar a realidade vivida pelos educandos, permitindo um processo ordenado de teorização, que se alcança pelo desenvolvimento dos subtemas ou eixos temáticos.

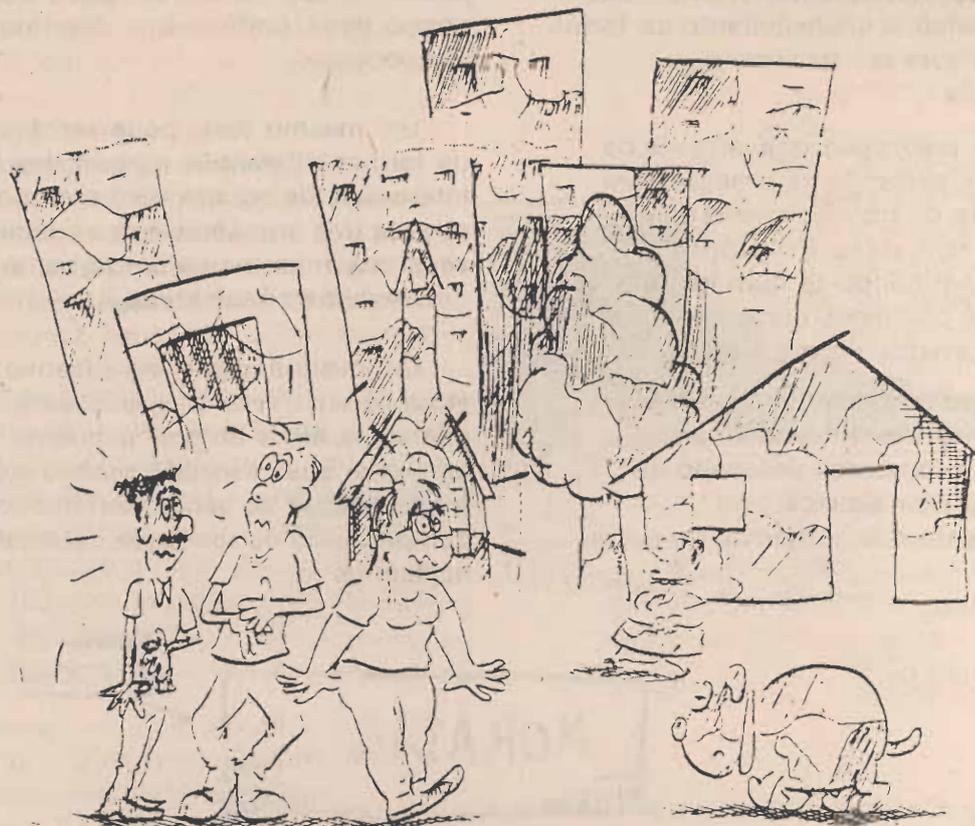
Os subtemas ou eixos temáticos nos permitem abordar os aspectos particulares do tema a serem desenvolvidos, possibilitando realizar a relação do particular com o geral, unificando e dando coerência ao processo.

Um mesmo tema pode ser desenvolvido de formas diferentes, a partir dos vários interesses, de acordo com o grupo. É através dos subtemas que abordamos os aspectos importantes de um tema para uma determinada comunidade.

Um outro aspecto significativo é que o tema gerador será abordado pelas diferentes áreas do conhecimento, cada uma com suas especificidades, superando a fragmentação do saber, permitindo uma compreensão da realidade, tal qual ela se apresenta.



INTERDISCIPLINARIDADE



Marcellus 92

Conforme já vimos anteriormente, a realidade é por si só interdisciplinar. A natureza, as relações sociais, os diálogos no cotidiano das pessoas, enfim, a própria vida é interdisciplinar.

Nossa opção ao desenvolver uma prática pedagógica através da interdisciplinaridade visa a possibilitar a compreensão da realidade, natureza, relações sociais, enfim, da vida como ela realmente é.

A fragmentação do conhecimento em compartimentos, disciplinas estanques, como muitas vezes é praticada nesta etapa de aprendizagem, dificulta ou impossibilita a compreensão do universo estudado, podendo até distorcer os seus significados.

É uma prática que gera alienação na medida em que dificulta a compreensão pelo educando da sua realidade, o que também fragiliza o seu potencial transformador.

A interdisciplinaridade não pretende transformar-se numa superciência, mas provocar uma mudança de atitudes frente ao conhecimento.

A construção do conhecimento de forma interdisciplinar é fruto de uma fecundação mútua entre as diferentes áreas do saber e não um formalismo que neutraliza todas as significações negando os acúmulos existentes.

A especialização pode trazer consigo elementos negativos e positivos, que devem ser levados em consideração nessa opção interdisciplinar.

Entre os elementos negativos, a alienação é um dos mais sérios. Nesse caso, o conhecimento deixa de ter uma relação com o mundo real, e se constitui num sistema de abstração. Cada especialização ou disciplina tende a se bastar a si mesma não criando relações

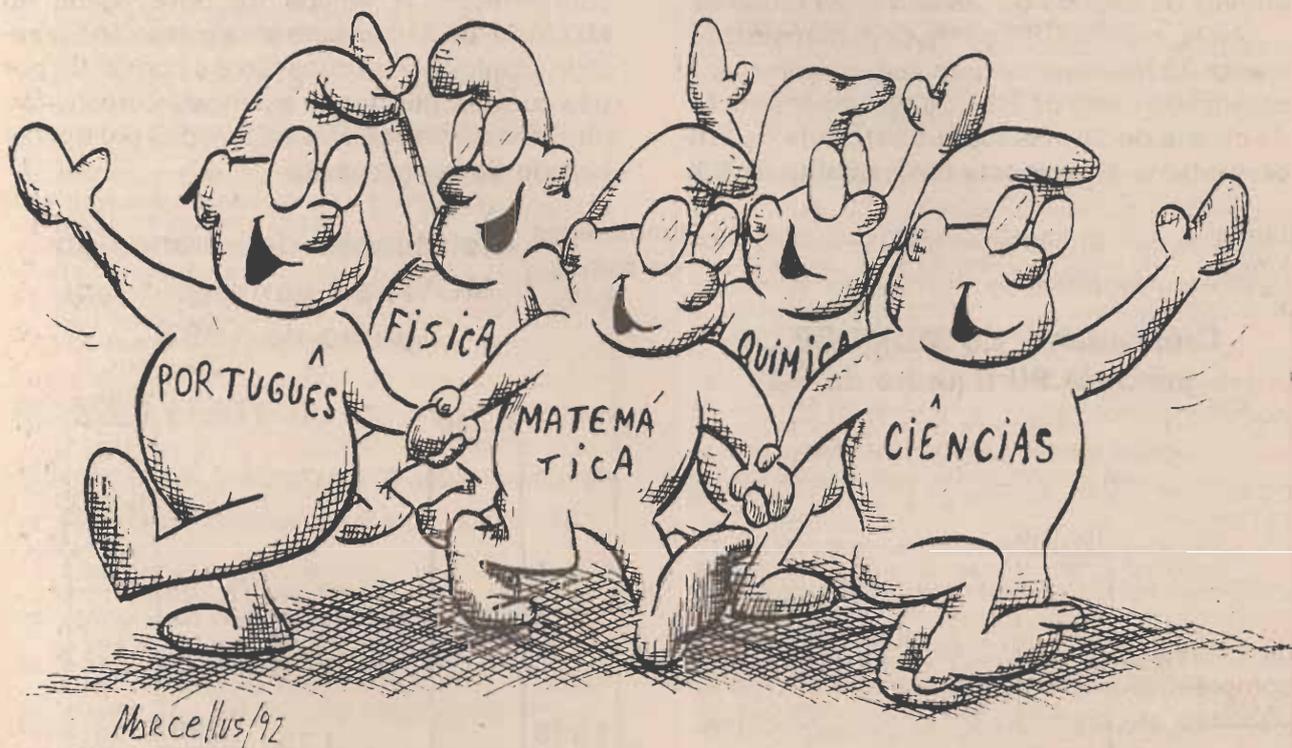
com o todo, perdendo seus objetivos iniciais ao se dividir para aprofundar.

Como elemento positivo é que a especialização trouxe, traz e trará muitas descobertas significativas para a vida do homem. Se Fleming não tivesse se especializado em medicina, a penicilina poderia não ter sido descoberta. Da mesma forma a vacina Sabin e assim por diante.

Apesar de ficar evidente que a interdisciplinaridade é um meio importante para atingir a integração do conhecimento e a transformação social, existem obstáculos para a sua prática no ensino, que exigem maiores reflexões. Entre esses obstáculos podemos citar a formação do educador como o mais sério, pois ele muitas vezes passou por um processo educativo cuja prática foi compartimentalizada e fragmentada. Além de já estar cristalizado no educador esta forma de ensino-aprendizagem, ainda é hegemônica, e se projeta culturalmente como algo "natural".

É importante ressaltar que a preocupação com a interdisciplinaridade já vem de muito tempo. Desde o momento em que o saber passou a ser subdividido em segmentos diferenciados, esse fato vem acontecendo. Por volta do ano 70 da era cristã, o naturalista Plínio, que morreu na erupção do Vesúvio, fez menção "a potência e majestade da natureza em todos os seus aspectos não se impõem a quem se contenta em contemplar o detalhe das suas partes e não a sua totalidade."

Em 1637, Jean Amos Komenski, pedagogo checo, fez sérias denúncias em relação à fragmentação do saber em disciplinas estanques, sem união de umas com as outras. Chegou, inclusive, a propor um remédio para essa fragmentação que era a pedagogia da unidade (pansofia). Para Komenski, "uma verdadeira ciência não pode constituir-se isoladamente e manter-se em um egoísmo epistemológico, à margem da comunidade interdisciplinar do saber e da ação."



O QUE É O MOVA-SP

O MOVA-SP é um programa de educação de jovens e adultos trabalhadores do município de São Paulo, mantido através de convênios entre movimentos populares e a Prefeitura.

Desenvolve trabalhos na área de alfabetização e pós-alfabetização, através do CICLO ENSINO FUNDAMENTAL I, cujos conteúdos são desenvolvidos em complexidade crescente e de forma interdisciplinar, levando-se em consideração a realidade do educando, com a perspectiva de possibilitar melhorias na sua qualidade de vida e da comunidade em que ele está inserido.

Baseia-se nos princípios filosófico-político-pedagógicos sócio-construtivistas a partir das obras de Paulo Freire, Vigostsk, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e obras dos sócio-lingüistas.

O MOVA-SP nasceu a partir da "parceria" entre movimentos populares organizados e a administração democrática e popular do Município, que conjuntamente organizaram o programa, através da Secretaria Municipal de Educação na figura do então Secretário Prof. Paulo Freire. Foi oficializado no final de 1989, através de decreto da prefeita Luiza Erundina.

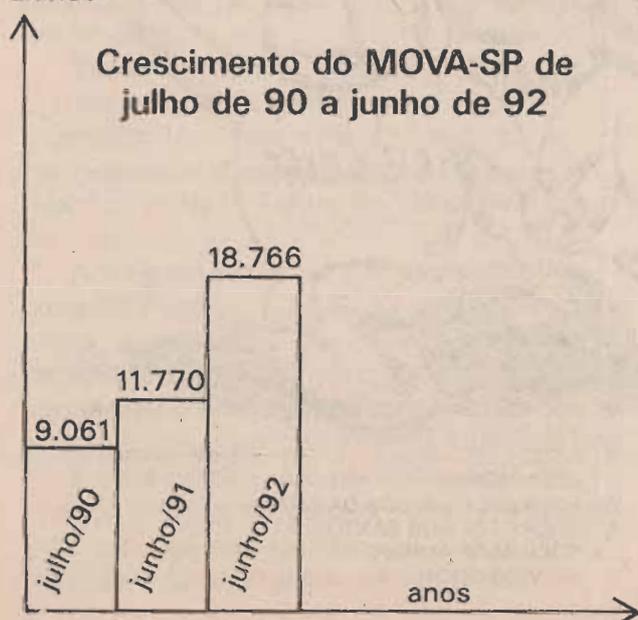
Hoje, o MOVA-SP conta com aproximadamente 73 movimentos populares organizados, atendendo cerca de 20.000 educandos em toda cidade de São Paulo. Sua estrutura de funcionamento é composta basicamente de três

instâncias de decisões: 6 Fóruns Regionais, onde os movimentos discutem os problemas da região; 1 Fórum Municipal, onde os representantes dos Fóruns Regionais discutem os problemas da cidade como um todo; e o Fórum MOVA, onde movimentos populares e Secretaria Municipal de Educação — SME, negociam e decidem sobre os rumos do programa.

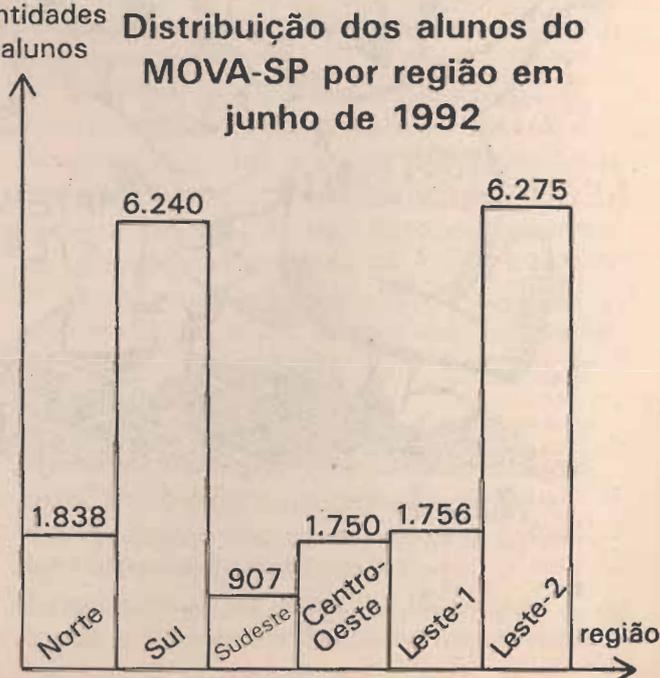
Cabe aos movimentos populares: ceder os espaços físicos para o funcionamento das salas de aula; formar às classes, matriculando os educando; indicar os monitores populares (atualmente em torno de 1.000) e os supervisores populares (atualmente em torno de 120); e participar, em conjunto com a SME, da construção do projeto político-pedagógico do programa.

À SME cabe gerenciar recursos financeiros que possibilitem o desenvolvimento das ações educativas necessárias à manutenção do ensino nos núcleos, a construção do projeto político-pedagógico do programa em parceria com o movimento, bem como acompanhar os trabalhos desenvolvidos, sua organização e coordenação. A equipe da SME ligada ao MOVA-SP está vinculada atualmente ao Secretário Municipal de Educação e é composta por três núcleos: pesquisa e acompanhamento, formação e administrativo, aglutinados por um colegiado de coordenação.

Quantidade de alunos



Quantidades de alunos



ENTIDADES/MOVIMENTOS QUE PARTICIPAM DO MOVA-SP

(SETEMBRO DE 1992)

REGIÃO CENTRO-OESTE

1. ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DE VILA JÓIA
2. CENTRO COMUNITÁRIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS DO JAQUELINE
3. CENTRO DE EDUCAÇÃO OPERÁRIA
4. CONGREGAÇÃO DE SANTA CRUZ
5. FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES CRISTÃOS DO ESTADO DE SÃO PAULO
6. FUNDAÇÃO SÃO PAULO — PUC-SP
7. NÚCLEOS DE ENSINO PROFISSIONAL LIVRE ESCOLA NOVA PIRATININGA
8. PARÓQUIA DE SANTA TEREZINHA DE HIGIENÓPOLIS
9. CENTRO COMUNITÁRIO DE CULTURA, EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO POPULAR - CEIP
10. SOCIEDADE BENEFICENTE PADRE ALBERTO ZAMBIAZZI
11. SOCIEDADE VILAS UNIDAS DO RIO PEQUENO

REGIÃO LESTE I

12. AÇÃO COMUNITÁRIA PAROQUIAL DO JARDIM COLONIAL
13. ASSOCIAÇÃO DE MULHERES DAS TRÊS MENINAS
14. ASSOCIAÇÃO DE MULHERES DO JARDIM COLORADO
15. ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE PADRE ANTONIO MEROTH
16. ASSOCIAÇÃO FEMININA DA VILA ALPINA
17. ASSOCIAÇÃO EDUCADORES POPULARES PAULO FREIRE
18. CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA OPERÁRIA
19. PARÓQUIA MENINO DEUS
20. PRIMEIRA IGREJA PRESBITERIANA INDEPENDENTE DO TATUAPÉ
21. SERVIÇO AO MENOR DE VILA ANTONINA
22. SINDICATO TRABALHADORES COMÉRCIO E DERIVADOS DE PETRÓLEO
23. SOCIEDADE AMIGOS DE BAIRRO CONJUNTO HABITACIONAL JD. SAPOEMBA
24. SOCIEDADE AMIGOS DE BAIRRO JD. SANTO ANDRÉ E SÃO FRANCISCO
25. SOCIEDADE CANTINHO DA ESPERANÇA

REGIÃO LESTE II

26. AÇÃO SOCIAL COMUNITÁRIA DO LAGEADO JOILSON DE JESUS
27. ASSOCIAÇÃO CASA DA MULHER DO JARDIM SÃO CARLOS
28. ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES DO CONJUNTO HABITACIONAL RIO DAS PEDRAS
29. ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES DO LAGEADO GUAIANAZES
30. ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES SÃO JOSÉ E ADJACÊNCIAS
31. CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO POPULAR DE SÃO MIGUEL
32. CENTRO DE PROMOÇÃO SOCIAL E EDUCATIVO
33. CENTRO DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO POPULAR DO ITAIM PAULISTA
34. CENTRO DE EDUCAÇÃO DA ZONA LESTE
35. CLUBE DE MÃES FLOR DO ORIENTE

36. IGREJA PRIMITIVA DEUS DE ISRAEL
37. SOCIEDADE AMIGOS DO BAIRRO DA VILA PROGRESSO E ADJACÊNCIAS
38. UNIÃO DOS MORADORES DE VILA TAQUARI E ADJACÊNCIAS

REGIÃO NORTE

39. ASSOCIAÇÃO DE CULTURA E EDUCAÇÃO SOCIAL DA ZONA NORTE
40. ASSOCIAÇÃO CULTURAL PRINCESA ANASTÁCIA
41. ASSOCIAÇÃO DOS MEMBROS DO MOVIMENTO POR HABITAÇÃO ÁREA SANTA CASA
42. ASSOCIAÇÃO TRABALHADORES DA ZONA NORTE
43. ASSOCIAÇÃO SANTO ANTONIO DO CANINDÉ
44. PARÓQUIA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS DE VILA CAROLINA
45. SOCIEDADE AMIGOS DO JARDIM CACHOEIRA
46. SOCIEDADE AMIGOS E MORADORES DO JARDIM JAPÃO
47. VOLUNTÁRIAS DO PARQUE NOVO MUNDO

REGIÃO SUDESTE

48. ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES DA REGIÃO DO IPIRANGA
49. OBRAS SOCIAIS SÃO BONIFÁCIO
50. SOCIEDADE AMIGOS DE VILA LIVIEIRO
51. SOCIEDADE AMIGOS DA ÁGUA FUNDA
52. UNIÃO DOS NÚCLEOS ASSOCIAÇÕES E SOCIEDADE MORADORES HELIÓPOLIS E SÃO JOÃO CLÍMACO
53. UNIÃO DOS MORADORES DO PARQUE BRISTOL E JARDIM SÃO SAVÉRIO

REGIÃO SUL

54. ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES DE VILA ARCO-ÍRIS
55. ASSOCIAÇÃO DE MULHERES DO GRAJAÚ
56. CENTRO COMUNITÁRIO DE PROMOÇÃO HUMANA DO JARDIM SÃO PEDRO
57. CENTRO POPULAR DE DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS FREI TITO A. LIMA
58. CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR PAULO FREIRE
59. CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR E DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS JD. ROSANA
60. COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DE VILA REMO
61. CONJUNTO RESIDENCIAL PRESTES MAIA
62. ESPAÇO, FORMAÇÃO, ACESSORIA E DOCUMENTAÇÃO
63. GRUPO DE MULHERES DO JARDIM MARACANÃ
64. GRUPO DE ORAÇÃO RAINHA DOS APÓSTOLOS
65. MOVIMENTO COMUNITÁRIO DO JARDIM SÃO FRANCISCO
66. MOVIMENTO COMUNITÁRIO DE VILA REMO
67. OBRAS SOCIAIS SÃO FRANCISCO XAVIER
68. SOCIEDADE AMIGOS DO CONJUNTO MODELAR
69. SÃO PAULO WOMAN'S CLUB
70. SOCIEDADE AMIGOS ESPORTIVOS DO JARDIM COPACABANA
71. SOCIEDADE AMIGOS DA CHÁCARA DA VILA CLÉLIA
72. SOCIEDADE DOS SANTOS MÁRTIRES
73. SOCIEDADE AMIGOS DO JARDIM IRAPIRANGA
74. SERVIÇO SOCIAL BOM JESUS DE PIRAPORINHA

Declaração dos participantes do Congresso Brasileiro de Alfabetização

Nós, educadores reunidos em São Paulo no Congresso Brasileiro de Alfabetização, de 14 a 16 de setembro de 1990, Ano Internacional da Alfabetização, aprovamos as seguintes proposições:

Estamos convencidos de que, nas condições sociais atuais, uma política nacional de alfabetização só poderá obter algum sucesso se estiver vinculada a um projeto político-econômico que supere as causas sociais que produzem e mantêm o analfabetismo.

Uma política de alfabetização poderá representar um avanço em relação à situação atual se garantir investimentos significativos no ensino público, valorizar o magistério, criar mecanismos eficazes de cooperação entre as esferas de governo e os segmentos organizados da sociedade civil, estabelecendo ações combinadas na educação básica de crianças, jovens e adultos.

Uma política educacional desta natureza, capaz de mobilizar recursos e energias de toda a sociedade, só pode resultar de um amplo processo de discussão e participação, sem o que lhe faltará legitimidade social e base política de sustentação.

Comprometemo-nos a envidar nossos esforços de profissionais e cidadãos em prol das seguintes soluções para os problemas da alfabetização no Brasil:

A. PRIORIZAR A EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA POLÍTICA NACIONAL DE COMBATE ÀS RAÍZES ESTRUTURAIS DA POBREZA, PROMOÇÃO DA JUSTIÇA SOCIAL E DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

A solução dos problemas educacionais não reside exclusivamente na escola. A história tem mostrado que nenhum país do mundo contemporâneo alcançou níveis elevados de alfabetização sem que suas populações tenham conquistado, simultaneamente, melhorias substanciais nas suas

condições de vida e uma distribuição de renda mais equitativa.

O enfrentamento conseqüente do analfabetismo no Brasil requer, de um lado, uma política global que conduza o País ao desenvolvimento econômico com justiça social, superando a atual situação de extrema desigualdade na distribuição de renda, bens e serviços; de outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação prolongada que priorize a universalização do ensino básico e respeite as especificidades regionais.

Há décadas que leis e planos educacionais vêm reafirmando a prioridade do ensino básico. Quando se trata de implementar as políticas, porém, os governos têm optado por programas de impacto propagandístico que definem prazos exíguos para "erradicar" o analfabetismo, ou, então, desencadear campanhas emergenciais de alfabetização de adultos. Esses programas vêm se mostrando ineficazes, pois são medidas desvinculadas de uma política global que promova a melhoria das condições de vida da maioria da população brasileira.

Reafirmamos a necessidade de priorizar a educação, e em especial a educação fundamental e a superação do analfabetismo, no sentido de que o sistema nacional de educação, na sua organização e funcionamento — da educação infantil à universidade — traduza uma política de educação vinculada a um conjunto de medidas que promovam a justiça social e o desenvolvimento econômico.

B. COMBATER O PRECONCEITO EM RELAÇÃO AO ANALFABETO, RECONSTRUINDO O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

O conceito de analfabetismo carrega consigo preconceitos e incorreções. O analfabeto tem sido visto como uma pessoa desqualificada para o exercício da cidadania, como um mal a ser extirpado, sem que

haja o reconhecimento da sua participação como pessoa constitutiva e construtora da nossa sociedade e produtora de conhecimento.

Para superar o preconceito que cerca o analfabeto, as políticas de alfabetização devem reconhecê-lo como cidadão participante da sociedade, produtor de cultura e que, por sua condição de classe, sexo, raça e portador de deficiência, tem sido privado do direito à aquisição dos códigos da leitura e da escrita e de conhecimentos que ampliam suas possibilidades de participação e transformação social.

Deve-se superar o conceito restrito de que alfabetizado é "o indivíduo capaz de ler e escrever um bilhete simples"¹. Estar alfabetizado é integrar à vida de qualquer cidadão a condição de leitor, escritor e comunicador, bem como garantir o acesso a outros conhecimentos que ampliem sua inserção crítica e participativa na sociedade.

As políticas de alfabetização precisam envolver ações permanentes e sistemáticas relacionadas a programas de educação básica, de maneira a garantir sua qualidade.

C. GARANTIR O DIREITO DE TODOS À ALFABETIZAÇÃO, À ESCOLARIZAÇÃO E À CONTINUIDADE DO PROCESSO EDUCATIVO

A Constituição de 1988 assegurou a todos os cidadãos o direito ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade.

É dever da União, Estados e Municípios garantir lugar e progressão a todos na escola, bem como as condições para sua permanência no sistema de ensino. A Constituição prevê o mandato de injunção para aqueles que ficaram privados desse direito.

Para tanto, faz-se necessário, além da oferta de ensino básico para todas as crianças, ampliar os serviços educacionais de pré-escola e educação especial, assumir no sistema a educação de jovens e adultos e dos trabalhadores.

Uma política de atendimento para todos requer a ampliação de vagas e distribuição de recursos para todas as faixas etárias, sem discriminação, complementada por políticas de formação, pesquisa, produção de materiais didáticos e de leitura que aten-

dam a esta diversidade de ofertas de ensino básico.

Um plano nacional de alfabetização tem, portanto, que assegurar, no sistema público de ensino, ações integradas de educação de crianças, de jovens e adultos.

D. AMPLIAR SUBSTANCIALMENTE OS RECURSOS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

A democratização do acesso à educação básica no Brasil requer investimentos substanciais na ampliação, manutenção e recuperação da rede física de escolas, na formação, reformulação da jornada de trabalho e recuperação salarial do magistério, na pesquisa educacional, na elaboração de materiais didáticos, além de uma política de apoio ao estudante, com subsídios à alimentação, transporte e material escolar, com recursos distintos.

A Constituição, que determina a vinculação ao setor educacional da receita oriunda de impostos e transferências, estabelecendo um mínimo de 18% para a União e 25% para os Estados e Municípios, diz, nas disposições transitórias, que 50% desses recursos devem obrigatoriamente ser destinados à universalização do ensino fundamental e eliminação do analfabetismo, nos dez anos seguintes à promulgação da Constituição, o que não vem sendo respeitado. Tampouco a lei que regulamenta o salário-educação tem sido observada, pois os recursos dele oriundos deveriam ser aplicados exclusivamente no ensino básico, o que não vem ocorrendo, por falta de uma conceituação precisa do que seja manutenção e desenvolvimento do ensino. Faz-se então, urgente, exigir do Poder Executivo e dos legisladores a revisão de sua destinação. Indispensável, também, garantir o estabelecimento de um sistema efetivo de cooperação entre as esferas públicas (União-Estados-Municípios), uma vez que, em face de uma equivocada política de municipalização do ensino, aos municípios têm sido repassados serviços e responsabilidades incompatíveis com seus recursos financeiros e estrutura. Além disso é necessária a criação de meios que possibilitem à sociedade civil um controle efetivo dos recursos públicos, repudiando qualquer forma de favoritismo político.

Os recursos hoje constitucionalmente previstos são insuficientes frente às necessidades acumuladas. Torna-se necessário, portanto, desenvolver uma política de captação de novos recursos para a educação, atribuindo-lhe uma parcela mais significativa do Produto Interno Bruto.

Nesse sentido, como mais uma alternativa, apoiamos a posição assumida pelos países latino-americanos em Quito², de recomendar a utilização pelos países devedores de parte dos recursos destinados ao pagamento da dívida externa em programas de alfabetização e educação básica, a fundo perdido. A aplicação desses recursos deverá ser fiscalizada pela sociedade civil, através das instituições representativas de classe envolvidas com a Educação.

Exigimos dos poderes públicos o rigoroso cumprimento da Constituição no tocante à aplicação da cota mínima do orçamento em educação nas três esferas de governo e no emprego de 50% dos recursos para a superação do analfabetismo e universalização do ensino básico.

E. VALORIZAR O MAGISTÉRIO, PROMOVER A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E A PESQUISA EM ALFABETIZAÇÃO

Os baixos salários, as más condições de trabalho e a precária formação do magistério constituem limitações objetivas à universalização do ensino básico no Brasil.

Faz-se urgente elevar os padrões de remuneração do magistério e superar as profundas desigualdades hoje existentes entre as regiões do País, mediante o estabelecimento de um piso salarial nacional que garanta aos professores condições dignas de vida, compatíveis com a responsabilidade social e política de sua função.

É necessário assegurar aos professores um estatuto que garanta uma perspectiva de carreira que incentive sua permanência no magistério, sua ascensão funcional por qualificação bem como uma jornada de trabalho que contemple períodos de preparação de aulas e estudo, de maneira a viabilizar sua atualização pedagógica e formação em serviço.

A melhoria dos salários e condições de trabalho dos professores é condição necessária, porém não suficiente, para a melhoria do ensino básico, o que requer uma política permanente de formação e aperfeiçoamento dos educadores.

Embora a legislação em vigor defina um mínimo para formação do magistério em cursos de 2º grau, parcela significativa dos professores em exercício no País é constituída por leigos; mesmo os professores habilitados apresentam uma formação extremamente precária.

Uma política de formação dos educadores deveria ampliar e qualificar os cursos de magistério de 2º grau, criando uma área no currículo especificamente voltada para formação de professores alfabetizadores, elevando a oferta de profissionais habilitados e proporcionando a habilitação dos leigos que exercem o magistério.

As universidades são, em grande medida, responsáveis pela melhoria da formação do magistério. Cabe-lhes assumir, com maior ênfase do que a atual, a pesquisa de alternativas pedagógicas, o resgate e o apoio à sistematização das práticas, a divulgação de inovações, a formação de novos professores e a sua integração com a comunidade escolar para a elaboração de propostas conjuntas de aperfeiçoamento de professores.

F. GARANTIR PARTICIPAÇÃO CONJUNTO DE GOVERNO E SOCIEDADE CIVIL NA DEFINIÇÃO DE PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

O governo federal não deve impor à sociedade civil um programa de alfabetização. Um programa dessa natureza, além de implicar a cooperação efetiva entre Estados, Municípios e União, deve ser formulado e acompanhado por uma comissão nacional, composta por representantes das três esferas governamentais (MEC, Consed, Undime), bem como por representantes de entidades nacionais, como OAB, CNBB, CUT etc.

São Paulo, setembro, 1990

Notas

1. Conceito adotado pela ONU e usado pelo IBGE, o qual diminui substancialmente o número de analfabetos nos cálculos estatísticos.

2. Consulta regional da América Latina e Caribe, preparatória à Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Quito, Equador, novembro/dezembro 1990).

MITOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS*

PRIMEIRO MITO

"DE NADA SERVE AO ADULTO APRENDER A LER E ESCREVER, SE ELE JÁ VIVEU A VIDA TODA SEM SER ALFABETIZADO."

NÃO É VERDADE! Antes de qualquer argumento sobre a utilidade da leitura e da escrita, é preciso defender e assegurar o direito que toda pessoa tem de aprender. Conseqüentemente uma dívida social a ser resgatada: a escolarização incompleta ou jamais iniciada. Por outro lado, a alfabetização é incontestavelmente necessária, enquanto construção de uma compreensão mais eficaz da realidade e que possibilita mudanças sociais.

O direito à educação básica é indispensável, isto é, não pode ser renunciada pelo sujeito. É também um dever indispensável do Estado, isto é, não pode deixar de ser atendido.

SEGUNDO MITO

"JÁ É TARDE PARA APRENDER A LER E ESCREVER, BANANEIRA VELHA NÃO DÁ CACHO."

NÃO É VERDADE! Independentemente da idade, qualquer pessoa tem capacidade para aprender e ensinar. Naquele que é chamado de "analfabeto" existe um alfabetizando, ou seja, um leitor que já constrói estratégias próprias de abordagem do mundo letrado. Há,

portanto, um letrado em potencial em cada "analfabeto". Assim, a ação alfabetizadora deverá tomar como ponto de partida o respeito pelo que a pessoa já tenha construído e não sua "ignorância".

Tragicamente, os "analfabetos" são marginalizados porque não sabem ler; por outro lado, não podem aprender a ler porque são marginalizados.

O analfabetismo tem sido, simultaneamente, causa e conseqüência de marginalização.

TERCEIRO MITO

"LUGAR DE MULHER É EM CASA — MULHER NÃO TEM DE INVENTAR DE ESTUDAR, PIOR AINDA DEPOIS DA IDADE"

NÃO É VERDADE! Este mito reforça uma dupla discriminação: ser mulher e ser analfabeta. Contraditoriamente, a mesma sociedade que a discrimina cobra-lhe responsabilidade pela sobrevivência e bem-estar de seus filhos, assim como um papel central na transmissão do patrimônio cultural após novas gerações.

A condição de ser mulher não pode afetar o direito à cidadania.

Educar um homem pode significar educar um indivíduo,

educar uma mulher pode significar educar uma geração.

* Documento "Alfabetizar e Libertar", produzido pela Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização — 1990.

MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS / SME

EQUIPE CENTRAL

Coordenadora
Sílvia Telles Rodriguez

Equipe:

Rute V. Jesus
Wanderley R. Garcez
Rosemary A. Santiago
Rosemeire Almeida
Analdeci M. Santos
Giseli Noveli
Dagoberto J. Fonseca
Maise Silva
Maria Soledade Rodriguez
Sonia R. Machado
Antonia Ivonete Alves
Cristina Galdino
Isaura M. E. Gonçalves
Helofsa G. C. Campos
Abigail Dias
Ivete A. Naliato
Miriam S. Dias
Liliane S. Viana
Vitória Cancelli
José C. F. Júnior
Rosemeire R. Silva
Célia R. Luís
Luís M. Nascimento
Maria Amélia de Carvalho
José Angelo G. Ferreira
Eduardo Paiva Rodriguez
Miriam Isabel M. S. Medeiros
Elson R. Santos
Robinson Janes
Adolfo Satoru Homma
João Henrique B. Negrão.

Comissão Editorial da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.
Coordenação: Vera Lúcia Vieira, Jucirema Quinteiro, Madza J. Nogueira,
Valdevino S. Oliveira e Joaquim B. Oliveira; Assessoria de Imprensa: João
Luiz Marques M.S. 10.350/MTB 17.148; Representantes: DOT/CONAE:
Itamar Mendes da Silva; Centro de Multimídia: João Winck; Núcleo de
Planejamento Central, (AF): Antonio Luiz M.C. Costa e João Carlos O.
Barreto; Centro de Informática: Alice Irene Hirschberg; Movimento de
Alfabetização de Jovens e Adultos: Adolfo Homma; NAE 1 - Mécia Caiut;
NAE 2 - Alvaro Cesar Giansanti; NAE 3 - Geraldo Bezerra de Andrade;
NAE 4 Maria Natalina Vicente Vieira; NAE 5 - José Ricardo Pignatti; NAE
6 - Jorge Luiz Ribeiro; NAE 7 - Sandra Fátima Assunção Botelho Olim;
NAE 8 Júlio Cesar Zorvenon Costa; NAE 9 Sueli Aparecida Cremonezi;
NAE 10 - Clíneia Cândia.

Produção Gráfica
Composição e Impressão
Imprensa Oficial do Estado S.A. IMESP
Tiragem: 5.000 mil exemplares



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação