

**Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da  
Universidade De São Paulo**

**ANÁLISE SOCIOESPACIAL DA LOCALIZAÇÃO DE  
CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Arthur Miguel de Macedo Lopes  
Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristiane Strina Juliasz

**São Paulo  
2023**

**ARTHUR MIGUEL DE MACEDO LOPES**

**ANÁLISE SOCIOESPACIAL DA LOCALIZAÇÃO DE  
CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Trabalho de Graduação Individual

Geografia (FFLCH - USP)

Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristiane Strina Juliasz

**São Paulo  
2023**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a todos que contribuíram de alguma forma para a conclusão, não só deste trabalho mas de todo o processo que o precedeu. Agradeço especialmente à minha orientadora Profa. Dra. Paula Cristiane Strina Juliasz pela forma como me apoiou e compreendeu, agradeço ao grande amigo professor João Victor Pavesi por todos os conselhos e por estar sempre presente nas dificuldades, agradeço minha psicóloga Bianca Seirio que foi fundamental em toda a trajetória de produção deste trabalho. Agradeço a todos os meus amigos e familiares que acompanharam de perto o enfrentamento dos obstáculos e estiveram presentes e firmes no apoio mesmo com todos os percalços.

## RESUMO

O presente Trabalho de Graduação Individual do curso de Geografia pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo busca situar e entender a realidade da localização socioespacial dos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos e da população que se caracteriza como público alvo deste equipamento no município de São Paulo, se utilizando da produção de mapas que visam elencar elementos presentes e ausentes e índices de qualidade de vida nas regiões onde esses equipamentos educacionais estão situados, além de levantar dados históricos do direito à educação, Educação de Jovens e Adultos e CIEJA, a fim de contextualizar o objeto do trabalho. Chegando a leitura de dados e panoramas sobre estas localizações como a ausência de equipamentos de cultura e outros serviços públicos, dados de índices que dizem respeito à qualidade de vida e densidade demográfica, demonstrando instabilidade nos padrões de vida no entorno dos CIEJAs localizados nas periferias do município e dados inversos nos equipamentos localizados na região central, normalmente oferecidos à pessoas que trabalham nas proximidades mas moram distantes do núcleo da cidade.

Palavras-chaves: CIEJA. Educação. Geografia da educação.

## **ABSTRACT**

The present Individual Undergraduate Thesis in Geography, carried out at the Faculty of Philosophy, Letters, and Human Sciences of the University of São Paulo, aims to situate and understand the reality of the socio-spatial location of Integrated Centers of Education for Youth and Adults and the population that constitutes the target audience of these facilities in the city of São Paulo. This research utilizes the production of maps to identify present and absent elements and quality of life indicators in the regions where these educational facilities are situated. It also gathers historical data related to the right to education, Youth and Adult Education, and CIEJA (Integrated Centers of Education for Youth and Adults) to provide context for the study. The analysis of data and perspectives on these locations reveals the absence of cultural facilities and other public services, data related to quality of life and population density, demonstrating instability in living standards in the surroundings of the CIEJAs located in the outskirts of the city. Conversely, the data shows different patterns in the facilities located in the central region, typically provided to people who work nearby but live far from the city center.

Keywords: CIEJA. Education. Geography of Education.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1- Localização dos CIEJAs no município de São Paulo (p.29)
- Figura 2- Favelas e cortiços no município de São Paulo (p. 31)
- Figura 3- Densidade demográfica no município de São Paulo (p.32)
- Figura 4- Espaços culturais no município de São Paulo (p. 33)
- Figura 5- Museus no município de São Paulo (p.34)
- Figura 6- IDH por subprefeitura de São Paulo 2010 (p.35)
- Figura 7- Índice Paulista de Vulnerabilidade Social Município de SP 2010 (p.36)
- Figura 8- Recorte 1 do mapa 7 (p. 37)
- Figura 9- Recorte 2 do mapa 7 (p.37)
- Figura 10- Recorte 3 do mapa 7 (p.37)
- Figura 11- Recorte 4 do mapa 7 (p.38)
- Figura 12- Recorte 5 do mapa 7 (p.38)
- Figura 13- Recorte 6 do mapa 7 (p.38)
- Figura 14- Porcentagem de domicílios sem renda per capita em SP 2010 (p.39)
- Figura 15- Recorte 1 do mapa 14 (p.40)
- Figura 16- Recorte 2 do mapa 14 (p.40)
- Figura 17- Porcentagem de chefes de família alfabetizados 2010 (p.41)
- Figura 18- Recorte 1 do mapa 17 (p.42)
- Figura 19- Recorte 2 do mapa 17 (p.42)
- Figura 20- Recorte 3 do mapa 17 (p.43)
- Figura 21- Recorte 4 do mapa 17 (p.43)
- Figura 22- Recorte 5 do mapa 17 (p.43)
- Figura 23- Taxa de analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos. (p.44)

# SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>8</b>
<b>Capítulo 1 O direito à educação e seus objetivos ao longo da história do Brasil e seu intrínseco direito à cidadania.....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 2. Histórico da EJA no Brasil - legislação, políticas públicas, conquistas e ataques sofridos.....</b>	<b>19</b>
2.1 A ausência do debate sobre EJA no campo político e o frequente corte de investimentos sofridos nesta modalidade.....	23
<b>Capítulo 3. A atual situação da EJA no município de São Paulo e a estrutura de suas modalidades oferecidas com foco no CIEJA.....</b>	<b>25</b>
3.1 CIEJA, SUAS FUNÇÕES E HISTÓRICO.....	27
<b>Capítulo 4. Coleção de mapas e análise de dados coletados sobre o contexto dos CIEJAs no município de São Paulo.....</b>	<b>29</b>
4.1 - Mapa de Localização e Endereço dos CIEJAs.....	30
4.2 - Densidade Demográfica e Posição em Relação à Favelas e Cortiços... 32	
4.3 - Equipamentos de cultura.....	34
4.3 - Índice de Desenvolvimento Humano e Índice Paulista de Vulnerabilidade Social.....	36
4.5 - Taxa de analfabetismo entre pessoas maiores de 15 anos.....	45
<b>Discussão dos dados e conclusão.....</b>	<b>46</b>
<b>Referências Bibliográficas:.....</b>	<b>48</b>

## Introdução

O sistema educacional no Brasil está longe de ser perfeito e universal com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como diz o artigo 205 da constituição federal de 1988.

Convivendo e tendo contato com pessoas que tiveram acesso negado ou interrompido ao ciclo educacional básico completo, seja por qualquer dos inúmeros motivos que podem acontecer, é possível ouvir relatos e presenciar momentos em que se nota a falta que esse processo de formação pode fazer.

A importância do ciclo básico de educação para a construção dos sujeitos está muito explícita na falta de conhecimentos básicos necessários para o acesso a certos lugares ou até mesmo na alfabetização que muitas vezes, ainda hoje, é negligenciada para grupos específicos da sociedade. Mas muito para além desse conhecimento conceitual e teórico do currículo, a escola ou o ambiente escolar possuem uma função muito importante que é a de promover ao aluno uma vivência que seja enriquecedora no sentido de pontos de vista e multiculturalidade, propiciar o convívio com pessoas diferentes de si mesmo e tendo contato com uma visão de mundo fora de seus círculos familiares de sua casa, contribuindo para a construção de um olhar mais abrangente e plural. O ambiente escolar e a vivência na escola promove na comunidade escolar um momento inicial do que será conviver em sociedade na vida adulta e a construção de um senso crítico que faz possível um olhar mais aguçado para os problemas de seu cotidiano ou injustiças as quais se deparar, quando um adolescente não passa por esses momentos em seu período de formação, esses processos e construções ficam mais difíceis.

O objetivo deste trabalho é investigar a realidade de ao menos uma parcela dessa população que teve seu direito à educação negado ou interrompido, buscando entender, a partir da localização de CIEJAs (Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos) como as políticas públicas no município de São Paulo se relacionam com essas pessoas, ou se de fato se relacionam, fazendo uma análise do contexto socioespacial onde estão localizados esses equipamentos educacionais voltados para jovens e adultos, perguntas como “onde esses equipamentos estão localizados?”, “Que público eles estão atendendo?”, “qual é o conjunto de equipamentos públicos culturais e de infraestrutura está presente ou ausente no alcance dessas pessoas?” e “qual é a importância desses equipamentos



para além da escola para a qualidade de vida e educacional dos sujeitos de seu entorno?” entre outras, nortearam o desenvolvimento do trabalho.

É importante que se atente aos pontos trabalhados nesse texto para que se entenda a atual situação da educação de jovens e adultos no recorte do município de São Paulo e que se repense como as políticas públicas e relações estão dadas nesses ambientes, levando em consideração o debate de como o entorno e o modo de vida dos estudantes, inclusive os estudantes jovens e adultos que retornaram a escola, pode interferir e refletir nos questionamentos e no acesso aos objetivos da escola.

O trabalho se constrói a partir de uma introdução sobre uma breve contextualização do acesso à educação no Brasil, uma linha cronológica dos principais eventos que construíram o que hoje entendemos como educação de jovens e adultos no país, como é a situação dela atualmente. Em seguida se afunila a escala para o recorte municipal de São Paulo, apresentando quais são as modalidades da EJA oferecidas pela prefeitura, brevemente seus moldes e objetivos. Após esse elenco de todas as formas, se afunila novamente até chegar no objeto deste estudo, os Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos, se aprofundando um pouco mais na sua estrutura.

A partir desta construção conceitual da estrutura que sustenta a realidade dos CIEJAS é apresentada uma coleção de mapas que buscaram trazer visualmente dados sobre as localizações desses equipamentos e as realidades de seus entornos procurando propiciar o debate quanto ao público alvo das escolas, sua qualidade de vida, acesso a cultura e lazer e como a política pública levou ou não em consideração esses pontos para a implementação nessas localidades específicas.

Este Trabalho de Graduação Individual do curso de Geografia da Universidade de São Paulo tem como objetivo apresentar um panorama da história da Educação de Jovens e Adultos, abordando o histórico de políticas públicas e disputas construídas a favor ou em detrimento da modalidade, buscando levantar os motivos para esses movimentos. Se pretende também levantar a distribuição das escolas que oferecem a modalidade CIEJA na cidade de São Paulo buscando traçar um perfil dessas regiões a partir da construção de uma coleção de mapas que podem contribuir para a observação de fenômenos ou padrões.

É importante para o desenvolvimento dos objetivos trabalhar a questão da educação de jovens e adultos no município de São Paulo, mas com atenção especial ao sujeito que está inserido neste contexto, quais são suas condições de vida, suas possibilidades de lazer e direitos básicos como saúde e transporte.

A partir da construção da coleção de mapas é pretendido observar esses pontos e fomentar o debate de políticas públicas, ampliação de equipamentos educacionais voltados à pessoas que não puderam completar os estudos e promover também o pensamento de que o entorno da escola e de seus lugares de convívios e vivências são importantes para a formação dos sujeitos, sejam quais forem suas idades.

A base conceitual deste trabalho está fundamentada em documentos que mostram a trajetória do direito à educação no Brasil, textos históricos que relatam os movimentos que lutaram para a ampliação ou a extinção das modalidades da EJA, além dos momentos em que esse espaço esteve em disputa.

Também se recorre com grande atenção aos textos atuais e passados da legislação brasileira e como os objetos desta pesquisa aparecem e são vistos na ótica política, de políticas públicas, educacionais e de democracia nos poderes que constituem o Estado brasileiro.

Para a coleção de mapas, o levantamento de dados foi feito em diversos órgãos de divulgação e produção de pesquisas do Brasil e de São Paulo como o IBGE e secretarias públicas do município que disponibilizam pesquisas realizadas alimentando a elaboração de mapas na ferramenta QGIS, vezes trabalhando dados por setor censitário, vezes por subprefeituras ou distritos de acordo com o que é fornecido pela fonte tentando trazer o maior número de informações possíveis para a construção da análise.

A análise dos dados demonstrados pelos mapas terá como base teórica referências que trabalharam muito os conceitos de entorno, espaço, lugar ao longo de suas obras como o brasileiro Milton Santos e o britânico David Harvey para que a linha de pensamento sobre como esses sujeitos se relacionam com o entorno e onde as escolas estão localizadas seja construída à luz principalmente desses geógrafos mas também de outras obras que abordam o tema com pontos de vistas de variadas áreas do conhecimento.

## **Capítulo 1 O direito à educação e seus objetivos ao longo da história do Brasil e seu intrínseco direito à cidadania.**

O conceito de cidadania se procurado no dicionário se apresenta com alguns significados interessantes, entre eles estão: “Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, que garante a participação na vida política.”, “estado de cidadão, de quem é membro de um Estado”, “Exercício dos direitos e deveres inerentes às responsabilidades de um cidadão: votar é um ato de cidadania.” e “Característica de um cidadão ou de quem recebeu o título de cidadão, possuindo todos os direitos e deveres garantidos pelo Estado”. Todas essas definições passam pela ideia de direitos garantidos e participação em decisões políticas, que está fortemente ligado ao direito à educação, não é por acaso que em certo momento da história do país foi decidido que pessoas analfabetas não teriam o direito de voto em eleições, cerceamento que buscava excluir uma parcela da população das decisões e representações políticas.

Na obra “O Espaço do Cidadão” de Milton Santos, são discutidos importantes pontos para a construção da imagem desse sujeito que teve seus direitos e participações cerceadas ou dificultadas a partir do conceito de cidadania mutilada, cunhada pelo geógrafo baiano.

Para Santos, o anseio e objetivo de alcançar um novo patamar de desenvolvimento do capitalismo no Brasil tanto de grandes detentores de capital nacional quanto internacional levou à deturpação dos conceitos de direitos políticos e individuais, propiciando assim milhões de cidadãos brasileiros levados ou mantidos em situação de pobreza por consequência dessas políticas baseadas no interesse dos agentes financeiros. Nesse sentido, os modelos políticos e cívicos serviram de instrumento e base para os objetivos desejados pelo modelo econômico, se sobrepondo e fragilizando os limites dos dois primeiros citados sob a justificativa melhores condições de vida e conforto aos que foram prejudicados.

Milton Santos traz a relação entre o desenvolvimento do neoliberalismo e o processo de atrofiamento dos conceitos de cidadania onde se muda o sentido das relações sociais, com fundição das vidas sociais e econômicas do sujeito, baseando a primeira em um ideal de status, consumo, individualismo e um modo de vida quem em todas as suas camadas favorece crescimento do neoliberalismo e a evolução do

modelo capitalista. No terceiro mundo essas relações e a imagem do cidadão são ainda mais agravadas.

No Brasil, a questão da cidadania deve ser analisada a partir desse ponto de vista dos países de terceiro mundo. Para Santos, o chamado “milagre econômico” aconteceu com base no detrimento de liberdades civis que foram nomeadas como o berço da anarquia e que deveriam ser combatidas e suprimidas. Essas políticas atreladas à maior concentração de renda nos setores produtivos e se acumulando em um parcela cada vez menor da sociedade agravou as desigualdades e consequentemente a abrangência da cidadania e do que era considerado ou não cidadão para as políticas públicas. Consequentemente, o direito e acesso à educação sofreu retrocessos, assim como outros direitos englobados pelo ideal de cidadania. Não só conceitualmente e em formas de políticas mas também espacialmente é possível observar a impressão desta desigualdade econômica e social, além dos diferentes “níveis” de cidadania provocados pelo avanço do neoliberalismo sobre os direitos e liberdades individuais, algumas dessas impressões podem ser observadas nos mapas produzidos por este trabalho e na localização dos CIEJAs no município de São Paulo.

É importante se ressaltar a importância da educação e do ambiente escolar para a construção de cidadãos e da ideia de cidadania. Temas como o direito à educação, suas funções e a importância dela para o futuro do país como nação tanto quanto de seus cidadãos vêm sendo debatidos desde antes do Brasil ter se tornado nos papéis um país, dando o esforço e a concentração para a educação de nativos no período da colonização com objetivos que serão abordados e discutidos ao longo do capítulo. Fato é que os objetivos da educação e o direito a ela é ambiente de luta e disputa entre diferentes forças políticas ora mais ou menos fortes durante toda a história, passando muitas vezes por transformações em seus sentidos e visões teóricas que sustentavam os discursos vigentes em cada período histórico brasileiro.

Apesar de diversos discursos terem pensado, desde o período colonial, modelos de educação básica em território brasileiro, sendo estes discursos de diversos pontos de vista discrepantes quanto a sua origem, base teórica e até de finalidade buscada, foi no primeiro período republicado que houve o crescimento de um pensamento vindo das classes dominantes com intuito de estabelecer uma lógica liberal democrática ao país onde, em sua perspectiva, a educação ou

instrução popular e massivamente difundida em meio ao povo brasileiro serviria de civilidade e moralidade que sustentaria o status quo e avançaria o Brasil no sentido de pátria modelado e determinado por essa mesma classe dominante. Esses princípios podem ser bem observados na fala de Olavo Bilac sobre “O novo (velho) ideal republicano”:

A escola é o primeiro reduto da defesa nacional; a menor falha no ensino, e o menor descuido do Professor podem comprometer, sem remédio, a segurança do destino do país...o Professor, quando professa, já não é um homem; a sua individualidade anula-se: – ele é a Pátria, visível e palpável, raciocinando no seu cérebro e falando pela sua boca. A palavra que ele dá ao discípulo, é como a hóstia, que, no templo, o sacerdote dá ao comungante. É a eucaristia cívica. Na lição há a transubstanciação do corpo, do sangue, da alma de toda nacionalidade.

Olavo Bilac (Olavo Bilac apud: SOUZA, 2009: 58) [grifo nosso]

É possível observar no capítulo “Os Projetos de Educação Popular” contido em “O Direito à Educação: Lutas Populares pela Escola em Campinas” de 1998 escrito por Rosa Fátima de Souza, tendo como complemento “Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil” de Luciano Mendes de Faria Filho e Diana Gonçalves Vidal que com essa inspiração liberal democrática da primeira república, o ensino primário deveria ser propagado em massa até o momento em que seja universalizado. Por conta do forte domínio dos poderes políticos, meios de comunicação e do alcance à informação e retenção da mesma, essa lógica de se pensar a educação foi se tornando hegemônica e dominante no período histórico em questão.

A contraposição entre duas imagens de cidadão opostas onde um lado se constitui de pessoas idealizadas como educadas, civilizadas, que agem com a razão e úteis para a sua pátria e por outro lado, ficam as pessoas que não aderiram, não tiveram contato ou não foram abrangidas com a educação básica modelada por essa democracia burguesa, as pessoas sem escolarização ou analfabetas que não foram abrangidas pelo projeto de educação básica em massa, e que por isso, eram tidas como ignorantes, sem cultura ou sem serventia para a nação ou para a ascensão do Brasil como uma pátria com fortes valores morais e cívicos reforçando a ideia muito difundida de que “um homem sem estudo não é nada”, colocando esse grupo de pessoas à margem da sociedade e até se usando de pretexto para retirada de direitos e até uma desumanização da massa assolada pelo analfabetismo e

distantes das escolas que viviam no país naquele momento.

Não é difícil de se dizer que esse discurso é repleto de equívocos sendo clara, obviamente, a importância da escolarização e o direito à educação como forma de cidadania e até de qualidade de vida mas ao mesmo tempo sabendo que o fato de não ter acesso a escolarização formal não tira a cidadania, as formas de produzir cultura, histórias e a ação política e crítica das pessoas, e principalmente, não tira sua humanidade, o que parecia ser propagado nesse período da primeira república e ainda é propagado ainda hoje por algumas vertentes de correntes que pensam a educação no Brasil.

A necessidade de educar a população de forma mais abrangente e de certa forma escolher qual conhecimento e como ele chegaria aos seus alunos, vinha acompanhada de uma lógica de certa forma subliminar, mas às vezes bem explícita, de controle político como uma forma de adequar e preparar a grande massa da população ao novo sistema política que estava se consolidando, com forte aspecto patriótico e burguês baseado nos princípios liberais que estavam em ascensão e necessitava da formação de “cidadãos republicanos”.

O movimento das forças operárias é um exemplo de corrente de pensamento completamente oposto ao adotado como principal que comprova que apesar do poder das classes dominantes ter tornado essa sua visão de educação hegemônica, ela não era a única que estava sendo construída mantendo, como sempre foi e como sempre será, um espaço constante de disputa e de luta.

Mas como já dito, com o domínio do poder econômico e político, foi fácil que o projeto liberal de educação pública fosse o hegemônico, para isso, durante seis anos a partir de 1890 foi elaborada a primeira experiência de Reforma da Instrução Pública onde os parâmetros de educação pública em massa foram concretizados e institucionalizados. Essa formação passou a ser quesito básico para que cada cidadão pudesse pleitear de fato o título de cidadão e que fosse incluído na sociedade aos olhos do poder público e até mesmo ao ver das outras camadas da república, neste momento vendo a educação como interesse e ferramenta do estado e porta de entrada para a nova sociedade que se apresentava, foi dado grande foco a obrigatoriedade e atenção às disciplinas de moral e cívica e conteúdos voltados para uma espécie de moldagem de personalidade ideal e necessária para se encaixar no *modus operandi* da primeira república.

O predomínio dessa forma hegemônica de pensar a educação vinda dos ideais republicanos perdurou até a próxima grande ruptura histórica que o Estado brasileiro sofreu, essa ruptura se trata da escalada da Primeira Guerra Mundial. Com essa nova situação se instaurando por todas as regiões do mundo, a agora enfraquecida república as classes dominantes viam no nacionalismo exacerbado uma nova forma de defender seus interesses, os valores e manter a situação de privilégios intacta e como contenção aos movimentos operários que borbulhavam em todos os países.

Este momento histórico exigiu que o novo projeto de educação suprisse a necessidade de trazer ao Brasil a construção de uma identidade nacional que fortalecesse o sentido de patriotismo e unidade nas visões de nação para que o objetivo entre os cidadãos do país fosse mútuo. A nova educação pública que vinha por ter como iniciada a construção, tinha também o objetivo de os anseios da classe operária e pobre do Brasil que não se contentava com a situação precária e exigia direitos básicos e melhores condições de vida e trabalho se organizando em movimentos de reivindicação, para isso, em contraponto a esses grupos, a elite se preocupava em manter a ordem, a normalidade dentro de seus padrões e o controle da classe trabalhadora, era claro que para aquele modelo de governo, a quantidade grande de forças políticas, ideais, culturas e interesses era um obstáculo para a sua manutenção.

Em carta de Sampaio Dória, jurista, político educador brasileiro endereçada à Oscar Thompson, político e ministro da agricultura de Castelo Branco no “Anuário do Ensino do Estado de São Paulo” consegue nos dar importante visão sobre as políticas de educação da época e como elas podem ter moldado a percepção média dos brasileiros sobre a importância da educação básica e trazer esse trecho para discussão neste estudo é pertinente para mostrar o trajeto dos pensamentos sobre a educação básica e o não acesso a educação até os dias de hoje, por isso será abordado a seguir.

O maior mal do Brasil contemporâneo é a sua porcentagem assombrosa de analfabetos... Porque o analfabetismo das massas é incompatível com a civilização mais elementar. Um analfabeto, é sem exagero, uma unidade negativa no seio do povo: Não assimila as formas do progresso, não desenvolve sua capacidade produtiva, é a matéria por excelência prestável aos excessos de todas as sedições e facilmente suplantada pelas raças mais cultas...Mas, nas democracias, o analfabetismo é o ventre maldito das maiores calamidades públicas, como na Rússia atual dos camponeses.[...] A alfabetização é, na paz, a questão nacional por

excelência. só pela solução dela o Brasil poderá assimilar o estrangeiro que aqui se instala em busca de fortuna esquiua. Do contrário, é o nacional que desaparecerá absorvido pela inteligência mais culta dos imigrantes.

(Carta de Sampaio Dória a Oscar Thompson. Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1918, p. 58) [grifo nosso]

Neste trecho fica evidente que para Sampaio Dória e para a corrente de pensamento que ele seguia e sustentava; corrente essa que não era de pequena expressão, sendo dominante entre a elite e os poderes da época todos influenciados pelos acontecimentos pré, durante e em seguida, pós primeira grande guerra, a população que não tinha acesso a educação era um problema que devia ser resolvido com certa urgência pelo poder público. Essa urgência defendida pelo autor da carta tem como motivação criar um imaginário que coloque a população que não se adequa ao movimento educativo à margem da sociedade. Em primeiro lugar, o que era postulado hegemonicamente como foco da educação era a formação de uma unidade nacional, a criação de um pensamento político dentro das escolas que fizesse crescer o patriotismo, a defesa e valorização dos símbolos nacionais e o apoio à elite política que dominava o país na época, além disso, a padronização dos pensamentos, ideologias e culturas dentro do ambiente escolar, sob os interesses do Estado, ajudaria na contenção dos movimentos operários e a todos os outros movimentos que faziam críticas ao momento político e condições sociais do Brasil naquele momento, procurando plantar no ideário do cidadão a importância do trabalho e da ordem das classes trabalhadoras e pobres para o bom funcionamento da nação e elevação moral e econômica onde cada um teria sua função e contribuição para tal objetivo.

Por outro lado, quem não estava nessa lógica de adequação aos valores da pátria ou não tinha acesso a essa educação eram os ignorantes, facilmente dominados pelas chamadas raças mais calmas, permitindo que a cultura nacional perecesse diante do domínio de culturas de outros países. É importante ressaltar que as falas e projetos sobre educação universalizada no Brasil eram opostas quase que em seu total com o que acontecia de fato na prática, o que era pregado e o que era realmente feito eram conflitantes e se chocavam diretamente. Ainda no livro de Rosa Fátima de Souza se observa que nas últimas décadas do século XIX os projetos de lei, resoluções, discursos e documentos objetivo central era a total alfabetização da população e o acesso irrestrito à educação, mas esses argumentos eram baseados em preconceitos, pensamentos higienistas, elitistas, portanto, as



ações, práticas agora no âmbito do palpável e material acabavam por refletir esse preconceito e colocar sua digital na configuração social daquele momento do país conduzindo toda a população analfabeta do país à uma posição de inferioridade, a chamada unidade negativa para a sociedade.

Colocando a Educação Básica e a alfabetização como obrigatória para a participação e integração à sociedade, essa parcela da população foi marginalizada e estigmatizada, esse rebaixamento social, ou subdivisão que se criou como reflexo das ideias de educação institucionalizou e autorizou certas violências, tirando direitos básicos e acesso a cidadania, isolando, criminalizando e desvalorizando a população analfabeta ou de baixa escolaridade.

Com as mudanças que o Brasil vinha passando, a educação se metamorfoseou em sentido e modo, sempre tentando atender as necessidades da sociedade. Por volta da década de 30, por exemplo, os olhos dos profissionais que pensavam a educação procuravam estruturar-la com o fundamento básico de que a escola precisava não apenas alfabetizar mas também preparar esses alunos para o mercado de trabalho, que passava a ser ponto fundamental da sustentação deste sistema, as fábricas, grandes centros urbanos necessitavam de mão de obra, e agora uma mão de obra um pouco mais qualificada, ficando assim com as escolas a incumbência de adicionar disciplinas que dessem base para o aluno ocupar os postos de trabalho desvalorizados e sem condições mínimas para os operários. As escolas integrais passaram a surgir com cada vez mais frequência e a grade curricular se adaptou a essas transformações. Portanto, a educação básica passou além de ser passaporte obrigatório para a cidadania também a ser essencial ou predominante para a inserção no mercado de trabalho, excluindo mais ainda a população que não teve acesso ao sistema educacional aumentando o preconceito e estigmatização.

Analisando essa resumida retrospectiva histórica e observando a sociedade nos dias de hoje, é possível afirmar com certa clareza que apesar dos avanços no que se diz respeito ao acesso à educação e os movimentos de luta por ampliação na qualidade e distribuição de educação e equipamentos de educação de qualidade que propiciem não só o aprendizado mas a convivência, o olhar crítico e a base que o sujeito demanda para enfrentar a vida e entender/ se entender no espaço sociocultural e econômico, pouco mudou a forma como a sociedade vê e em que lugar é colocado o analfabeto, ou pessoas com baixos níveis de escolaridade.

Para Paulo Freire, como colocado na obra “A importância do ato de ler”, a alfabetização de adultos é um ato político, de conhecimento e de criatividade, descartando ferramentas de memorização mecânicas e engessadas. Para Freire, não se faz efetivo a alfabetização apenas como o ato de conhecer as palavras, o alfabetizando precisa ser o sujeito da alfabetização, o aluno precisa ser participativo e ativo no ato de escrever o encarando como uma ação criativa e nunca ser polida ou cerceada pelo professor. Como o educador descreve em sua fala, situada na página 13, “A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora.”

Para os moldes de alfabetização estruturados por Paulo Freire durante sua vida, é imprescindível que a primeira leitura a se praticar, entender e exercitar é a leitura do mundo ao seu redor, antes de qualquer exercício de leitura e escrita na forma de palavras e frases.

A alfabetização e a leitura se tornam contra-hegemônicas em relação aos currículos escolares que partem do princípio da simplificação e diminuição das ferramentas de questionamento quando é desenvolvida de forma crítica a partir de uma leitura crítica também do mundo ao seu redor.

Essas formas distintas de pensar a alfabetização de jovens e adultos - de um lado o ensino mecanizado repetitivo e ausente de criatividade ou de crítica, exclusivamente como forma de formar mão de obra que cumpram as exigências do mercado, limitando as ferramentas para entendimento das injustiças ao seu redor e por outro lado a alfabetização que se faça presente no dia a dia de forma que ganhe sentido e motivo, fomentando a criatividade e o pensamento crítico, consequentemente leitura e escrita críticas - sempre mantiveram uma disputa de forças em vários espaços tanto políticos quanto dentro da pedagogia mas principalmente nos espaços escolares. A escola sempre foi um ambiente de disputa entre essas duas forças tensionadas em sentidos drasticamente contrários e por isso a educação de jovens e adultos nunca foi uma unanimidade em sua forma mas sempre possibilitou a formação de forças de resistência contra o poder hegemônico ditado pela necessidade de estagnação social e mão de obra.

## **Capítulo 2. Histórico da EJA no Brasil - legislação, políticas públicas, conquistas e ataques sofridos.**

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem extensa trajetória e com isso pode-se dizer e comprovar facilmente que seus objetivos, sentidos, motivações e metodologias se transformaram muito ao longo do tempo. Este capítulo tem como objetivo justamente uma investigação histórica do caminho que essa modalidade de educação percorreu no Brasil com suas conquistas e perdas de direitos mostrando que a educação, inclusive a educação de jovens e adultos no país é um espaço em disputa e de extrema importância para que se entenda a composição social, econômica e cultural que é apresentada hoje. O texto intitulado “Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas” foi produzido em conjunto por Márcia Friedrich, Anna M. Canavarro Benite, Claudio R. Machado Benite, Viviane Soares Pereira e traz uma dimensão histórica dos caminhos percorridos pela modalidade de educação voltada para jovens e adultos no Brasil desde seus primeiros sinais.

O ponto de partida desta investigação traz um interessante aspecto que pode ser visto ainda hoje em dia e que será abordado por esta pesquisa. É possível afirmar que um dos primeiros sinais de uma educação voltada para adultos mais parecida como se vê em tempos mais recentes remete à chegada da família real ao Rio de Janeiro em 1808. Nesse período, a grande elite aristocrata pertencente à coroa portuguesa que desembarcava no Litoral do Rio de Janeiro, trazendo com ela um reforço de seus costumes e a presença mais forte do Estado demandava que os trabalhadores que já moravam no país tivessem uma formação um pouco mais especializada para que assim pudessem ocupar cargos de serviços voltados para essa camada da sociedade que acabara de chegar e se estabelecia além da formação de funcionários que trabalhassem gabinetes de Estado que agora se fortaleceram com a presença da família real presente.

Cerca de meio século depois, em 1854, é formada a primeira escola noturna que tinha como objetivo alfabetizar trabalhadores analfabetos contribuindo inicialmente para a redução do alarmante número de cerca de 90% da população total sendo considerada analfabeta.

O 1º Decreto nº 3.029 assinado em 09/01/1881 e chamado de Lei Saraiva, foi responsável pela proibição do poder de voto de cidadãos analfabetos e com isso

fazendo que se diminuísse a participação política desses sujeitos dificultando sua luta por direitos e de certa forma escondendo essa parcela da população já que sua vontade e opinião não eram ouvidas politicamente.

Na primeira metade do século XX se observaram grandes transformações que atingiram diretamente a formação da educação de jovens e adultos e a população analfabeta do Brasil. Logo em 1910, foram formadas as Ligas Contra o Analfabetismo focadas no combate ao analfabetismo já tendo como objetivo a conquista do direito de voto que havia sido perdido. Na chamada Era Vargas, mais precisamente no ano de 1934 foi marcado pelo primeiro Plano Nacional de Educação depositando na mão do Estado o dever de oferecimento do ensino primário integral e gratuito, cobrança de frequência obrigatória e extensiva para jovens e adultos, nesse momento a Educação de Jovens e Adultos ganha caráter de direito garantido pela Constituição.

Mais um ato característico do governo de Getúlio Vargas foi a busca por um crescimento industrial no país e isso se chocava diretamente com o insistente número de trabalhadores analfabetos que precisavam de formação mesmo que básica para que pudessem atuar nas fábricas, formando mão de obra capacitada e podendo assim aumentar os lucros dos grandes polos industriais do Brasil e para isso foi criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), no início dos anos 40. O Fundo Nacional de Ensino primário (FNEP) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) também foram criados neste mesmo momento. Ainda nos anos 40 o Brasil teve dois grandes passos para a EJA, em 1946 o material didático começou a buscar acompanhar a realidade de adultos na escola, que não é a mesma de crianças que cursam o ensino básico no chamado período ideal, a responsável por isso foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). No ano seguinte, em 1947, o Primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos que trazia a frase “ser brasileiro é ser alfabetizado” foi realizado debatendo temas acerca do escopo que esse slogan trazia.

O mandato de Juscelino Kubitschek (1956 – 1961) foi marcado por grandes discussões sobre a EJA. O presidente reuniu pessoas de diferentes grupos políticos, culturais e de formações diferentes de todos os cantos do Brasil para debater principalmente os frutos do Congresso de Educação de Adultos que havia acontecido. O grupo que vinha de Pernambuco para estes debates contava com o

filósofo e educador Paulo Freire, que era uma das grandes lideranças e vozes ativas na cobrança e denúncia das condições de infraestrutura das escolas, o material didático que não atendia as necessidades dos alunos e a falta de possibilidades de boas formações para docentes.

Anos depois, um duro golpe foi sentido pelo caminho de lutas e conquistas que vinha sendo trilhado, o golpe militar de 1964 tem como uma de suas primeiras ações descontinuar o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) planejado no 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos e tinha em sua direção Paulo Freire. Os objetivos para a educação que o governo militar pretendia alcançar eram radicalmente opostos aos pregados por Paulo Freire e ações foram tomadas na tentativa de extinguir os ideais freireanos para a educação. A Cruzada Ação Básica Cristã (ABC), nascida em Recife em 1965, trazia características conservadoras para a educação e tinha como um de seus objetivos promover um tipo de educação contrária à educação de Freire. Além da ABC, o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) de 1967 buscava através da escola a dominação política dos discursos, propagando uma educação técnica que não abria espaço para debates ou senso crítico, auxiliando a propagação do governo da ditadura militar e o cerceamento da liberdade.

A Lei nº. 5.692 promulgada em 1971 tem adicionada ao corpo de seu texto, a regulamentação do ensino no formato de Supletivo, mas nos mesmos moldes que o governo militar pretendia para a educação nacional, apenas visando e priorizando o ensino técnico voltado para a profissionalização da mão de obra e preenchimento das vagas nas grandes indústrias e obras de infraestrutura que acabavam por ter péssimas condições de trabalho e baixos salários. Para reforçar essas características que o Ensino Supletivo deveria apresentar o Conselho Federal de Educação nº699 de julho de 1972 trouxe o documento intitulado “Política para Ensino Supletivo” que tinha em seu texto objetivos como a formação de mão de obra que contribuísse com o desenvolvimento nacional e a recuperação do atraso na educação.

Após 1985, com o período de redemocratização iniciado no Brasil depois de anos de ditadura militar, os danos observados na educação básica e superior eram grandes e o caminho até a reconquista de direitos era longo. Em uma das primeiras imagens desse movimento ainda pouco efetiva, o MOBRAL instituído em 1967 é substituído pela Fundação EDUCAR em 1985 que muito se assemelhava aos

moldes do MOBRAL mas com dificuldades no recebimento de recursos para atualização e modernização.

No ano de 1990, sob o mandato de Fernando Collor, a Fundação EDUCAR é desmanchada e o Governo Federal repassa a responsabilidade e obrigação de oferecimento de programas de alfabetização à esfera dos municípios. Marcado por ser o Ano Internacional da Educação, 1990 presenciou a ebulição de inúmeros debates e manifestações endereçadas à educação nacional com foco em zerar ou se aproximar a zero os dados de analfabetismo no Brasil, um dos reflexos desses debates que aconteciam foi a criação do governo Collor ainda em 1990 o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha como principal objetivo alcançar a marca de 70% de redução na massa de população analfabeta no país no período de cinco anos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1994 foi sem dúvida um marco nos debates sobre a educação no Brasil. Nesse momento histórico, a nomenclatura ENSINO SUPLETIVO de lugar a que é conhecida até hoje, EJA. Ainda assim, o artigo 38 da Lei 9.394/96 ao se referir a educação de jovens e adultos mantém, de certa forma, a ideia de correção ou de combate ao atraso que o alunos sofreu, continuando assim o esqueleto central do Supletivo além da nova relação de idades ideais para a conclusão de cada período educacional de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio, números que anteriormente eram 18 e 21 respectivamente.

No começo dos anos 2000, foram realizadas as Teleconferências sobre a Formação de Educadores para Jovens e Adultos realizada na Universidade de Brasília, o Serviço Social da Indústria (SESI) e apoiado pela UNESCO juntamente com a Câmara de Educação Básica e o estabelecimento de diretrizes curriculares nacionais para a EJA. Ainda em 2000, o parecer CNE/CEB 11/2000 define novas diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos a caracterizando como uma forma de reafirmação de um direito que foi negado e uma forma de diminuição da desigualdade no país.

Nos primeiros momentos do Governo Lula iniciado em 2003 foram implantadas algumas políticas públicas como o PROJOVEM, o PROEJA e o Projeto Escola de Fábrica, políticas essas que faziam parte do Programa Brasil Alfabetizado.

## **2.1 A ausência do debate sobre EJA no campo político e o frequente corte de investimentos sofridos nesta modalidade.**

A modalidade de educação para jovens e adultos tem extrema importância em diversos aspectos, talvez o primeiro deles seja o fato de representar muito mais que uma ferramenta de reinserção da parcela da população que não completou o ciclo básico educacional por qualquer que seja o motivo. O retorno dessas pessoas representa uma nova relação com o saber, trazendo um sentimento de empoderamento dessas pessoas, se sentindo mais reconhecidos e valorizados, dando voz, principalmente no caso da parcela dessa demanda que é analfabeta, podendo também, mais que nunca lutar por transformações de si mesmo e da sociedade. Sem se excluir também o valor para o ganho de espaço e qualidade desses sujeitos no mercado de trabalho, principalmente nas categorias da EJA que oferecem também uma formação profissional, atrelada à conclusão do ciclo básico.

Mesmo com essa importância na auto estima e na qualidade de vida das pessoas, a EJA sempre foi colocada em segundo plano nas políticas públicas e investimentos do Estado como se não fosse necessária ou muitas vezes como se não houvesse demanda para esta modalidade. Em uma realidade mais recente, dados reunidos pelo MEC/Inep/DEED (Microdados do Censo Escolar. Elaboração: Todos Pela Educação.) e pelo IBGE até o ano de 2020 mostram que, no Brasil, cerca de 47,9% das pessoas com 15 anos ou mais que não estão frequentando a escola, não concluíram o ensino médio, mostrando que praticamente metade da população não matriculada na escola no momento da pesquisa, não concluiu o ciclo básico da educação no país. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) evidenciou que a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais chega a 6,8%, cerca de 11,3 milhões de analfabetos.

Em contraponto a essa grande parcela da população saindo da escola antes do que se estipula por ciclo ideal, o número de matrículas na modalidade EJA caiu de 4.325.587 no ano de 2010 para 3.002.749 em 2020, segundo o Anuário Brasileiro de Educação Básica de 2021. Essa grande queda nas matrículas tem algumas explicações plausíveis, a primeira delas é uma decrescente atenção das políticas públicas voltadas para a modalidade, os investimentos vem caindo drasticamente nos últimos anos, é o que mostra a reportagem do SINPRO DF publicada no dia 15 de janeiro de 2020 pela jornalista Maria Carla.

A lei de Orçamento Anual destinou R\$25 milhões e R\$16,6 milhões em 2019,

números que correspondem a 22% dos R\$74 milhões que eram previstos para essa área nesses anos, caracterizando o menor investimento da década para a Educação de Jovens e Adultos. Fazendo um comparativo, a EJA em 2012 recebeu R\$1,6 bilhão, 115 vezes mais do que em 2019. Em 2014 o orçamento destinado a EJA era de R\$679 milhões, três anos depois, em 2017 esse orçamento caiu para R\$161,7 milhões e no ano seguinte R\$68,3 milhões.

Além da queda de investimentos, há uma diferença muito grande entre o valor destinado e o valor realmente aplicado em ações. Em 2019 apenas 2,8% do valor transferido para a EJA foi de fato revertido e aplicado em ações. Reflexo disso é que na última década o número de escolas que oferecem a modalidade voltada para jovens e adultos caiu 34%.

Todo esse cenário de falta de investimentos e políticas públicas mostra descaso com a modalidade que tem extrema importância principalmente em um país com um sistema educacional que muitas vezes não mantém suas crianças na escola e uma economia desigual que obriga adolescentes a deixarem a escola em busca de emprego para ajudarem suas famílias no sustento de casa.



### **Capítulo 3. A atual situação da EJA no município de São Paulo e a estrutura de suas modalidades oferecidas com foco no CIEJA.**

Na cidade de São Paulo, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Essa modalidade é destinada a pessoas com mais de 15 anos de idade que não completaram o ciclo básico de educação independente da motivação, muitos migrantes também se matriculam na EJA para se adaptar melhor à língua do país. Na cidade de São Paulo, são oferecidas pela prefeitura cinco formatos diferentes da modalidade: EJA Regular, EJA Modular, Movimento de Alfabetização(MOVA-SP), Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) e Centro Municipal de Capacitação e Treinamento (CMCT).

A EJA regular tem duração de 8 semestres separados em etapas onde estão presentes a etapa da alfabetização, a básica, a complementar e a final, cada uma com 2 semestres de duração ou 200 dias letivos e podem ser encontradas em escolas municipais de ensino fundamental, escolas municipais de ensino fundamental e médio, e escolas municipais bilíngues para surdos e busca ampliar o acesso à educação auxiliando na conclusão do ensino básico de pessoas que não conseguiram o fazer.

O formato modular de EJA é mais flexível tanto no currículo quanto na duração, sendo reduzido com obrigatoriedade de três horas-aula por dia, sendo alvo de pessoas que trabalham e não têm tanta disponibilidade de horário, além de já possuírem domínio de parte das disciplinas ministradas, além dessas 3 horas-aula também há um período de duas horas-aula para o chamado enriquecimento curricular, projetos ou reposições de ausências. Essa formação em sistema de módulos propicia um maior vínculo entre colegas de sala, professores e o próprio ambiente escolar, facilitando a integração e a adaptação dos alunos.

Os módulos são separados em Língua Portuguesa, História e Geografia, Língua Inglesa e Arte, Matemática e Ciências Naturais, todos compostos por 50 dias letivos e sem precisar seguir uma ordem específica entre as disciplinas, podendo concluir em até 18 meses todos os módulos da forma que preferir.

A cidade de São Paulo também possui dois CMCT - Centro Municipal de Capacitação e Treinamento - um em São Miguel Paulista e o outro no Itaim Paulista oferecendo cursos profissionalizantes para auxiliar a reinserção do aluno no

mercado de trabalho formações de curta duração em ofícios como panificação, elétrica, mecânica entre outros.

No MOVA - Movimento de Alfabetização de São Paulo - se faz presente o trabalho conjunto entre a secretaria de educação da cidade e da sociedade civil com o intuito mais específico de combater o analfabetismo. As aulas ocorrem normalmente em igrejas, empresas ou associações comunitárias em regiões onde há uma grande demanda por cursos de alfabetização, apresentando uma parcela considerável da comunidade que não sabe ler e escrever ou tem compreensão muito baixa. A duração é de duas horas e meia em quatro dias da semana e varia entre as aulas tradicionais e as atividades culturais.

Segundo a própria Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, essas formas de atendimento podem ser encontradas em 185 unidades educacionais distribuídas pelas Diretorias de Ensino da cidade.

Já o CIEJA, estará mais detalhado no capítulo a seguir já que será estudado mais aprofundadamente neste trabalho.

### 3.1 CIEJA, SUAS FUNÇÕES E HISTÓRICO

Esta modalidade possui também a formação dividida por módulos, sendo eles: Módulo I (Alfabetização), Módulo II (Básica), Módulo III (Complementar) e Módulo IV (Final), tendo para cada um a duração de 200 dias letivos tendo encontros diários de duas horas e quinze minutos, o que equivale a três horas-aula. O CIEJA também oferece a chamada Qualificação Profissional Inicial na forma de itinerários formativos integrados aos módulos do ensino médio normalmente escolhidos e decididos de acordo com a comunidade em que estão atendendo.

Segundo informações retiradas do documento produzido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo intitulado “CIEJAs na cidade de São Paulo: Identidades, Culturas e Histórias” CIEJA (Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos) é um equipamento público voltado para o oferecimento da Educação de Jovens e Adultos, resultante das modificações no antigo Centros Municipais de Ensino Supletivo - CEMES –, criados por meio do decreto 33.894 de 16 de dezembro de 1993 se dedicando a cumprir os três pilares básicos para essa modalidade instituídos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais que são “reparar, qualificar e equalizar” as aprendizagens. Ainda de acordo com o mesmo documento, esses equipamentos estão distribuídos na periferia do município para atender a população em maior situação de vulnerabilidade. São elencados os cinco principais objetivos do CIEJA na cidade de São Paulo que serão citados:

- 1- Proporcionar instância de mediação, não como único espaço educativo, que utiliza espaços e situações de aprendizagem intra e extraescolares, mas que reconhece e valoriza os conhecimentos que os jovens e adultos trazem da vida em sociedade, do trabalho e de outras circunstâncias;
- 2- Favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao contexto profissional e ao saber fazer, saber ser, saber aprender e saber conviver;
- 3- Realizar a inclusão configurada no princípio de igualdade, pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa: a diversidade requer a peculiaridade de tratamentos para que não se transforme em desigualdade social;
- 4- Considerar a diversidade da condição do estudante, atender às dimensões do desenvolvimento, acompanhando e facilitando um projeto de vida, desenvolvendo o sentido de pertencimento;

**5-** Propiciar meios adequados de acesso e permanência ao Ensino Fundamental e Itinerário Formativo aos Jovens e Adultos, em acordo com o disposto nas Constituições Federal e Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Estatuto da Criança e do Adolescente, do Idoso, nas Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação – SP, observadas, em cada caso, a legislação e as normas especificamente aplicáveis.

(Retirado de: “CIEJAs na cidade de São Paulo: Identidades, Culturas e Histórias“, Página 07)

#### **Capítulo 4. Coleção de mapas e análise de dados coletados sobre o contexto dos CIEJAS no município de São Paulo.**

Neste capítulo, temos como objetivo destacar as problematizações anteriormente apresentado no contexto dos CIEJAS no município de São Paulo., selecionando um recorte específico para a análise do contexto dos CIEJAS no município de São Paulo levantando dados como índice de desenvolvimento humano (IDH), índice paulista de vulnerabilidade social (IPVS), equipamentos de cultura e lazer próximos às escolas, taxas de analfabetismo entre outras representações. Também serão trazidos outros dados em forma de gráficos e tabelas para contribuir com a discussão.

Os mapas foram produzidos com base nos dados disponibilizados pelo IBGE, pelo estado e pelo município através dos portais de transparência, banco de dados, GeoSampa e secretarias municipais. A escala dos dados depende do que é disponibilizado de matéria prima nesses órgãos e instituições, por vezes dados mais detalhados e pontuais com base nos setores censitários e por vezes abrangentes e que pede uma análise mais cuidadosa para não generalizar ou apagar a realidade específica do objeto de estudo.

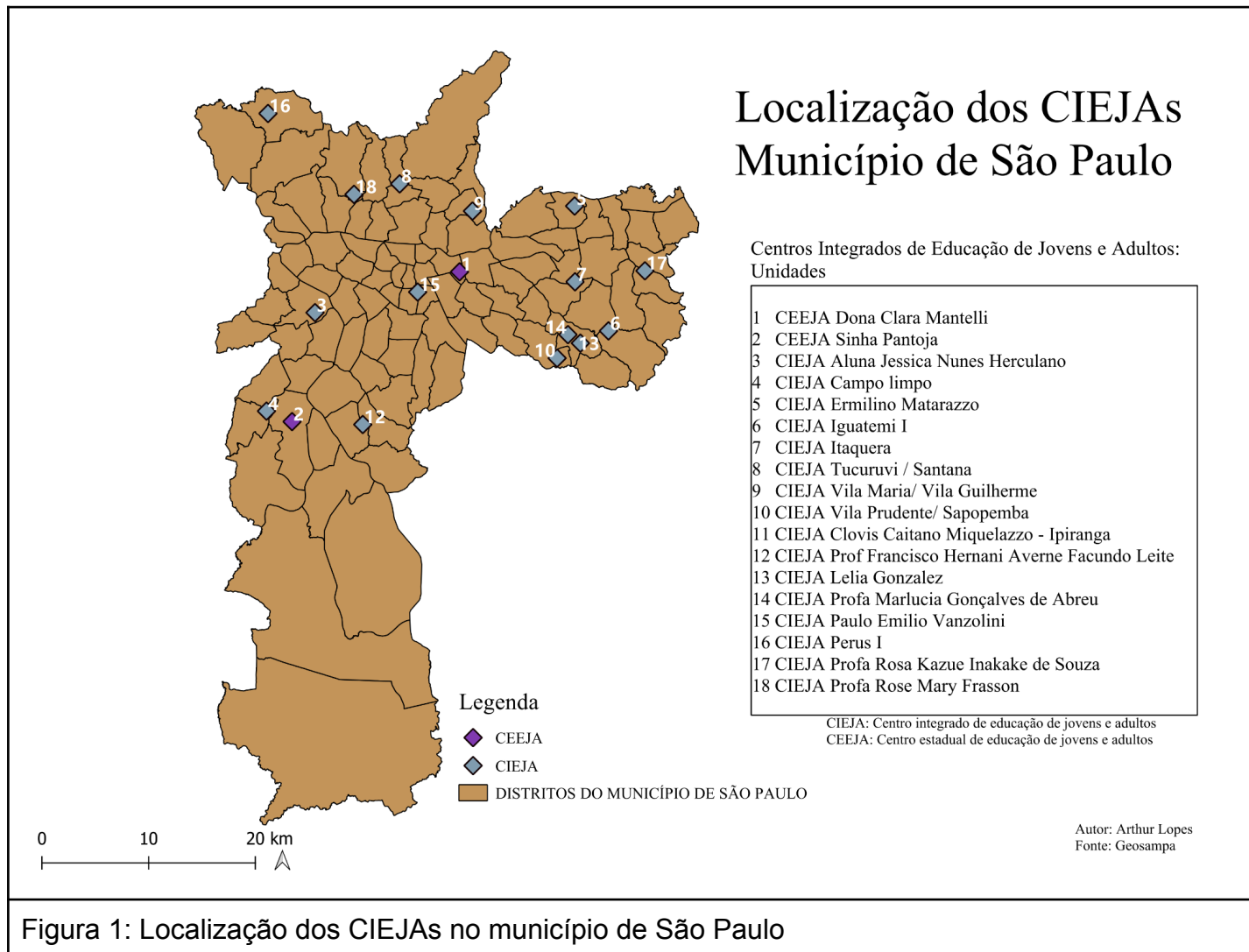
O ponto de partida é localizar e citar os CIEJAs no mapa, elencando seus nomes e endereços para um primeiro contato com suas localizações. Serão elencados 18 Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos no município de São Paulo, proporcionalmente localizados em sua maioria na zona leste e na zona central da cidade.

Nos mapas e dados também estarão presentes as localizações de CEEJAs (Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos), que não são o foco do trabalho mas serão situados e mencionados na análise apenas de forma contextual. Esta modalidade é oferecida pelo governo estadual, destinada a maiores de 18 anos com atendimento individualizado e presença flexível.

#### 4.1 - Mapa de Localização e Endereço dos CIEJAs

O mapa (Figura 1) a seguir é uma representação da localização destes equipamentos seguido por uma tabela relacionando os seus endereços.

Mapa com a localização dos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos:



Em um primeiro momento já é possível observar a ausência de CIEJAs nos distritos mais ao sul do município e a concentração destes equipamentos na região leste e mais próximas ao centro.

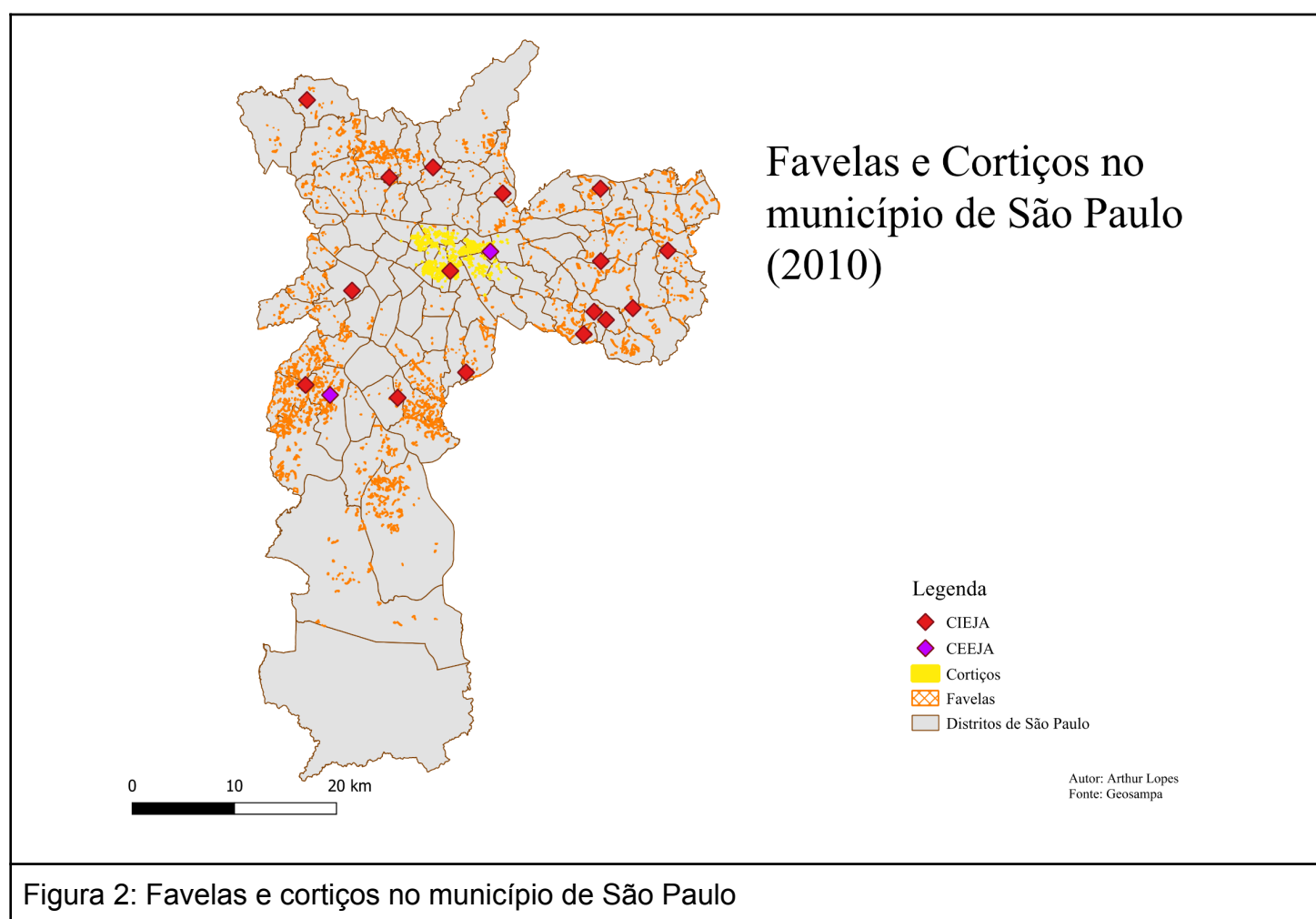
## Relação de nomes e endereços dos CIEJAs do município de São Paulo:

	Nome	Endereço
1	CEEJA Dona Clara Mantelli	Av. Alcântara Machado, 4188 - Belém, São Paulo - SP, 03101-005
2	CEEJA Sinha Pantoja	R. Simão de Lemos, 100 - Recanto Santo Antônio, São Paulo - SP, 05816-220
3	CIEJA Aluna Jessica Nunes Herculano	R. Antônio Mariani, 425 - Jardim Adhemar de Barros, São Paulo - SP, 05580-060
4	CIEJA Campo limpo	R. Cabo Estácio da Conceição, 176 - Parque Maria Helena, São Paulo - SP, 05854-060
5	CIEJA Ermelino Matarazzo	Av. Paranaguá, 1954 - Ermelino Matarazzo, São Paulo - SP, 03806-000
6	CIEJA Iguatemi I	Av. Ragueb Chohfi, 3747 - Jardim Três Marias, São Paulo - SP
7	CIEJA Itaquera	Av. Itaquera, 221 - Cidade Líder, São Paulo - SP, 08285-060
8	CIEJA Tucuruvi / Santana	R. Cel. João da Silva Feijó, 34 - Parque Mandaqui, São Paulo - SP, 02422-200
9	CIEJA Vila Maria/ Vila Guilherme	R. Francisco Franco Machado, 68 - Vila Sabrina, São Paulo - SP, 02139-020
10	CIEJA Vila Prudente/ Sapopemba	R. Srg. Luís Rodrigues Filho, 40 - Conj. Hab. Mal. Mascarenhas de Moraes, São Paulo - SP, 03977-360
11	CIEJA Clovis Caitano Miquelazzo - Ipiranga	R. François Bunel, 250 - Parque Bristol, São Paulo - SP, 04193-310
12	CIEJA Prof Francisco Hernani Averne Facundo Leite	R. Francisco Ramos, R. ,132 - Jardim Consórcio, São Paulo - SP, 04437-060
13	CIEJA Lélia Gonzalez	Praça Do Trabalhador S/N - Parque Maria Fernandes, São Paulo - SP, 04858-455
14	CIEJA Profa Marlucia Gonçalves de Abreu	Av. Mateo Bei, 1651 - Cidade São Mateus, São Paulo - SP, 03949-011
15	CIEJA Paulo Emílio Vanzolini	R. Cesário Ramalho, 111 - Cambuci, São Paulo - SP, 01521-000
16	CIEJA Perus I	R. Francisco José de Barros, 160 - Vila Inácio, São Paulo - SP, 05211-150
17	CIEJA Profa Rosa Kazue Inakake de Souza	R. Dr. Meira Pena, 33 - Vila Lourdes, São Paulo - SP, 08410-080
18	CIEJA Profa Rose Mary Frasson	Rua Jitaúna, 30 - Jardim Maracanã, São Paulo - SP, 02839-070
	CIEJA: Centro integrado de educação de jovens e adultos	
	CEEJA: Centro estadual de educação de jovens e adultos	

## 4.2 - Densidade Demográfica e Posição em Relação à Favelas e Cortiços

Os dados de densidade demográfica demonstram que todos os CIEJAs estão em regiões de grandes adensamentos populacionais mas não em todos os grandes adensamentos como se pode notar no extremo leste e ao sul demonstrando uma provável falta de capacidade de atendimento de uma parcela da população paulistana que entra nas características de público alvo da modalidade.

Complementando o dado de densidade demográfica, ainda focando na questão habitacional, é possível com este segundo mapa notar que, com exceção do CIEJA Aluna Jessica Nunes Herculano, que se localiza na região do Butantã, próximo à Universidade de São Paulo, todas as outras escolas da modalidade estão próximas a regiões que são consideradas e se encaixam nas características de favelas ou cortiços (Figura 2).





## Densidade demográfica no município de São Paulo

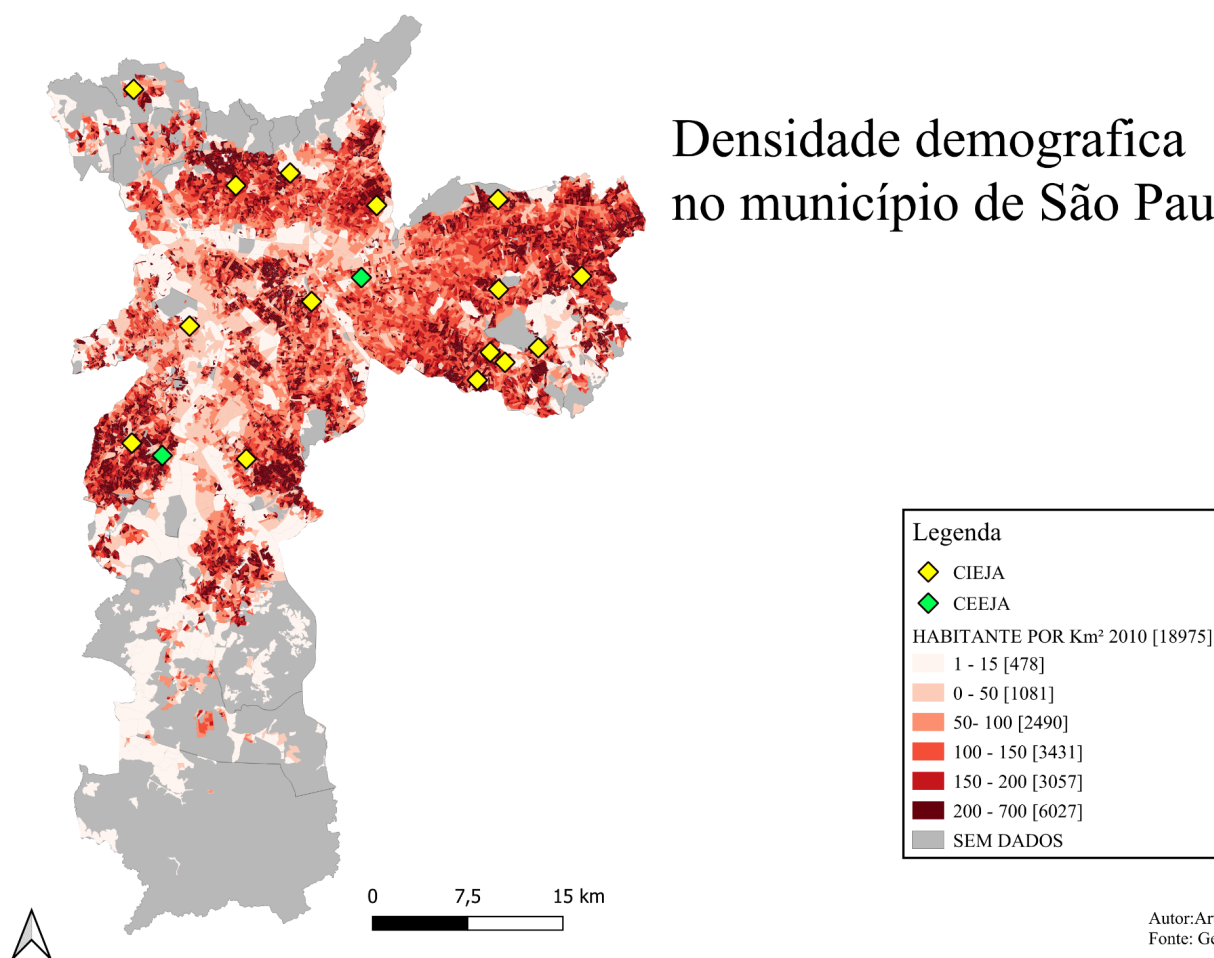
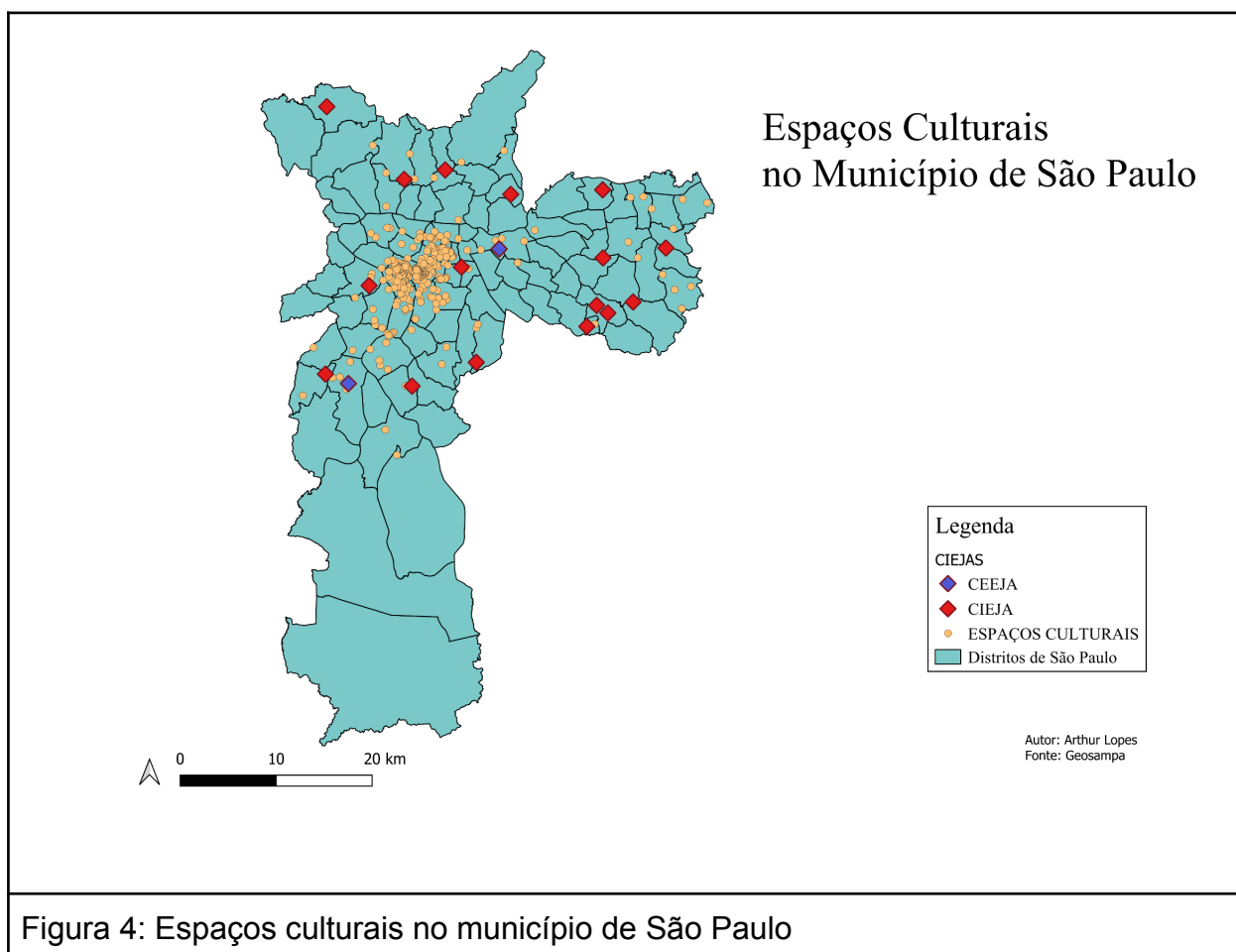


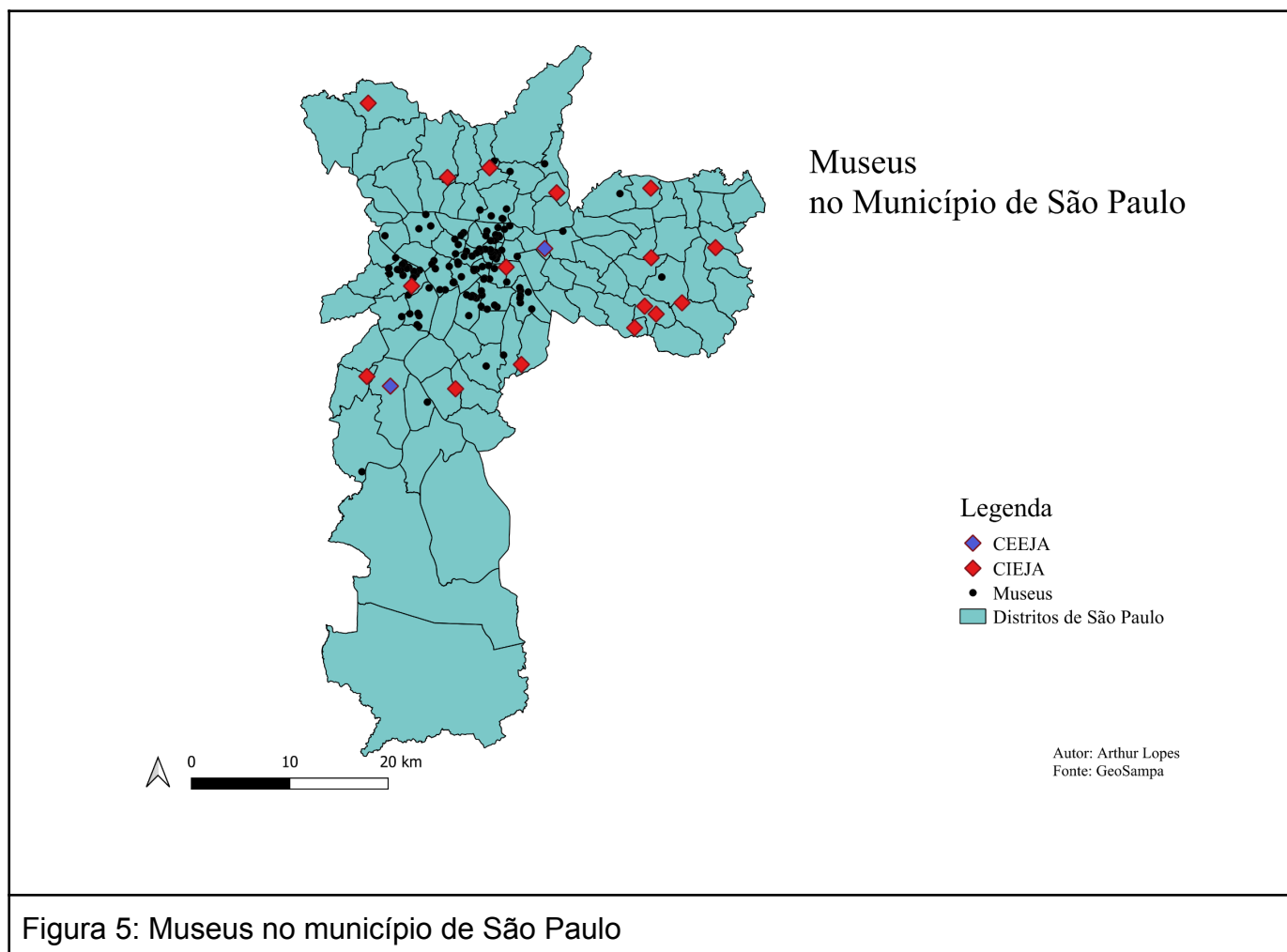
Figura 3: Densidade demográfica no município de São Paulo

### 4.3 - Equipamentos de cultura

Quanto à proximidade e o acesso a equipamentos de cultura e lazer fica clara a disparidade entre a distribuição desses pontos sendo eles muito mais concentrados no centro da cidade e escassos nas periferias ou até mesmo ausentes em alguns espaços como mostra a representação da localização de centros e espaços culturais e pontos de cultura.

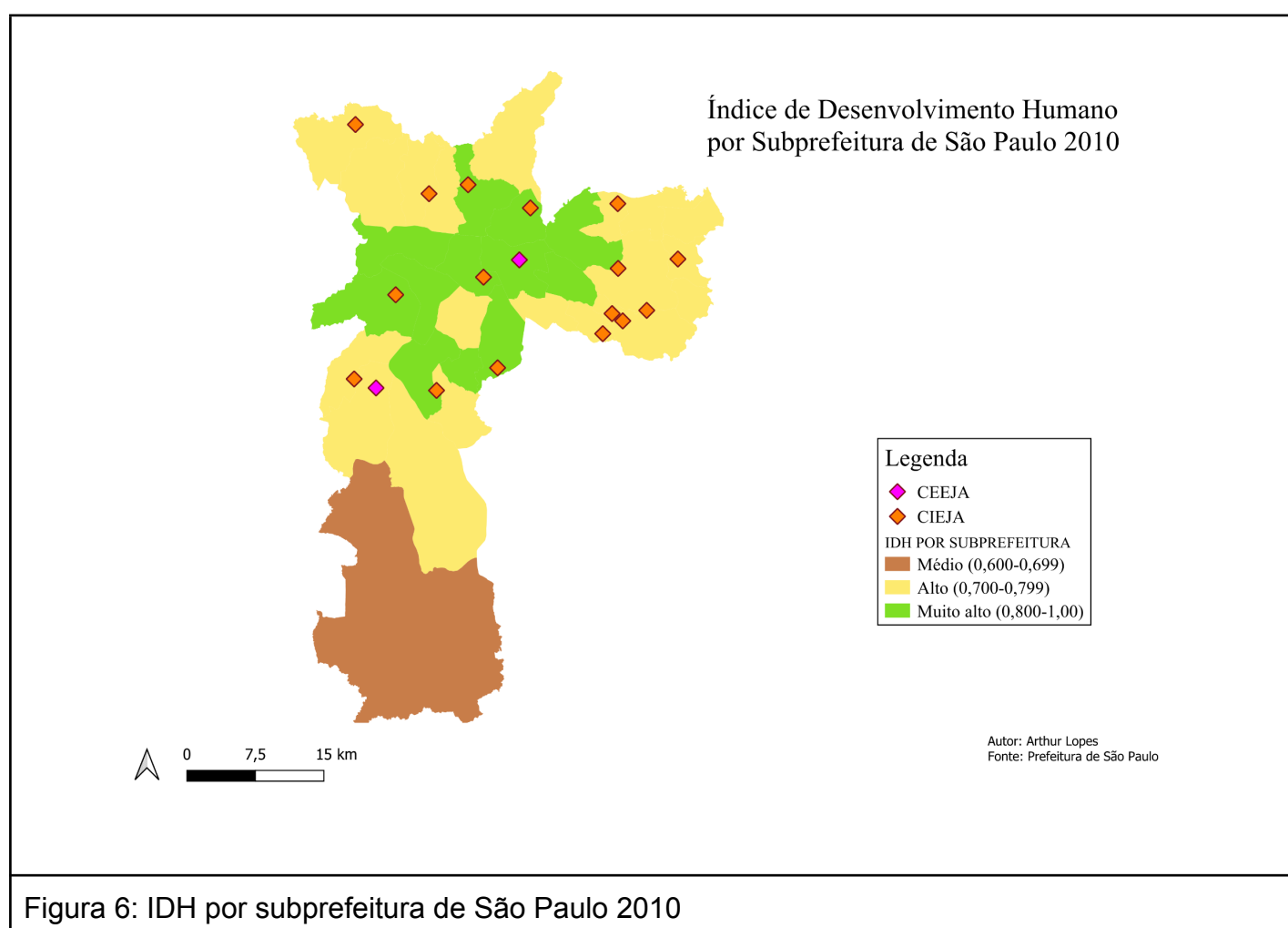
Os museus também seguem o mesmo padrão de distribuição, tendo um número muito menor de aparições nas periferias, inclusive onde se situam a maioria dos CIEJAs e se concentrando fortemente na região central, se tornando distante da realidade das pessoas que estudam nos CIEJAs e vivem em suas proximidades.





### 4.3 - Índice de Desenvolvimento Humano e Índice Paulista de Vulnerabilidade Social

O índice de desenvolvimento humano, que leva em consideração dados de renda, educação e saúde torna complexa a análise já que usa a escala de subprefeituras e muitas vezes não explicita com maior exatidão a realidade daquele ponto de estudo específico e se mostra pouco efetivo na utilização para qualquer tipo de análise como a que este trabalho se propõe, com uma escala um pouco mais fina e reduzida.



Já o IPVS (Índice paulista de Vulnerabilidade Social), uma ferramenta de coleta de dados e exposição de dados mais refinada do estado de São Paulo traz muitos elementos que podem contribuir para a análise proposta pelo trabalho em

uma escala de setor censitário, fazendo-se assim grande fonte de resultados para se observar o entorno dos CIEJAS. O IPVS leva em consideração na sua construção dados demográficos e socioeconômicos sendo eles: renda domiciliar per capita; rendimento médio da mulher responsável pelo domicílio; porcentagem de domicílios com renda domiciliar per capita até 1/2 salário mínimo; porcentagem de domicílios com renda domiciliar per capita até 1/4 salário mínimo; porcentagem de pessoas responsáveis pelo domicílio alfabetizadas; porcentagem de pessoas responsáveis de 10 a 29 anos; porcentagem de mulheres responsáveis de 10 a 29 anos; idade média das pessoas responsáveis; porcentagem de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Primeiro com o objetivo de contextualizar a situação do município quanto a esses parâmetros, será apresentado o mapa com os números totais resultantes das relações de todos os dados disponíveis e em seguida um estudo de alguns dos dados isolados para que se possa obter o maior número de pontos de vista possíveis como contribuição.

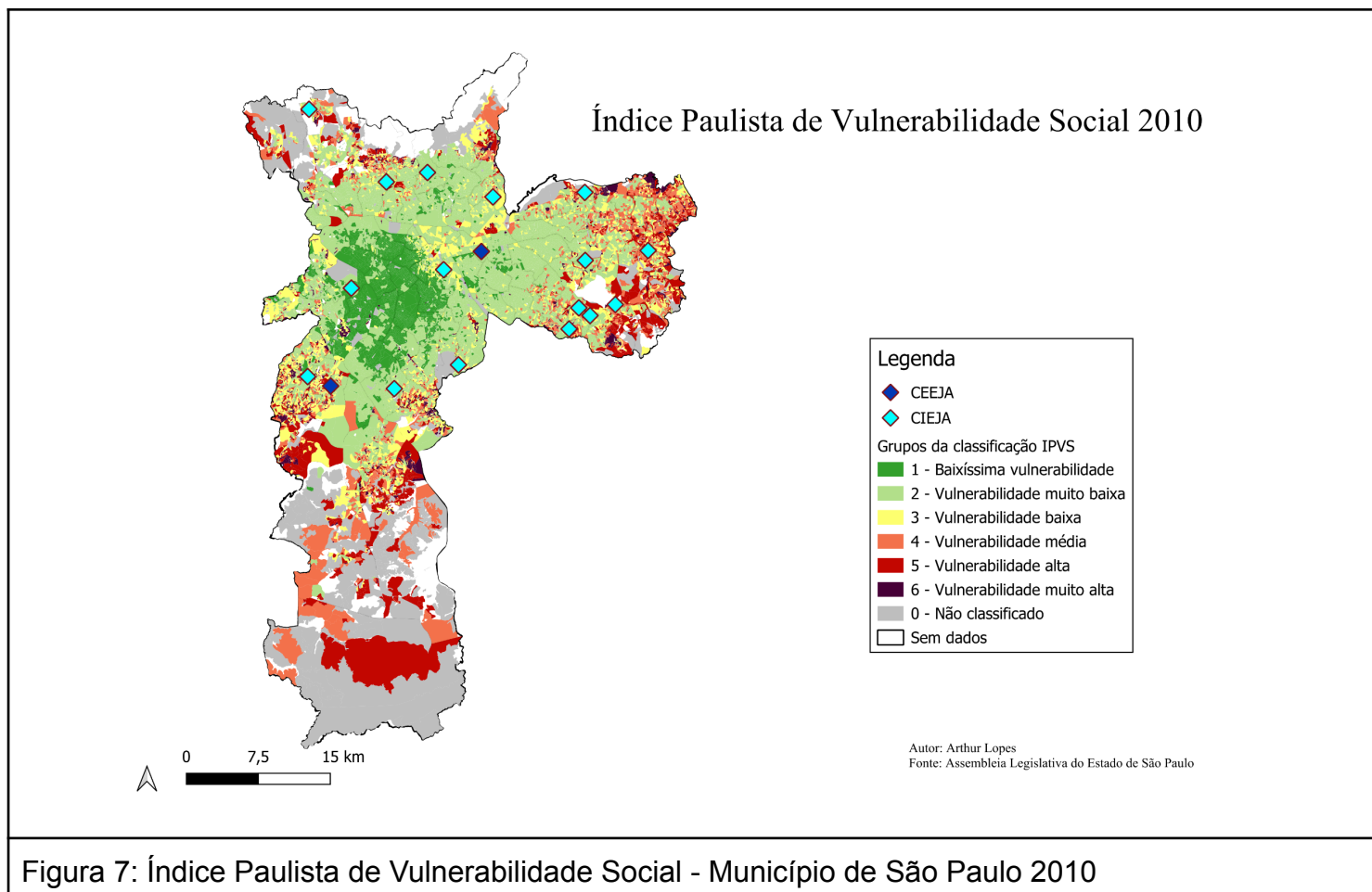


Figura 7: Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - Município de São Paulo 2010

De forma geral, é possível dizer que todos os CIEJAs, novamente com exceção do CIEJA Aluna Jessica Nunes Herculano no Butantã, estão próximos em setores censitários com números mais baixos no ranqueamento do IPVS mas são raros os casos em que os CIEJAs não estão em setores caracterizados pela cor verde.

Se debruçando um pouco mais sobre o mapa e os dados, colocando uma lupa de aproximação nos CIEJAs, fica mais interessante observar a realidade de cada ponto e suas particularidades em relação à sua localização em cada grupo do IPVS, estando inseridos em todas as variações de categorização que o índice faz.

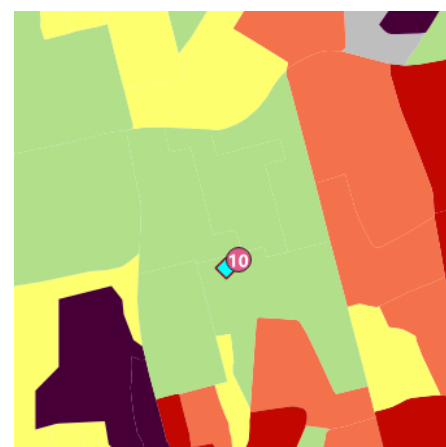
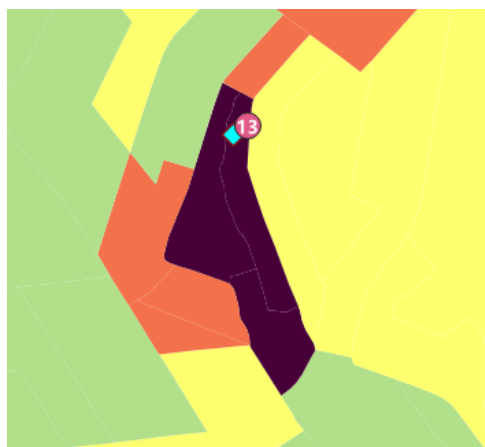
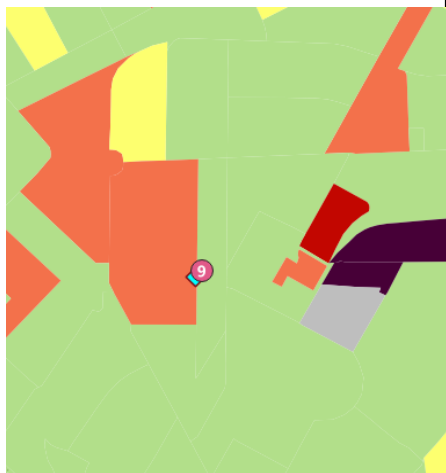


Figura 8: Recorte 1 do mapa 7

Figura 9: Recorte 2 do mapa 7

Figura 10: Recorte 3 do mapa 7

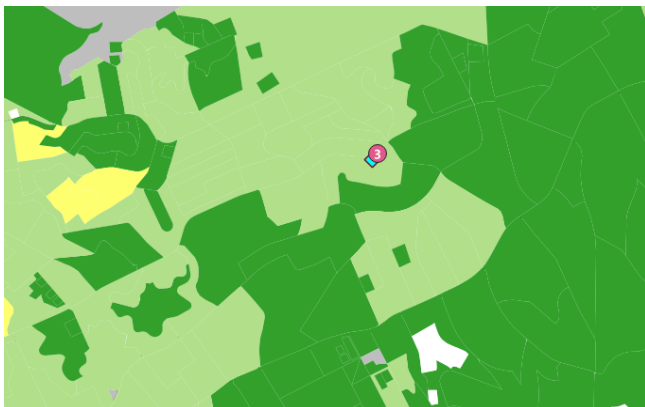


Figura 11: Recorte 4 do mapa 7

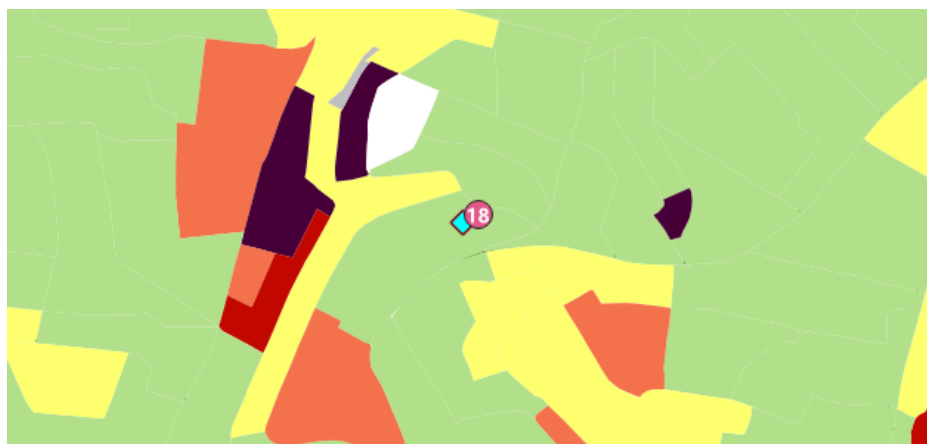


Figura 12: Recorte 5 do mapa 7

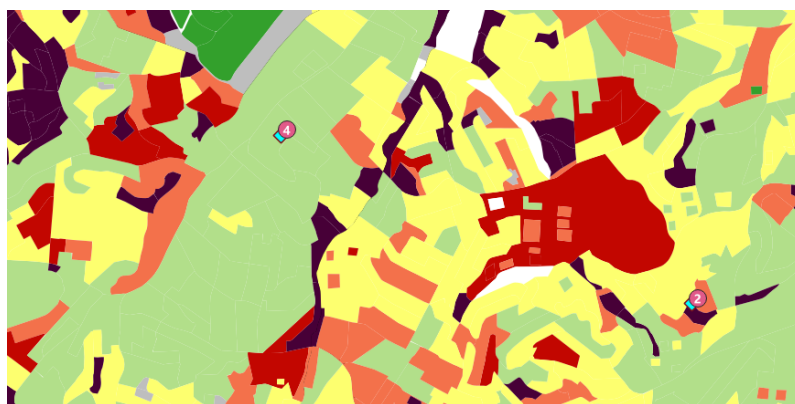
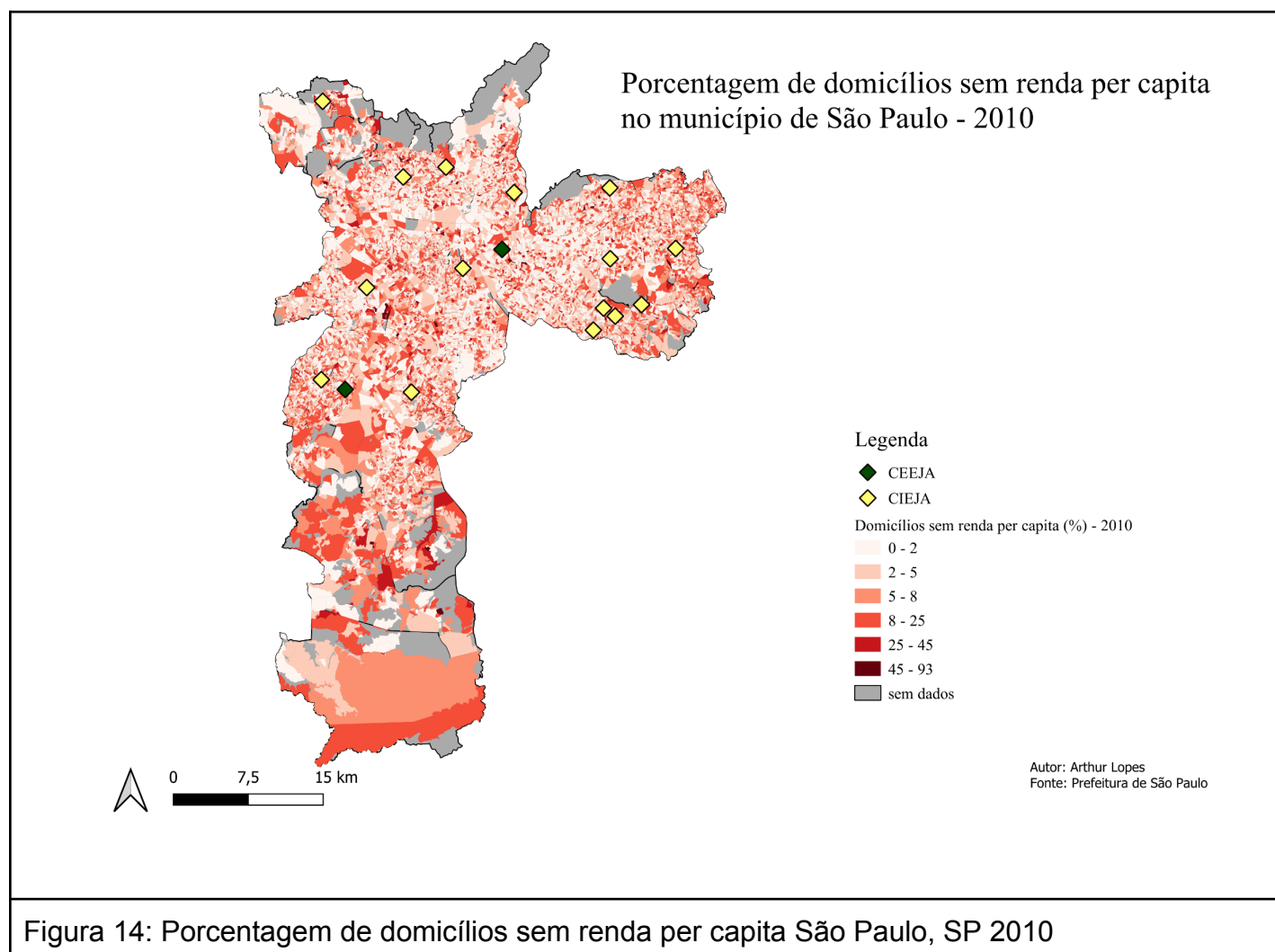


Figura 13: Recorte 6 do mapa 7

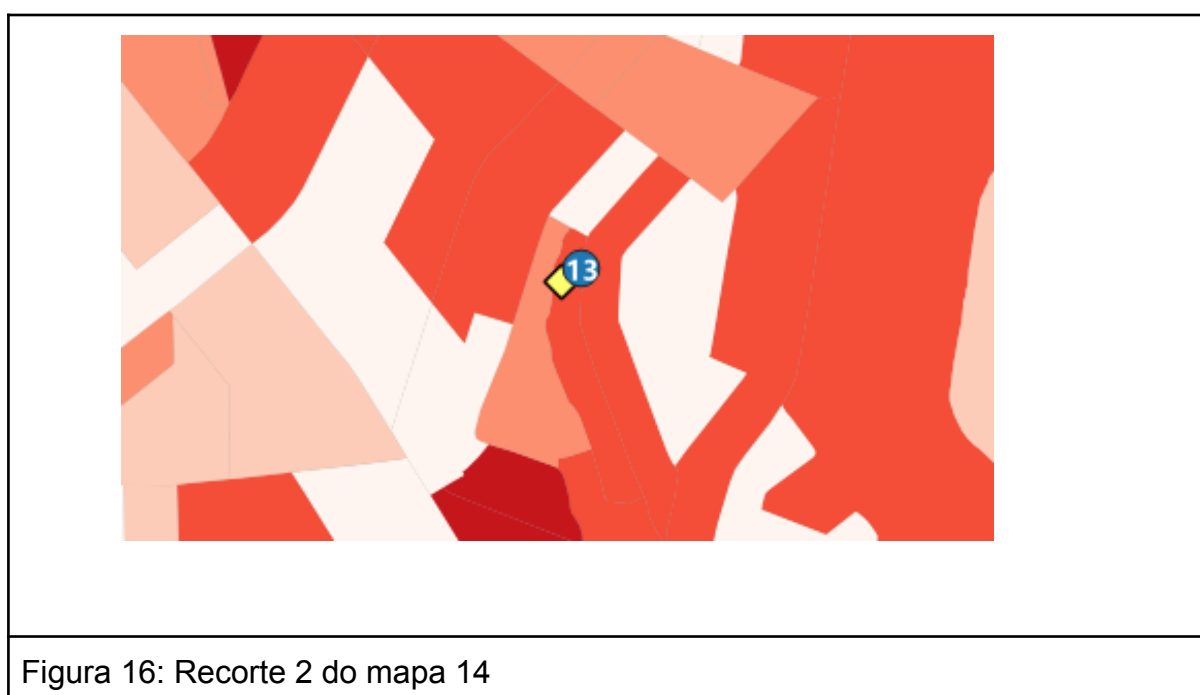
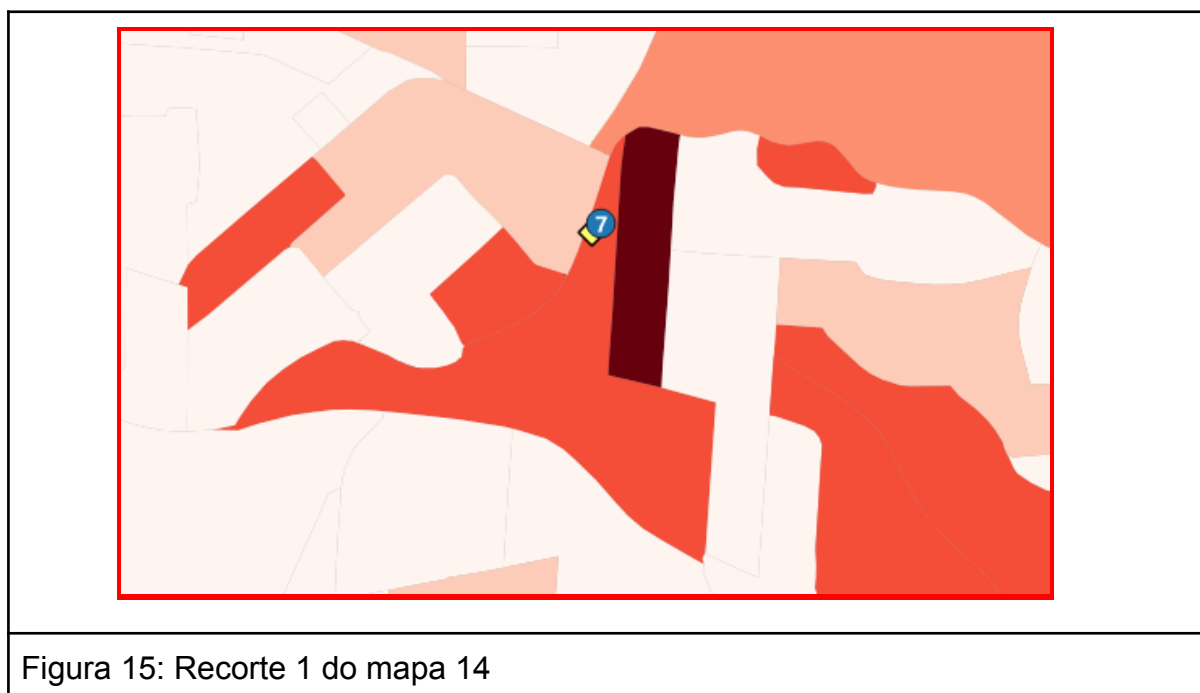
Passando para os dados isolados disponíveis na composição do IPVS, temos contato com importantes indicadores. Por exemplo, é possível notar que os objetos da pesquisa estão em sua grande maioria em setores que a proporção de domicílios sem renda per capita tem números elevados. (Dados de 2010)



Mesmo buscando de certa forma resumir esses dados com intervalos maiores na legenda, os dados só conseguem ser mais claros quando novamente reduzimos a escala para analisar apenas os setores censitários do entorno dos CIEJAs e ter mais clareza na realidade que os dados trazem sobre aquelas regiões.

Os recortes a seguir foram retirados do mapa acima de forma aproximadas para identificar essas realidades, junto aos números de identificação indicados pelo primeiro mapa. Os dados estão separados por setor censitário e foram divididos em intervalos de porcentagens maiores para uma melhor observação.

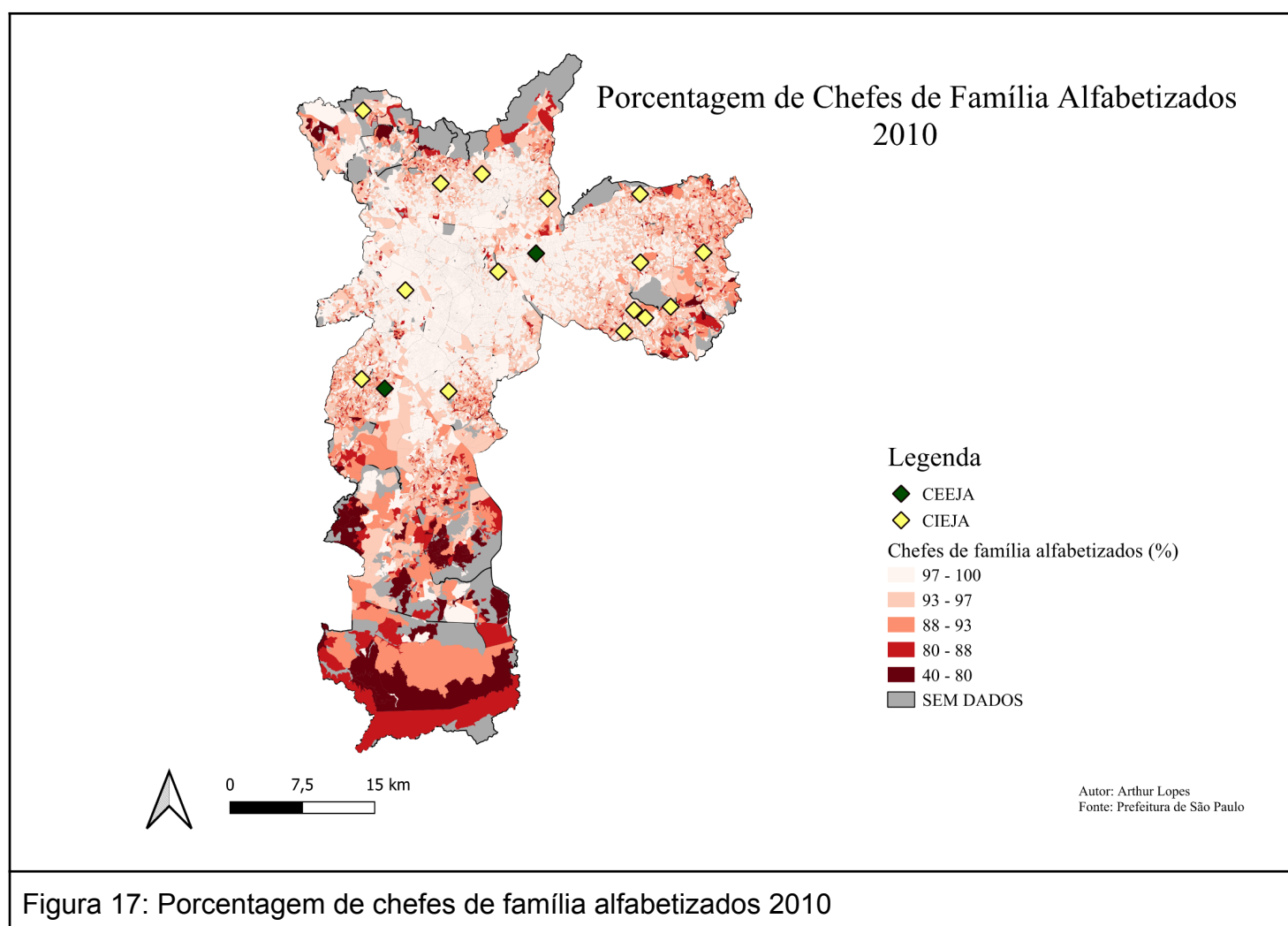




Observando os dados com mais cuidado utilizando esses recortes específicos nas regiões onde se localizam os objetos deste trabalho, é possível concluir que 14 dos 16 CIEJAs estão em setores Censitários onde a proporção de

domicílios sem renda per capita é ao menos 5%, muitos deles em regiões onde essa parcela é de mais de 20% . Os dados são de 2010.

Também pode ser colocado a partir dos dados deste índice, a proporção de pessoas responsáveis pelo domicílio alfabetizadas, ou seja, a proporção de pessoas que são consideradas “chefes de família” alfabetizadas por setor censitário, se faz necessário que esse mapa seja analisado em conjunto com o que traz dados de densidade demográfica já que há setores onde existem menos domicílios, consequentemente menos chefes de família, o que altera a proporção do dado em alguns casos. Novamente será apresentado o mapa geral e em seguida recortes para que se observe a situação de alguns CIEJAs em específico.



Nesse caso, ao se aproximar dos dados, a maioria dos CIEJAs está localizada em setores que possuem mais de 93% dos chefes de família alfabetizados, com exceção do CIEJA Lélio Gonzalez (13) e do CEEJA Sinha Pantoja (2), como pode se observar nos recortes abaixo.

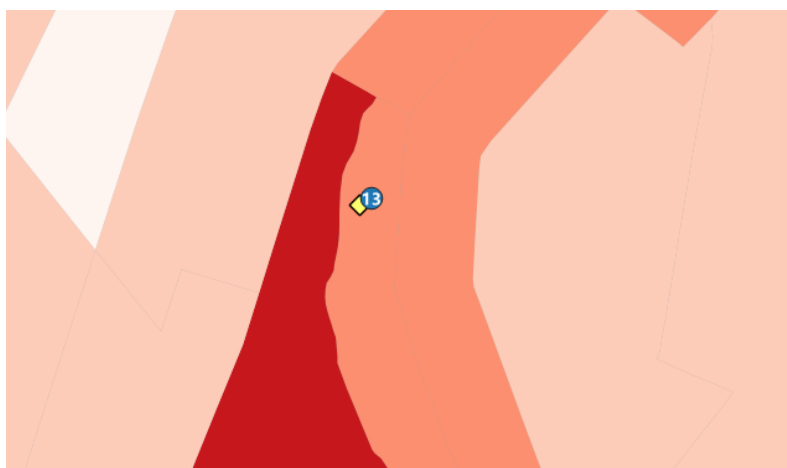


Figura 18: Recorte 1 do mapa 17

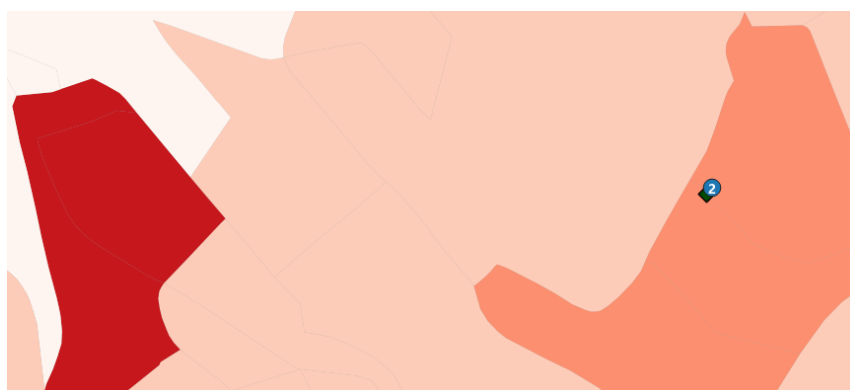


Figura 19: Recorte 2 do mapa 17

Outra situação interessante é encontrada nos CIEJAs (7), (15) e (18) que estão localizados em setores com mais de 93% de chefes de família alfabetizados mas em seu entorno bem próximo, há setores com baixas porcentagens chefes de família alfabetizados.

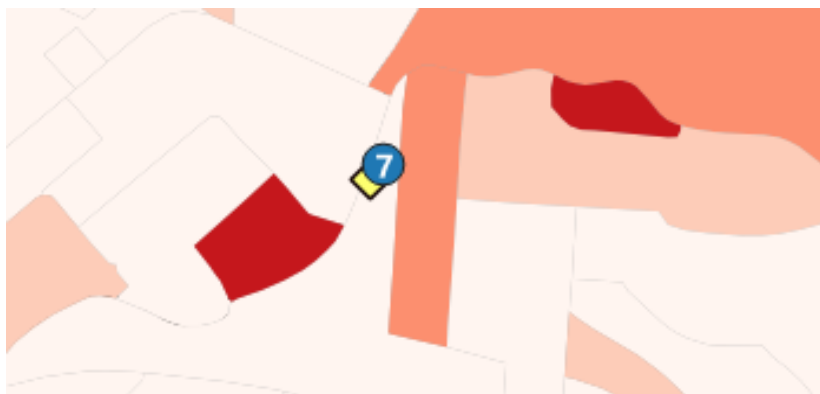


Figura 20: Recorte 3 do mapa 17

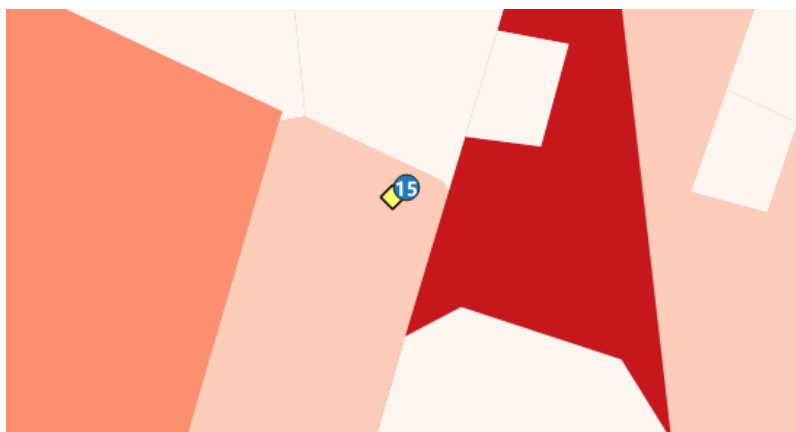


Figura 21: Recorte 4 do mapa 17

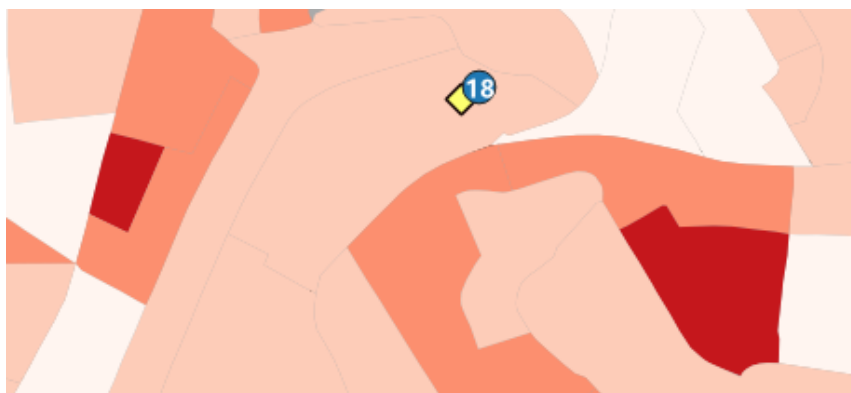
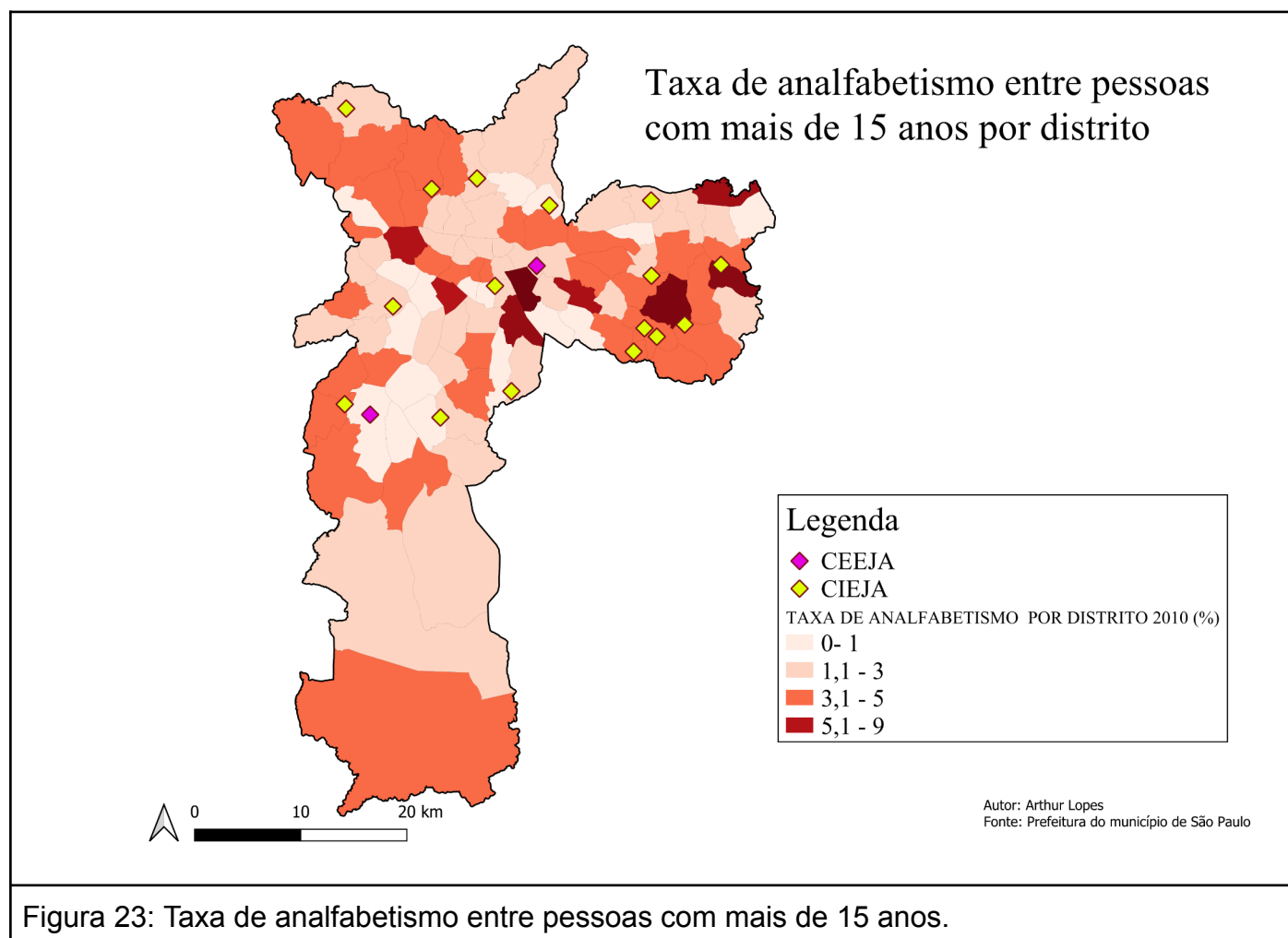


Figura 22: Recorte 5 do mapa 17

#### 4.5 - Taxa de analfabetismo entre pessoas maiores de 15 anos

A prefeitura de São Paulo disponibiliza em suas plataformas de divulgação de dados promovidos pelas secretarias municipais uma tabela contendo o índice de pessoas consideradas analfabetas acima dos 15 anos. Esse é um dado importante já que os CIEJAs têm como público alvo pessoas nessa faixa etária que não completaram o ciclo básico da educação. Entretanto, novamente o dado é trazido na escala dos distritos, o que faz com que se transformem em dados muito abrangentes os atribuindo pouca utilidade. Mesmo assim será exposto abaixo para ilustração do contexto de uma forma geral.



## Discussão dos dados e conclusão

Ao investigar o histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e se debruçando sobre a cartografia das localizações de CIEJAs no município de São Paulo se percebe o quanto é carregada de desafios e lutas pelo direito à educação universal de qualidade e por uma educação que seja embasada na liberdade e independência do sujeito sempre tendo contraponto às forças contrárias que buscam fortalecer a educação bancária, como diziam os estudos freireanos, onde não há interesse com a criatividade e liberdade do aluno, muitas vezes apenas focando na formação de mão de obra para o mercado de trabalho deteriorando as ferramentas de contestamento, crítica e observação de si mesmo e de seu cotidiano. Essa luta de dois ideais de educação se dá muito fortemente no ambiente escolar, mas não só nele como também nos ambientes de convivência, cotidiano, espaços públicos, acesso ou a ausência dele a equipamentos de cultura e qualidade de vida. Todos esses elementos fazem parte de um conjunto de fatores que influenciam na formação de todos os cidadãos de uma sociedade, sendo fundamentais para o bem estar e a participação desses sujeitos ativamente na sociedade.

No município de São Paulo, os CIEJAs representam ferramentas importantes para a reparação ao movimento de negação ou exclusão do sistema educacional produzida e direcionada à uma parcela da população, com o objetivo não só de reinserir essas pessoas no mercado de trabalho que cada vez exige mais especialização como também promover a elevação da autoestima, qualidade de vida e cidadania mesmo que em uma fase da vida mais avançada.

Especialmente, as pessoas que são público-alvo dos CIEJAs, foram ao longo da história se distanciando e morando cada vez mais longe dos grandes centros e ao mesmo tempo, em sua grande maioria, precisando se deslocar até o centro da cidade para trabalhar ou acessar necessidades básicas, perdendo com isso, horas de seu dia no deslocamento de ida e volta até esses pontos.

Os CIEJAs estão em sua maioria localizados nas regiões onde as pessoas que se enquadram no perfil para utilizarem esse serviço público, onde as taxas de analfabetismo são maiores e consequentemente outros índices relacionados a qualidade de vida também apresentam números fora do esperado ou tido como

ideal mas também frequentemente em regiões próximas a regiões de grande fluxo de pessoas de baixa escolaridade para o trabalho, como por exemplo nas regiões mais elitizadas da cidade. Como o perfil desses estudantes normalmente é de pessoas que possuem um emprego e precisam conciliar os estudos com sua jornada de trabalho, os equipamentos acompanham essa necessidade. Essa modalidade educacional, mesmo sendo uma ótima ferramenta de reinserção e melhoria na qualidade, não basta para que esses objetivos sejam concluídos com eficiência. É de extrema importância, que independente da faixa etária a qual atende os espaços escolares e não só neles como em todas as extensões da cidade, estejam acompanhados em seu entorno, outros equipamentos culturais e de serviços públicos ou lazer para melhorar a qualidade de vida e de educação ou acesso a cultura dos sujeitos, por isso, está dentro do escopo dos CIEJAs proporcionar um espaço de encontro onde se possa suprir a ausência de equipamentos de serviços culturais ou sociais fora da escola. Como pode ser observado na página 22 do livro “CIEJAs NA CIDADE DE SÃO PAULO - Identidades, Culturas e Histórias” um exemplo dessas ações promovida no CIEJA Campo Limpo o chamado “sopão” onde cada aluno contribuía com um ingrediente e a sopa era servida a todos enquanto assistem apresentações artísticas, suprimo dessa forma mais de uma necessidade básica e potencializando vivências e aprendizados.

Observando os mapas produzidos, é possível afirmar que os CIEJAs são equipamentos, na maioria das vezes, isolados já que ao observar dados dos pontos de cultura e museus, por exemplo, se nota facilmente que eles se concentram grandemente na região central da cidade, onde os índices de econômicos e de qualidade de vida são maiores, se mostrando raros ou inexistentes nas proximidades dos CIEJAs ou nas regiões periféricas da cidade. Outros índices também acompanham essa lógica demonstrando a quantidade escassa de políticas públicas e educacionais para essas regiões.

A busca para que esses equipamentos cheguem mais abrangentemente nos espaços da cidade, principalmente os mais distantes do centro, e que cada vez mais pessoas tenham seu acesso a educação universal e de qualidade garantido passa muito pelo conhecimento desses dados por toda a sociedade, promovendo com base neles e na observação crítica da realidade social da cidade um debate que fomente políticas públicas e educacionais dedicadas à esses objetivos.

## Referências Bibliográficas:

BRAGA, M. M. B.; JULIASZ, P. C. S. O ENTORNO DA ESCOLA COMO TERRITÓRIO USADO: UMA ESCALA DE PLANEJAMENTO E AÇÃO. *Caminhos de Geografia*, Uberlândia, v. 23, n. 89, p. 01–14, 2022. DOI: 10.14393/RCG238959835. <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/59835>. Acesso em: 21 jul. 2023.

BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado; FRIEDRICH, Márcia. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. 2008. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VCpG4Tr5KBvNkfdXj5ShtZG/#>>

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº. 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Seção 1e, p. 15.

CARLA, Maria. GOVERNO REDUZ INVESTIMENTO NA EJA E DEIXA MODALIDADE COM OS DIAS CONTADOS. SINPRO-DF, 2020. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/governo-reduz-investimento-na-eja-e-deixa-modalidade-com-os-dias-contados/>>

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O. ; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, n. 54, p. 57-78. 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes & VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*. Nº 14, maio-agosto, 2000.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.



FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. EDUSP, São Paulo, 2007

Plano Nacional de Educação. Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2021. Moderna: EJA, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/eja-educacao-de-jovens-e-adultos.html>>

Parecer CME nº 234/2012 - Projeto EJA Modular - PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO, 2012

SOUZA, Rosa Fátima de. Alicerces da Pátria: História da escola primária no estado de São Paulo (1890 – 1976). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima. Educação popular na Primeira República. In: O direito à educação. Campinas: Unicamp, 1998.

TEBET, Ramez. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. SENADO FEDERAL, Brasília, 2015