



UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

Elionalva Sousa silva

PROGRAMA TELECURSO: DILEMAS... SOLUÇÕES?
A experiência das Telessalas do Morro do Timbau - Maré em 1998 e 1999

Rio de Janeiro
2003

Elionalva Sousa silva

PROGRAMA TELECURSO: DILEMAS... SOLUÇÕES?
A experiência das Telessalas do Morro do Timbau - Maré em 1998 e 1999

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Escola de Educação da Universidade do Rio de Janeiro, como requisito para obtenção do grau de Licencianda em Pedagogia, orientada pela professora Antonia Barbosa Pincano.

Rio de Janeiro
2003

DEDICATÓRIA

Aos meus amados pais que, apesar da distância física, mantém presença marcante em minha vida.

Aos meus queridos irmãos Hélio, Ana, Eliana, Eliene e Elza, pelo incentivo constante.

Aos meus queridos sobrinhos Felipe, Camila, Mariana, Isabela, João, Carolina e Maria Eduarda, pela constante alegria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que colocaram a minha disposição seus conhecimentos e sua amizade.

À minha orientadora, Professora Tunica, pelo acompanhamento sistemático em todas as fases do trabalho e pelos ricos momentos de aprendizado.

Aos professores da Escola de Educação da Universidade do Rio de Janeiro, pelas significativas contribuições em minha trajetória acadêmica, especialmente as professoras Angela Maria Sousa Martins, Maria Amélia Souza Reis, Valéria Wilke, Maria Aparecida Leite Soares, Lúcia de Mello Souza Lehmann e Guaracira Gouveia.

Ao meu querido cunhado Prof. Dr. Jailson de Souza e Silva, pelos ensinamentos, acompanhamento acadêmico, incentivo profissional e momentos agradáveis de longos papos acompanhados por muita cerveja.

Aos professores e companheiros de trabalho Prof. Dr. Diógenes Pinheiro e Jorge Luiz Barbosa, pelos ensinamentos e por querer tanto bem.

Aos meus queridos companheiros de trabalho do Observatório de Favelas: Fernando Lannes, Glauco Bruce, Thiago Fragoso, Monique Carvalho, pela agradável convivência e pelos ensinamentos proporcionados por cada um.

À professora Flávia Lobão, por sua rápida, mas essencialmente importante passagem pela Escola de Educação. Foi muito bom!

Aos colegas de turma, que ao longo do curso, tornaram-se grandes e queridos amigos, especialmente Cristina Matheus, Flávia Cásseres e Olga Lúcia.

Ao meu ex-marido Ricardo e hoje querido amigo, que durante algum tempo dessa trajetória esteve presente sempre me incentivando.

Aos amigos do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, especialmente os que pude conviver mais diretamente nos projetos em que participei, pelos momentos de muita alegria e de muito aprendizado.

Aos alunos das telessalas aos quais tive a alegria de conviver e poder contribuir de alguma forma em suas trajetórias de vida.

A Associação de Moradores e Amigos do Morro do Timbau, que carinhosamente nos acolheu durante o projeto.

Aos companheiros do Programa Telecurso 2000 pela rica troca de experiências em todas as etapas do projeto.

Às equipes pedagógicas da Fundação Roberto Marinho e da ONG Viva Rio, que gentilmente cederam os materiais necessários à realização deste trabalho.

LISTA DE FOTOS

Foto 1	- Vista aérea do bairro Maré	26
Foto 2	- Visita a Exposição de Pablo Picasso	36
Foto 3	- Atividade em sala de aula	37

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 Mapa de densidade da Maré

32

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Alunos que estudavam antes do curso	40
Gráfico 2	- Repetência em alguma série	42
Gráfico 3	- Reprovações por série	42
Gráfico 4	- Incidência de reprovação/repetência	43
Gráfico 5	- Teve mais facilidade de aprendizagem	43
Gráfico 6	- Porque procurou o Telecurso	44
Gráfico 7	- Atualmente está estudando	45
Gráfico 8	- Atual escolaridade	45
Gráfico 9	- Se o Telecurso lhe preparou para dar continuidade aos estudos	46
Gráfico 10	- Atualmente trabalha	47
Gráfico 11	- A conclusão do Ensino Fundamental facilitou conseguir emprego	48
Gráfico 12	- Se o aumento de escolaridade proporcionou o aumento de rendimentos	48
Gráfico 13	- Participação em atividades desenvolvidas na comunidade	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEASM	- Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré
CPOR	- Centro de Preparação de Oficiais da Reserva
ETFQ	- Escola Técnica Federal de Química
FAT	- Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIRJAN	- Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro
FIESP	- Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FRM	- Fundação Roberto Marinho
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ONG	- Organização Não Governamental
PAE	- Programa de Aumento de Escolaridade
PUC	- Pontifícia Universidade Católica
1º RCC	- 1º Regimento de Carros de Combate
SEBRAE/RJ	- Serviço de apoio às Micro e Pequenas Empresas no Estado do Rio de Janeiro
SENAI	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	- Serviço Social da Indústria
SMT	- Secretaria Municipal do Trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO		10
I	- REFERENCIAIS CONCEITUAIS.....	12
II	- O PROGRAMA DE AUMENTO DE ESCOLARIDADE – TELECURSO 2000.....	16
	2.1 – Origem e Fundamentos.....	16
	2.2 – O que é.....	17
	2.3 – Estrutura e Funcionamento.....	19
	2.4 – Proposta Pedagógica.....	21
III	- O PROJETO TELECURSO 2000 NA MARÉ.....	26
	3.1 – A Maré.....	26
	3.2 - A Educação na Maré.....	33
	3.3 – O Programa Telecurso 2000 na Maré	34
	3.4 – A experiência das telessalas no Morro do Timbau.....	35
IV	- TRABALHO DE CAMPO E TRATAMENTO DOS DADOS.....	40
	4.1 - O trabalho de coleta dos dados.....	40
	4.2 - Análise dos resultados.....	40
V	- CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		52
APÊNDICES.....		54
	Apêndice A - Questionário aplicado aos ex-alunos das minhas telessalas do Morro do Timbau.....	54
	Apêndice B - Tabelas dos dados coletados.....	58

INTRODUÇÃO

Esta monografia foi elaborada na perspectiva de efetivar uma análise sobre os resultados obtidos por alunos das telessalas do Programa de Aumento de Escolaridade Telecurso 2000. Busquei atingir o objetivo a partir da análise da situação atual dos alunos que estudaram nas telessalas do Telecurso 2000 no Morro do Timbau, entre 1998 e 1999, situado no bairro Maré, acrescentando elementos de experiências anteriores com o estudo.

A opção de análise é fruto do trabalho que realizei como orientadora de aprendizagem durante cinco anos no projeto Telecurso 2000 e que me proporcionou múltiplas reflexões acerca das contribuições do projeto na vida dos alunos no que diz respeito a relações sócio-culturais e econômicas. São alunos de curso supletivo, que chegam à sala de aula, fatigados após um dia de trabalho no qual são explorados, cansados dos obstáculos enfrentados em seu cotidiano, decepcionados com a escola regular, que não soube como lidar com suas dificuldades e, principalmente, com a auto-estima muito baixa.

Partindo da idéia de que há uma estreita vinculação entre a questão política e a pedagógica e de que a consciência crítica se efetiva nas práticas sociais, busquei então identificar e avaliar os “frutos colhidos” pelos alunos, após o curso. Estou considerando os “frutos colhidos” como os fatores que proporcionaram a melhoria da qualidade de vida dos alunos, através deste ensino resumido que dificilmente proporciona a este aluno-trabalhador conhecimentos científicos necessários para o seu desenvolvimento autônomo.

“Qualidade de vida” é entendida aqui a partir das categorias: trabalho, renda, escolarização e *empoderamento*¹, o que nos princípios teórico-metodológicos do projeto Telecurso 2000 são chamados de: “educação permanente”, “competências”, “empregabilidade” e “cidadania”.

¹. Ver Romano, Jorge. Empoderamento e Direitos no combate à pobreza, 2002.

Nesse sentido, o estudo foi desenvolvido da seguinte forma: na primeira parte deste trabalho, é apresentado o Programa de aumento de Escolaridade Telecurso 2000, sua origem e fundamentos; o que é o projeto; sua estrutura e funcionamento; e sua proposta pedagógica.

Na segunda parte, intitulada – O Programa Telecurso 2000 na Maré – situa-se o projeto Telecurso 2000 na Maré e as telessalas de 1998 e 1999 no Morro do Timbau, como também um breve histórico da Maré e sua situação educacional atual.

Na terceira parte denominada – Trabalho de campo e tratamento dos dados - são apresentados o instrumento de coleta de dados, os critérios de escolha das categorias analisadas e a metodologia para o recolhimento dos dados os ex-alunos das telessalas e apresentaremos a interpretação dos resultados obtidos.

E finalmente, na quarta parte, apresentam-se as implicações que podem ser apontadas em nosso estudo e ressaltaremos as principais limitações, bem como sugestões para estudos futuros.

I – REFERENCIAIS CONCEITUAIS

O conceito de “*empowerment*” ou “*empoderamento*” é um processo de organização de pessoas visando à autogestão e que implica o comprometimento simultâneo coletivo/individual. Os trabalhadores se sentem responsáveis pelo que fazem e trabalham juntos para melhorar continuamente, visando aperfeiçoar sua convivência e suas produções.

É um conjunto de comportamentos que envolvem o grupo e as políticas públicas de organização para a autogestão. Envolve mudanças de atitude e reorientação da maneira como se busca a melhoria da qualidade de vida e como se vê o trabalho. Nesse sentido, tem a ver com conscientização, noção sobre direitos e - principalmente - com a análise das relações de poder, como o próprio termo indica. “Empoderar”, portanto, passa pela conquista de poder, entendido como a autonomia sobre os rumos e processos que influem na vida de uma pessoa ou de um grupo. Não se trata apenas de conhecer direitos e exercê-los, mas também de construir novos direitos, influir em políticas públicas entre outras coisas.

O empoderamento se caracteriza por não ser assistencialista: ao invés de prover às pessoas, pretende-se com esse conjunto de reflexões mostrar a elas as ferramentas, meios, benefícios e modos de obter por conta própria. Seu objetivo é proporcionar mais autonomia às pessoas para decidirem sobre suas próprias vidas. Assim, a discussão junto com as pessoas sobre suas demandas, dificuldades e vontades é sempre um bom modo de direcionar o trabalho. Em outras palavras, não se trata de dar o peixe, mas de ensinar a pescar.

O conceito de empregabilidade é definido como probabilidade de saída do desemprego ou como capacidade de obter um emprego e vem sendo referido pelos órgãos privados e governamentais de formação profissional a um determinado conjunto de capacidades e competências que tornam o trabalhador apto a tornar-se “empregável”, isto é, a manter um emprego ou encontrar um novo emprego. As habilidades básicas constituintes da empregabilidade designam habilidades exigidas para adquirir ou reter uma ocupação,

atualmente tem sido ampliada para incluir também uma grande variedade de atitudes e hábitos valorizados no ambiente de trabalho, como as habilidades relativas à comunicação, relações interpessoais, solução de problemas, gestão de processos organizacionais.

Entre as habilidades e/ou competências de empregabilidade, há uma diversidade de qualidades imprecisas e atributos pessoais, como iniciativa, espírito de equipe, sociabilidade, responsabilidade, capacidade de comunicação, criatividade, disciplina, disposição para aprender, curiosidade, motivação, atenção, estabilidade, autonomia, confiança, capacidade de gerar e se adaptar às mudanças, habilidade de negociação, competitividade, lealdade, cooperação, capacidade de pensar, de decidir, etc. Significam então, um conjunto de conhecimentos, habilidades e comportamentos que encaminham o cidadão /cidadã a tornar-se empregável para qualquer organização.

Qualidades e atributos pessoais adequados ao trabalho sempre existiram. O que diferencia a atual situação é a importância que adquire as novas características pessoais solicitadas aos trabalhadores. Para os empresários, a empregabilidade só é perseguida se o trabalhador tiver acesso à continuidade de formação e manter-se competitivo em um mercado em constante mutação. Denota-se assim que este cidadão é impingido a preparar-se para várias carreiras e diferentes trabalhos, que podem até ocorrer simultaneamente. Nesse sentido, a idéia de “educação e formação” e “*educação permanente*” para a empregabilidade e requalificação profissional traduz-se na “*produção de cidadãos que não lutem por seus direitos e pela desalienação do e no trabalho, mas cidadãos participativos, não mais trabalhadores, mas colaboradores e adeptos ao consenso passivo [...]*” (FRIGOTTO, 1997, p. 24).

Sob a ótica da empregabilidade “*o acesso ou não ao emprego aparece como dependendo da estrita vontade individual de formação, quando se sabe que fatores de ordem macro e meso econômicas contribuem decisivamente para essa situação individual*”

(HIRATA, 1994, p. 33). Os cidadãos e cidadãs somente são vistos como produtivos quando, acima de tudo, demonstram a capacidade de empreender-se a si próprio, na economia e na sociedade em permanente transformação.

A palavra cidadania tem sido amplamente utilizada: encaixa-se muito bem nos mais diversos discursos. Desde a produção de textos acadêmicos às manifestações de artistas populares, passando por educadores de quaisquer matizes ideológicos, campanhas televisivas ditas solidárias e iniciativas governamentais ou não, que objetivam aumentar a participação da população, assegurar-lhe direitos ou simplesmente mobilizá-la para um mundo melhor. Porém, há uma apropriação indiscriminada e, muitas vezes contraditória do termo cidadania.

A utilização da chamada consciência social e profissional, do espírito crítico e de liderança como pré-requisitos para uma melhor adequação do indivíduo aos processos de trabalho e sua colaboração para incrementar a produção é uma visão de cidadania que aparece embutida nos discursos de empresários e governos. Esta visão considera a educação como formadora de cidadania e, ao mesmo tempo, um instrumento de seleção dos que são “naturalmente” mais aptos a conquistar, pelo próprio esforço e capacidade pessoal, seu lugar na sociedade, galgando melhores postos no mercado de trabalho. Isso denuncia uma visão seletiva típica do pensamento liberal.

Essas características do pensamento liberal foram construídas no processo histórico de seu desenvolvimento, indissociável da sociedade capitalista que vive, conforme Frigotto (1995, p. 20), construindo o chamado “*dilema burguês*”, cujo grande desafio é adequar a democracia, a educação e a cidadania aos seus interesses, numa contradição insolúvel.

O projeto social que ganha hegemonia na atualidade, embora seja composto por um conteúdo contraditório, tem um núcleo comum que é a crença na regulação da vida social pelo mercado. A imagem de um cidadão que resolve tudo no mercado, como um consumidor, está ligada à idéia da necessidade de inserir-se nesse novo momento de competitividade e

competência através da participação no processo produtivo, colaborando para o sucesso da empresa e contribuindo, conseqüentemente, para alavancar o desenvolvimento do país. Assim, a luta é para conseguir estar incluído no processo competitivo, desconsiderando a necessária existência dos excluídos.

Estas reflexões iniciais anunciam questões provocadas pelo trabalho educativo realizado com a população de jovens e adultos na faixa etária entre 15 (quinze) e 65 (sessenta e cinco) anos e tais reflexões evidenciam a importância desse estudo, na medida em que **não se pode aceitar como normal o que vem ocorrendo há muitos anos: uma escolarização cujo ensino é condensado e destituído de qualidade.**

II - O PROGRAMA DE AUMENTO DE ESCOLARIDADE – TELECURSO 2000

2.1 - Origem e fundamentos

O movimento de disseminação das propostas de reorganização do trabalho e/ou a introdução das novas tecnologias no setor industrial brasileiro, ocorrido de forma mais constante a partir de meados da década de 80, tem provocado, nos últimos anos, uma profunda reorientação dos empresários em relação ao campo da educação formal.

Os empresários, através da ação das entidades de representação de classe, têm ampliado a sua atuação com a proposição e realização de programas de natureza educativa/formativa voltados para um público mais geral, ampliando a sua histórica participação voltada para a chamada “capacitação” dos empregados de uma determinada empresa ou setor industrial, através do sistema “S”²(CARVALHO, 1999, p. 6).

O mais conhecido e atuante desses programas e talvez o único estruturado em nível nacional é o Programa Telecurso 2000, fruto de uma iniciativa empreendida pela Fundação Roberto Marinho (FRM), encarregada de sua operacionalização, e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Tal programa teve seus fundamentos básicos lançados no ano de 1994, tendo suas diretrizes operacionais estabelecidas em 1997, ano que pode ser tomado como o de seu lançamento oficial.

A partir de 1998, foi apresentado o Projeto Telessalas 2000, tendo como objetivo até o ano 2000, a implantação de 3000 novas salas de aula na Amazônia e nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, com o propósito de atender a cerca de 75 mil trabalhadores brasileiros, acima de 15 anos, que, por algum motivo interromperam seus estudos. Desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), o projeto tem como meta oferecer a essas pessoas a oportunidade de aprimorar sua qualificação profissional, concluindo os

² O sistema “S” é composto pelas instituições SESI, SESC e SENAI.

antigos primeiro e segundo graus, utilizando a mesma metodologia e material didático do Telecurso 2000.

Na cidade do Rio de Janeiro, o projeto Telessalas 2000, graças à iniciativa do convênio entre Prefeitura do Município do Rio de Janeiro, através da Secretaria Municipal de Trabalho (SMT), a Organização Não Governamental (ONG) VIVA RIO, Serviço de apoio às Micro e Pequenas Empresas no Estado do Rio de Janeiro (SEBRAE/RJ), FIESP, Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN) e Fundação Roberto Marinho, passou a se chamar Telecurso 2000 – Comunidade, que se converteu no Programa de Aumento de Escolaridade (PAE).

2.2 - O que é

O Programa de Aumento de Escolaridade tem como uma das finalidades centrais “[...] *oferecer escolarização básica a jovens e adultos, preparando-os para enfrentar os impasses contemporâneos do mundo do trabalho*” (CUNHA, 2001, p.1). Com isso, pretende-se reverter as altas taxas de baixa escolaridade no município do Rio de Janeiro, que segundo dados da PNAD de 1996 mostram que cerca de 46,2% da população na região metropolitana da cidade tem menos de 5 anos de estudo, isso quer dizer que não conseguiram concluir nem o correspondente ao primeiro segmento do ensino fundamental (IBGE, 1996). Para isso, propõe-se a apresentar o ensino fundamental a pessoas maiores de 16 anos, nas suas próprias comunidades, através da metodologia aplicada no Telecurso 2000, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho.

As razões dessa parceria, agora ampliada por uma ONG - o VIVA RIO - e um órgão governamental, a SMT não se diferenciam substancialmente dos argumentos apresentados pelas instituições pioneiras do Programa Telecurso 2000.

A visão de seus patrocinadores (Federação das Indústrias de São Paulo, o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a Fundação Roberto Marinho), parte da constatação de que na cidade do Rio de Janeiro a cada dia, mais e mais pessoas perdem seus postos de trabalho e aumenta o número de jovens que não conseguem uma oportunidade ocupacional e para garantir uma vida digna. No mundo moderno, só quem tem uma boa formação básica é capaz de acompanhar as mudanças tecnológicas e atender às exigências do mercado de trabalho. Quem não completou pelo menos o Ensino Fundamental corre o risco de perder o seu emprego antes dos outros que já possuem esta escolaridade e enfrentar mais dificuldades para encontrar outro trabalho ou de trabalhar por conta própria, seja como autônomo ou no mercado informal.

A partir dessa iniciativa, que incorpora entidades comunitárias e ONGs ao movimento desencadeado por empresários e governo, parece que estamos diante de um consenso de que os problemas mais urgentes e responsáveis pela crise da educação vão ser superados e, finalmente, o problema da defasagem de escolaridade básica do trabalhador vai ser resolvido, a partir da parceria entre estado e sociedade civil (empresas e ONGs) num grande conagraamento entre os três setores: o Estado, as empresas e as instituições comunitárias (associações de moradores, instituições religiosas, entre outros).

O ponto de partida, tanto do projeto Telecurso 2000, quanto do PAE, consiste na constatação de que as novas necessidades postas pelo movimento de reestruturação produtiva nos últimos anos, significam o aparecimento de uma demanda por uma formação de caráter mais generalista (ênfase nos conhecimentos gerais de base), que possibilite a existência de trabalhadores melhor capacitados a compreender de forma mais rápida e, portanto, facilitada, o corpo de conhecimentos particulares específicos relativos a uma determinada ocupação ou posto de trabalho.

Assim, trata-se de partindo de uma crítica à atual realidade do sistema educacional brasileiro, criar um programa de formação cujo objetivo seria contribuir para a melhoria do nível de conhecimento formal do maior número possível de indivíduos (os quais poderão vir a constituir os futuros quadros industriais de nível operacional), visando à elevação qualitativa da capacidade educacional desses últimos.

2.3 - Estrutura e Funcionamento

Ao basear-se no Telecurso 2000, a proposta do Programa também está direcionada à formação para o mundo do trabalho, utilizando multimeios (televisão, vídeo e material impresso). O Telecurso 2000 sistematiza conhecimentos gerais (ensino de 3ª a 8ª séries do Ensino Fundamental), através do ensino contextualizado de um currículo relevante para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento de um conjunto de habilidades básicas. Há também o ensino profissionalizante, com conhecimentos de mecânica, que não foi utilizado nas Telessalas do Rio de Janeiro.

A população-alvo do Programa inclui qualquer pessoa acima de 15 anos que possa completar seus estudos e submeter-se aos exames para obter o certificado de conclusão do ensino fundamental, sendo atendida numa telessala da sua própria comunidade ou o mais próximo possível.

O Programa é dividido em módulos, num total de 9 meses de curso: 180 horas de Língua Portuguesa, 160 horas de Matemática, 140 horas de Ciências, 100 horas de Geografia, 80 horas de História do Brasil e 72 horas de História Geral. A organização por módulos tem como objetivo permitir aos alunos que, por motivos diversos, tenham de deixar o curso, retomá-lo a partir dos créditos não cumpridos. Em cada módulo são trabalhadas duas matérias, em sessões diárias de 4 horas. As sessões de aprendizagem são apresentadas em vídeo e apoiadas por um Orientador de Aprendizagem, que orienta e acompanha os exercícios

das apostilas dos alunos. O Orientador pode tirar as dúvidas das aulas já dadas, atendendo individualmente a todos os alunos.

A certificação dos alunos está sob a responsabilidade da Escola Técnica Federal de Química (ETFQ) e a responsabilidade pedagógica do Programa está com o VIVA RIO. A obtenção do certificado de conclusão do ensino fundamental está condicionada à aprovação do aluno em todas as disciplinas.

As telessalas são gerenciadas por ONGs, associações de moradores e instituições religiosas presentes nas comunidades, credenciadas pela Coordenação Comunitária do projeto e aprovadas pela Secretaria Municipal do Trabalho da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Elas assinam um convênio com o VIVA RIO, que viabiliza o material e os recursos para o seu funcionamento.

A Coordenação Comunitária tem como atribuições: manter a infra-estrutura da telessala, distribuir o material para o aluno, controlar a frequência dos alunos e do Orientador de Aprendizagem e realizar a escolha deste a partir do cadastro do VIVA RIO.

O Orientador de Aprendizagem é o responsável pelo trabalho educativo propriamente dito. Além de atuar na telessala, participa das atividades de formação promovidas pelos parceiros do Programa e de duas reuniões mensais com o seu Supervisor e de reuniões com outros orientadores de uma mesma região. O acompanhamento sistemático do trabalho da telessala e do orientador cabe a um Supervisor, que por sua vez está condicionado à Coordenação do Programa. Há ainda para cada comunidade, uma coordenação comunitária, que se relaciona com a coordenação pedagógica do Programa, exercida pelo VIVA RIO.

A Coordenação Pedagógica é a instância responsável pela coordenação do trabalho educativo, bem como pelo acompanhamento da ação dos supervisores, articulando os vários canais de ação pedagógica, partindo dos parceiros do programa até os seus interlocutores eventuais responsáveis por seminários, cursos ou conferências e supervisiona todo o

andamento do programa, acompanhando o movimento de abertura de telessala, os alunos inscritos, a frequência, o planejamento, a ação de assessores e supervisores pedagógicos e as avaliações oficiais do PAE, conduzidas pela ETFQ.

2.4 - Proposta Pedagógica

O objetivo do Programa é ser um espaço de cidadania e ação comunitária e não apenas uma sala de aula. É ser, sobretudo, um espaço de participação, onde a formação básica caminha junto com a educação cidadã. A proposta pedagógica se fundamenta em quatro grandes eixos: educação para o trabalho, o ensino em contexto, a aprendizagem de habilidades básicas e a construção da cidadania.

O primeiro fundamento, a *educação para o trabalho*, retrata a dimensão e a importância que o trabalho tem assumido na sociedade capitalista, tanto para os que controlam os meios de produção, os empresários, quanto para os trabalhadores. A educação constitui-se na chave para a resolução, não somente dos problemas que se acumulam historicamente, como a enorme dívida social, a falta de qualificação dos trabalhadores e a negação da cidadania a muitos, mas também, daqueles que se tornaram mais graves recentemente, com especial destaque para a intensificação do desemprego estrutural. Segundo os empresários, torna-se necessário um grande esforço objetivando elevar a escolaridade da população de modo a abrir caminho para a resolução de vários e diferentes problemas. Esforço que deve envolver os governos, os empresários e os trabalhadores. Esse esforço evidenciado pelos empresários sugere que governos, empresários e trabalhadores tenham a mesma proporção nessa “empreitada”, que é obviamente um equívoco.

A concepção teórico-política que fundamenta esta visão de educação é a conhecida *teoria do capital humano*³, que vem sendo retomado tanto nas propostas empresariais, quanto

³ A Teoria do Capital Humano é uma derivação da teoria econômica neoclássica e, ao mesmo tempo, uma atualização do axioma liberal do indivíduo livre, soberano e racional. Seu prestígio é cíclico. Com a crise do

nas iniciativas atuais voltadas para o campo da educação nacional. Surgida nas décadas de 60 e 70, se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses de diferentes classes e grupos sociais. Constitui-se em proposta de preparar ações de “recursos humanos” para o processo de produção.

A educação assume, no discurso dos empresários, importância como investimento produtivo não somente pelo fato de se partir do pressuposto de que um trabalhador mais escolarizado representa a possibilidade de ganhos futuros, mas também a partir do momento em que se pode constatar que o uso da ciência como fator de produção realiza-se de forma mais acentuada, devido à natureza técnica de novas máquinas e equipamentos baseados na microeletrônica, bem como do próprio fenômeno da valorização da informação e, conseqüentemente, da capacidade individual do trabalhador, em especial o de nível operacional, em transmiti-la corretamente.

Decorrentes disso, os efeitos do economicismo na política educacional expressaram-se negativamente, conforme afirma Frigotto (1995, p. 19)

[...] pelo reforço da educação como “negócio”; pelo dualismo que materializava uma quantidade e qualidade de serviços educacionais diversos para as classes trabalhadoras e classe dominante; pelo tecnicismo e fragmentação que diluíram e esmaeceu os processos de conhecimento; pela proletarização do magistério público, etc. Efeitos que perduram e, em muitos casos, se agravam.

O segundo fundamento, o *ensino contextualizado*, baseia-se na premissa de que a aplicabilidade imediata do conhecimento torna mais plausível sua assimilação, como também

modelo taylorista-fordista, ela ressurgiu, associada à redefinição das relações de trabalho na empresa e do papel do sistema educacional. Ela apresenta-se sob duas perspectivas articuladas. Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como fator de aumento de produtividade. A “qualidade” da mão-de-obra obtida graças à formação escolar e profissional potencializaria a capacidade de trabalho e de produção. Os acréscimos marginais de formação proporcionariam acréscimos marginais superiores de capacidade produtiva, o que permitiria maiores ganhos para as empresas e, também, para os trabalhadores. Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação a meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo-benefício no que diz respeito à constituição do seu “capital pessoal”, avaliando se o investimento e o esforço empregados na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado no futuro (CATTANI, 1997, p. 35).

aumenta a motivação do aluno. Dessa forma, o caminho para o desenvolvimento de competências e habilidades exigidas pela sociedade pós-industrial seria mais rápido e facilmente alcançado.

O terceiro fundamento, *aprendizagem de habilidades básicas* pelos alunos, aparece como exigência da sociedade atual e marcada pela superação do modelo *fordista* característico da sociedade industrial, que exigia o desenvolvimento das habilidades básicas: ler, escrever e resolver problemas simples de aritmética e geometria. A demanda da sociedade pós-industrial marcada “*pelo avanço científico e tecnológico, por amplos mercados, pela integração de regiões e países, pela modalidade dos sujeitos [...]*”, demandam a ampliação daquelas habilidades anteriormente citadas, tornando-se indispensável que o trabalhador acrescente outras habilidades que possam ser traduzidas em competências cognitivas e de qualidades pessoais (FIESP/FRM, 1995, p. 3-4).

A demanda do mundo atual exige que o cidadão/cidadã entenda textos complexos, comunique-se na forma escrita utilizando a Língua Portuguesa reconhecida como língua padrão, conheça operações matemáticas diversas e complexas, desenvolva capacidade de abstração e a de realizar seqüências – exigências que são requeridas especificamente quando tais sujeitos se inserem no mundo do trabalho. Mundo em que o emprego é cada vez mais raro e precário, marcado pela instabilidade e pela necessidade de adaptação.

Nessa chamada “*sociedade pós-industrial*”, caracterizada pelo novo padrão de produção flexível, as pessoas que participam das relações econômicas e sociais teriam de possuir, mesmo que em níveis e graus diferentes, um repertório de habilidades e competências que de modo sucinto, englobariam:

[...] as competências básicas que são: ler, escrever, saber matemática / aritmética, falar e ouvir com atenção; as competências cognitivas que se traduzem em: habilidade para aprender, para pensar criativamente, para tomar decisão e resolver problemas; e as qualidades pessoais; [...] responsabilidade individual, auto-

regulação, sociabilidade e integridade de caráter, auto-estima positiva ((FIESP/FRM, 1995, p. 4)).

O quarto fundamento da proposta pedagógica do Programa é a *construção da cidadania*. Afirma que *“uma proposta de educação voltada para o trabalho, para ser mais completa, deve buscar integrar a formação de profissionais competentes à construção da cidadania”* e, a cidadania somente será alcançada mediante o domínio de *“novos conhecimentos”* desenvolvidos pela sociedade contemporânea que possibilitem *“atuar, realizar e concretizar”* ((FIESP/FRM, 1995, p. 4)).

Nessa concepção há uma evidente naturalização do conceito de cidadania, negando a possibilidade do conflito e enaltecendo-a como um valor universal acima das contradições que materializam a própria origem do conceito. Esta preocupação fica realçada quando, ao propor situações práticas para a contextualização da aprendizagem, recomenda que,

[...] se evitem situações polêmicas para as quais inexistem um consenso social e que contribuam para radicalizar posições portadoras de cunho ideológico e de dogmatismo, optando por uma atitude pluralista e democrática (FIESP/FRM, 1994, p.11-12).

Essa relativização de atitudes e conceitos reafirma de forma decisiva que a cidadania pretendida é aquela que se constrói dentro dos marcos das relações capitalistas de produção, defende a necessidade de desenvolvimento de uma postura crítica e de capacidade de reivindicação social, mas o faz tomando-se por base situações que, apesar de originarem de relações sociais, mesclam conteúdos curriculares que pretendem desenvolver a criticidade dos alunos combinados a situações de respeito à pontualidade, à ordem, e à subordinação ao modo capitalista de mercado, consumo e acumulação.

A busca de uma nova metodologia adequada à realidade de jovens e adultos evadidos da escola regular é a tônica dos documentos que fundamentam a proposta pedagógica do Telecurso 2000. Os textos pretensamente desejam revolucionar métodos e técnicas que

romperiam os currículos convencionais abstratos, teóricos e descontextualizados que tornam o “escolar” ou o “didático” pejorativo para essa camada da população que assimila de forma “inadequada” ou “incompleta” o currículo desenvolvido na escola tradicional. Ainda que os objetivos pedagógicos e os conteúdos sejam essencialmente os mesmos propostos para as escolas, de forma geral, não é nesse ponto que o Telecurso vai inovar. A inovação apregoada pelo Telecurso consiste em determinar:

[...] as habilidades que serão desenvolvidas em caráter prioritário, no tempo delimitado de que se dispõe, e ensinar um conjunto seletivo de conhecimentos dentro de uma metodologia adequada à aprendizagem dos adultos (FIESP/FRM, 1995, p. 5).

III – O PROJETO TELECURSO 2000 NA MARÉ

3.1 – A Maré

Foto 1 – Vista aérea do bairro Maré



Fonte: CEASM, 2003. Site institucional.

Segundo dados do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré⁴, a ocupação da Maré teve início no Morro do Timbau e começou em meados da década de 40. Toda a região era devoluta e de difícil acesso. Os terrenos não se prestavam à construção por serem pantanosos ou não urbanizados. Os primeiros invasores se referem sempre a dois fatores físicos que pela constância das situações, deviam impressionar e se impor: "Isto aqui era um matagal"; "a variante estava em construção". O que é chamado de "variante" eram as pistas centrais da Avenida Brasil, hoje o principal acesso rodoviário da cidade do Rio de Janeiro e que, na época, estavam sendo construídas. Foram cortadas ruas menos importantes,

⁴ Fonte: Acervo Dona Orosina - Centro de Estudos e Ações solidárias da Maré – (CEASM).

desapropriados prédios e demolidos quarteirões inteiros. Em compensação, a margem da Baía da Guanabara deixava de ser escondida, ficava mais exposta e cobiçável.

Havia ali uma praia, então limpa e agradável. Chamava-se Praia de Inhaúma, embora o bairro do mesmo nome ficasse distante, no interior do tecido urbano. Foi ali, aliás, como resultado de um passeio de domingo à Praia de Inhaúma que os primeiros ocupantes se apaixonaram pelas características da localidade. Nada existia ali, exceto o matagal que, na linguagem do dia a dia significava que a região estava coberta de espessa vegetação. A praia estava coberta de pedaços de madeira trazidos pela maré, e que pareciam sugerir seu uso para alguma boa finalidade. E foi isto exatamente que uma mulher inteligente fez, ignorando os protestos de seu marido e começando a juntar pedaços de madeira, com o intuito de levantar um barraco naquele ponto deserto que parecia não ter interesse a ninguém.

Este primeiro casal vinha do centro do Rio, onde viviam numa casa de cômodos, atrás da Estação da Central do Brasil. A mulher tinha acabado de chegar do interior de Minas Gerais e não conseguia viver sufocada no pequeno cômodo, "com a chuva caindo em goteiras". Ela escolheu um ponto seco e conveniente, numa pequena elevação próxima ao mar e levantou seu pequeno barraco com os materiais que a maré trazia de graça. Mais tarde ela se dedicou a plantar árvores frutíferas e uma horta e a cercar seu "território". Ela conseguiu fazer tudo sem que qualquer pessoa a perturbasse. Mesmo assim, o casal estava bastante assustado, percebendo que eles estavam ocupando algo, sem autorização, que não lhes pertencia.

Em 1983, o morador Carlos Nélon Ferreira dos Santos, no seu depoimento relatou que o marido de Dona Orosina faleceu pouco depois da ocupação, mas ela, que naquela ocasião ainda estava viva, tinha se tornado uma figura simbólica no Morro do Timbau: Revolvendo sua memória, ela se lembrava de como as coisas aconteceram: outras pessoas vieram e, olhando para sua casa e para suas plantações, criaram coragem de se mudar para lá também. Ela lhes disse que a coisa toda era ilegal, mas os ajudou o mais que pôde, tendo logo

conseguido um bom número de vizinhos. Ela montou uma pequena barraca para vender suas frutas e alguns legumes que trazia do mercado. O grande problema era a água, que tinha de ser apanhada do outro lado da Avenida Brasil e carregada morro acima.

Logo após a Segunda Guerra Mundial (1939/1945), tem início uma das principais migrações inter-regionais do Brasil, que tinha predominantemente como região de repulsão o Nordeste, e como regiões de atração, as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro. Em 1950, 36,2% da população brasileira vivia na área urbana, enquanto 63,8% fazia do Brasil um país predominantemente rural. Em 1991 verifica-se que este quadro se inverteu drasticamente, passando o Brasil a ter 75,2% de sua população vivendo nos grandes centros urbanos. O crescimento da população urbana no Brasil foi conseqüência de vários fatores, mas nenhum tão marcante como o êxodo rural.

A situação no nordeste não favorecia a permanência das pessoas no campo, que tinham como principais características: as precárias condições de vida e de trabalho; a falta de acesso a terra e aos meios para torná-la produtiva; os baixos salários e a condição de miséria a que estava submetida a população. Por outro lado, o avanço do latifúndio, que expulsava o pequeno produtor, e o crescimento e a industrialização das grandes cidades do sudeste, forçavam a vinda dessa população que aqui, por ser pouco qualificada, era aproveitada com mão de obra de baixo custo. Há de se juntar a tais fatores o problema das secas, bem como a facilitação de acesso, com a construção da BR-116, Rodovia Rio-Bahia.

No Rio de Janeiro tal fluxo migratório agravou ainda mais o problema da falta de moradias e da falta de uma política urbana e habitacional que favorecesse a população de baixa renda. Dessa forma, cada vez mais as sub-habitações e as favelas se incorporam ao cenário da cidade, que nesta década de 40 assumem como fenômeno urbano, proporções cada vez maiores.

Ao governo coube assumir ações que objetivavam mais o controle e a repressão: criam-se dispositivos legais que visam proibir o crescimento das favelas; cria-se a Fundação Leão XIII e a Guarda Municipal, e se estabelece uma política baseada na remoção.

A ocupação por parte dos migrantes vai ocorrendo em áreas cujos terrenos não tinham ainda sido objeto da especulação imobiliária, como os morros, encostas e pântanos da cidade, bem como em áreas cuja propriedade era duvidosa, ou pertencentes à União ou outros órgãos governamentais. A área hoje ocupada pela Maré oferecia todas as condições para este tipo de ocupação: tratava-se de área cuja propriedade era desconhecida, em boa parte terras devolutas e terrenos de marinha, em proximidade à área industrial, próxima ainda à importante via de acesso (Avenida Brasil), cujos terrenos de pedreiras, encostas e manguezais não tinham interesse para a especulação.

A construção de uma via que proporcionasse melhor comunicação do centro da cidade com os subúrbios e com vias de ligação intermunicipais e interestaduais era idéia antiga. Já em 1913, em artigo no Jornal Cosmopolita, um jornalista leopoldinense já apresentava sua proposta de construção de uma via que passasse defronte o Palácio de Manguinhos e seguisse pelo Porto de Inhaúma.

Somente na década de 40, durante a administração Henrique Dodsworth, foi retomado o projeto de construção de uma via com a finalidade principal de expandir a antiga área industrial do Rio de Janeiro, e que acabou por se tornar a principal via de comunicação entre o centro, os subúrbios e a periferia da cidade.

A construção da chamada "Variante Rio-Petrópolis", posteriormente chamada Avenida Brasil, foi de suma importância para o surgimento e o crescimento das comunidades do então denominado Complexo da Maré.

Sem considerar o fato de que em sua construção trabalharam muitos dos primeiros moradores destas comunidades, a Avenida Brasil proporcionou o crescimento de um cinturão

industrial às suas margens, que somado ao isolamento dos terrenos na orla da Baía de Guanabara e à facilidade de acesso a tais áreas, criou condições bastante favoráveis para o surgimento das comunidades da Maré.

Desde sua inauguração em 1946, a Avenida Brasil passou a ser parte inseparável da vida desses moradores, facilitando o acesso aos locais de trabalho, proporcionando a chegada de material para os aterros que se faziam necessários e ao material para a construção das casas e barracos.

Em contrapartida, era obstáculo perigoso aos que ia "ao outro lado de Bonsucesso" buscar água, fazer compras ou trabalhar. Foram muitos os moradores que morreram em suas pistas, que de uma simples pista de mão dupla, passou mais tarde a ser o portão de entrada da Cidade e seu principal eixo rodoviário.

Nos terrenos do antigo Prado do Derby Club, próximo ao Engenho Velho, estava instalado o 1º Regimento de Carros de Combate (1º RCC) do Rio de Janeiro. Tendo em vista a realização da Copa do Mundo de 1950, o Prefeito Ângelo Mendes de Moraes optou pelo ambicioso projeto de construção do Estádio Maracanã. Dessa forma, se tornou obrigatória a transferência daquela unidade militar para outra área da cidade, tendo sido escolhidos pelo Exército, os terrenos antes ocupados por chácaras, em Bonsucesso, junto à Avenida Brasil, o que foi efetivado em 1947.

Dessa forma o 1º RCC instalou-se defronte ao Morro do Timbau, e sob a justificativa de impedir a ocupação de terrenos que lhe pertenciam (o que mais tarde se vai verificar não ser verdade) passou a exercer um controle sistemático sobre a comunidade com a derrubada de barracos, o controle da entrada de moradores através da colocação de cercas de arame farpado, e a cobrança, por parte de alguns militares de "taxas de ocupação".

Em 1935 o governo decidiu pela construção de uma cidade universitária, com concentração de unidades dispersas da Universidade do Brasil. Portarias ministeriais

constituíram uma comissão e criaram o Escritório do Plano da Universidade, tendo por objetivo a elaboração de um Plano da Universidade Nacional e a Instalação da Cidade Universitária.

No período de 1949-1952, um conjunto de 8 ilhas: Fundão, Pindaí do Ferreira, Pindaí do França, Sapucaia, Bom Jesus, Baiacu, Cabras e Catalão é interligado através de aterro, resultando numa superfície de cerca de 5 km², dos quais 3 km² de aterros. A Ilha do Pinheiro, prevista inicialmente para compor o aterro foi poupada, nessa fase, não escapando no entanto, dos aterros do Projeto-Rio, que seriam efetuados a partir do final da década de 70 (CEASM, 2003).

Atualmente o bairro Maré, encontra-se na faixa entre a Avenida Brasil, a Linha Vermelha e Baía de Guanabara, portanto vizinho a áreas de ocupação institucional e industrial de grande importância. Estão próximos à Maré: a Refinaria de Petróleo de Manguinhos; o Instituto Oswaldo Cruz; a Cidade Universitária ocupada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; o centro comercial de Bonsucesso; o quartel de depósito da Aeronáutica; o Centro de Preparação de Oficiais da Reserva - CPOR; o Centro Roberto Simonsen do SESI; o Aeroporto Internacional do Rio de Janeiro; o Quartel do 24º Batalhão de Infantaria Blindada; as áreas pertencentes à Marinha; e o Mercado São Sebastião.

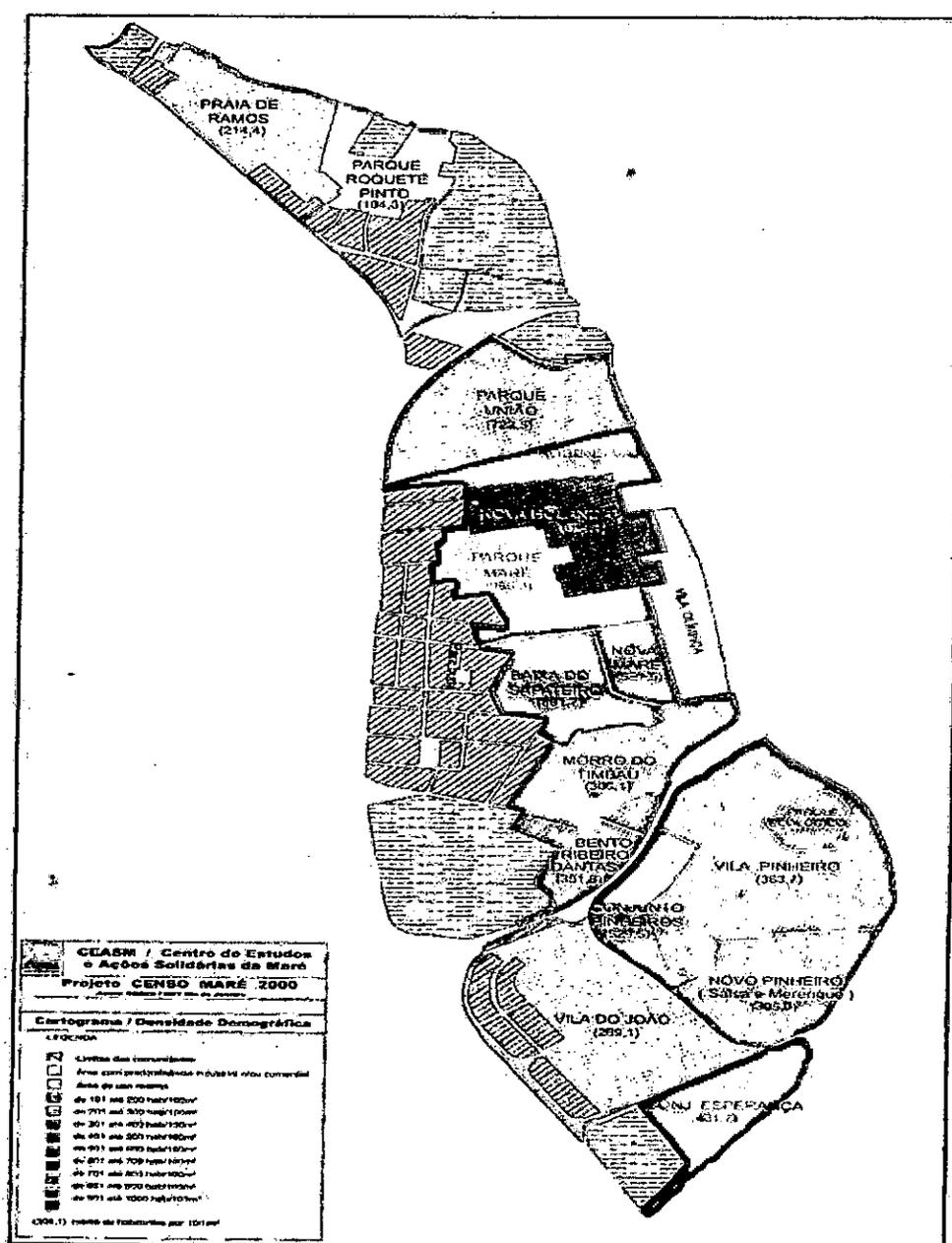
A região da Maré, portanto, se estende contígua a vários bairros da Região da Leopoldina, iniciando-se próxima ao Caju, seguindo por Manguinhos, Bonsucesso, Ramos e Penha, sempre junto à orla da Baía de Guanabara e à Avenida Brasil.

Toda esta região forma hoje um bairro criado pela Prefeitura do Rio de Janeiro, o Bairro Maré. A Prefeitura criou nesta área uma Região Administrativa, a XXXª Administração Regional. Hoje a Maré está formada por 16 comunidades, entre áreas de antigas favelas que foram urbanizadas e conjuntos habitacionais: Conjunto Esperança, Vila do João, Salsa e Merengue, Vila Pinheiros, Conjunto Pinheiros, Conjunto Bento Ribeiro Dantas,

Morro do Timbau, Baixa do sapateiro, Nova Maré, Parque Maré, Nova Holanda, Rubens Vaz, Parque União, Roquete Pinto, Praia de Ramos, Marcílio Dias e Mandacaru, sendo considerado o maior complexo de favelas do país e a maior concentração de população de baixa renda do município do Rio de Janeiro e do Brasil, totalizando 132.176 pessoas,⁵ como podemos ver no mapa abaixo no Mapa 1, que mostra a densidade da Maré

Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré - CEASM

MAPA 2- Densidade demográfica



⁵ Fonte: Censo Maré 2000 realizado pelo Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – (CEASM).

3.2 – A Educação na Maré

De acordo com os dados do Censo 2000 do IBGE (2003), o nível de educação da população do Rio de Janeiro, com uma média em torno de 6,5 anos de escolaridade, é o segundo maior do Brasil, atrás do Distrito Federal, com um nível de 7,4 anos. A última década foi marcada por melhorias importantes nos indicadores educacionais. Os índices de analfabetismo caíram de 8,3 em 1991 para 6,3 em 2000. Entretanto, 30% da população adulta têm menos de cinco anos de escolaridade.

Os níveis educacionais estão aumentando no Rio de Janeiro e no país como um todo. Entretanto, a força de trabalho na área metropolitana ainda tem uma educação pobre: em torno de 3,4% têm menos de um ano de educação, metade concluíram o Ensino fundamental e apenas 20% concluíram o Ensino Médio.

Na Maré esta estatística também não é positiva. Segundo as informações obtidas pelo Censo realizado pelo CEASM, a média da Maré é de 4,15 anos estudados. A Maré é um bairro onde 6,4% de crianças entre 7 e 14 anos estão fora da escola. Ou seja, em cada 100 crianças, pelo menos 6 estão sem acesso à Educação formal (CEASM, 2003).

Uma outra informação de grande relevância para avaliação das condições sociais de acesso à escola na Maré é, sem dúvida, as taxas de analfabetismo entre os adultos acima de 14 de anos. As informações colhidas pelo Censo CEASM apontam para uma taxa de 7,9% de jovens e adultos analfabetos na Maré, ou seja, aproximadamente 7326 moradores.

Atualmente, há dezesseis (16) escolas públicas na Maré, dessas, sete oferecem o segundo segmento do Ensino Fundamental, porém em apenas três há o turno noturno e três oferecem o Ensino Médio com turno noturno, o que mostra como o ensino para os trabalhadores, principalmente o Ensino Médio não é privilegiado pelo Estado e pelas políticas sociais para as classes populares.

Além disso, há os projetos educativos das ONGs em parceria com o Estado que atuam na Maré, como o Programa Telecurso 2000, o Programa Vida Nova e o pré-vestibular comunitário desenvolvido pelo CEASM. Este último, em seis anos de atuação aprovou cerca de trezentos alunos para universidades públicas e para a PUC-RJ, com a qual mantém um convênio de bolsas para os alunos.

3.3 – O programa Telecurso 2000 na Maré

Sempre que o programa Telecurso 2000 é implementado na Maré, as turmas são distribuídas estrategicamente entre as comunidades, de forma a atender o maior número possível de moradores. Além disso, as condições físicas, de acesso e a habilidade de mobilização das entidades comunitárias parceiras são fundamentais para que o programa seja realizado nas comunidades.

Tanto em 1998, como em 1999, havia dez turmas de telecurso na Maré. No Morro do Timbau havia duas turmas: tarde e noite. Todas as turmas do telecurso iniciam com uma média de 25 alunos. Com as dificuldades cotidianas, alguns alunos sentem-se desanimados, outros priorizam outras atividades e desistem do curso. Porém, como o curso está estruturado em módulos independentes, ao longo do curso havia rotatividade de alunos, o que, aparentemente, não atrapalhava a dinâmica pedagógica do trabalho, além disso, os alunos que iam entrando ao longo do curso, vinham trazidos por algum aluno da turma.⁶

O princípio teórico-metodológico de educação permanente também é aplicado aos orientadores de aprendizagem, que são submetidos a constantes “capacitações”⁷, promovidas pela Fundação Roberto Marinho e pela ONG Viva Rio com o objetivo de “capacitar” os

⁶ A pluralidade perpétua que atravessa todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza e exclui. (FOUCAULT, 1977, p. 163).

⁷ As capacitações eram e são entendidas como treinamentos e seus objetivos seriam atingidos na medida em que os educadores vivenciassem as novidades apresentadas em “dinâmicas de grupos”, métodos e técnicas de dramatização, além de jogos (Ver A. Neill em *(Liberdade sem medo)* e Carl Rogers *(Tornar-se pessoa)*, entre outros).

orientadores para a otimização do reduzido tempo de trabalho a fim de obter a aprovação do maior número possível dos alunos. Nesse sentido, os alunos eram “preparados” para a realização de provas que aconteciam ao final de cada módulo, iniciando então, -um árduo caminho para a eliminação do próximo módulo, até conseguir a aprovação em todas as disciplinas.

Apesar dos formuladores do Telecurso 2000 pregarem uma concepção de educação como processo permanente, contextualizado e global, na verdade, o tipo de metodologia utilizado faz com que os alunos estudem apenas para a realização das provas, constituindo-se em um ensino resumido que dificilmente proporciona conhecimentos científicos necessários para ao desenvolvimento autônomo dos jovens e alunos, como já foi dito anteriormente. Para amenizar essa “corrida contra o tempo” e essa “educação bancária”⁸, alguns orientadores se propõem a realizar um trabalho educativo coerente com as necessidades, expectativas e potencialidades de pessoas e/ou grupos e não como uma receita única e acabada, com técnicas e posturas “pré-moldadas”, aplicáveis em qualquer lugar, de maneira respeitosa à história, aos valores, à cultura e ao saber das pessoas que participam do processo educativo, reconhecendo-os como atores deste processo.

3.4 – A Experiência das telessalas no Morro do Timbau

As telessalas que atuei como orientadora de aprendizagem nos anos de 1998 e 1999 funcionaram no horário de 14:00 às 18:00 horas. Ambas iniciaram no prédio da associação de moradores com 25 alunos, sendo que a turma de 1998 finalizou com quinze alunos e a de 1999 com 29 alunos.

Considerando que tanto os alunos quanto os orientadores de aprendizagem do telecurso são moradores de espaços populares e que a relação orientador-aluno é fundamental

⁸ Ver Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 1987.

em qualquer processo educativo, a identidade entre os dois lados do processo educativo contribui para uma relação com uma perspectiva menos vertical, como é orientada pela concepção de Educação Popular⁹ que acredito. Ao processo de transmissão de conhecimentos de mão única, definido como “bancário” pelo sábio educador Paulo freire, a educação popular contrapõe uma metodologia em que a educação se dá em mão dupla “o educador educa e é educado” e coloca o diálogo como instrumento privilegiado da relação entre ambos.

A postura correta que vejo nesta relação é de cumplicidade e de socialização de saberes diversos a fim de implementar iniciativas locais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das pessoas inseridas no contexto dos espaços populares. Poderíamos dizer que se trata de uma relação entre vizinhos, colegas ou, em muitos casos, de amigos que se colocam de maneira coletiva. Buscando este fim, o trabalho privilegiava atividades lúdicas e culturais, sempre utilizando diversos tipos de linguagens, a fim de que o trabalho se tornasse mais agradável e prazeroso, como: organização de festas comemorativas, ida a museus, ao teatro, visita a alunos faltosos e doentes, ida ao cinema e a eventos realizados por instituições locais, a festas familiares na casa de alguns alunos e ida a um show de um grupo de pagode, no qual um dos alunos era componente.

Foto 2 – Visita à Exposição de Pablo Picasso



⁹ A Educação Popular se define como um modelo educativo-democrático, que busca romper com o verticalismo, o autoritarismo e particularmente, com a prática bancária na relação pedagógica. Para maior compreensão do assunto, ver Garcia, P. B. A Educação Popular e o Desafio da Pós-Modernidade, 1994 e Freire, Paulo. Educação como Prática da Liberdade, 1980.

Além disso, organizávamos grupos de estudo para ajudar aqueles alunos com mais dificuldades e nos dias das provas, que eram realizados nas escolas públicas locais. Eu fazia questão de estar lá os incentivando até a saída, quando fazíamos comentários sobre as dificuldades e facilidades das provas. Existia um clima de solidariedade e de companheirismo entre todo o grupo que se perpetua até hoje, já que esporadicamente nos encontramos para “matar as saudades”.

Foto 3 – Atividade em sala de aula



A turma de 1998 era bastante heterogênea, sendo composta por: jovens, adultos e idosos, com idades entre 16 e 60 anos. Três integrantes da turma tinham ligação de parentesco – mãe, filha e sobrinha - e todos os alunos se conheciam anteriormente da comunidade, da igreja ou de outra escola. A multiplicidade de interesses provenientes das diferentes faixas etárias não atrapalhou o trabalho realizado, mas sim enriqueceu o convívio entre o grupo, possibilitando a troca de saberes e de experiências.

O conhecimento prévio entre o grupo de alunos possibilitou um trabalho mais cooperativo entre os alunos. A aluna mais idosa era chamada de “vó” pelos alunos mais jovens, sendo a aluna mais assídua e com as melhores médias em matemática, o que só aumentava a admiração que o grupo tinha pela “vó Elza”, que contava muitas histórias para a turma e estava sempre pronta a acalmar os mais agitados e a aconselhá-los de maneira muito carinhosa.

Os alunos mais idosos resistiam em participar de atividades mais criativas e extra-escolares, como os passeios, as festas e as dinâmicas de grupo, preferindo atividades tradicionais relativas à dinâmica escolar. Porém sentiam-se muito valorizados quando eram solicitados a falar sobre as experiências vividas ao longo de suas vidas.

Ao final do curso, mais de 70% dos alunos foram aprovados em todas as disciplinas e alguns alunos que conseguiram a aprovação apenas em algumas disciplinas, ingressaram na turma de 1999 para concluir o curso.

Ao contrário da turma de 1998, a turma de 1999, era bastante homogênea em relação à faixa etária dos alunos e novamente composta por moradores do Morro do Timbau e de comunidades vizinhas. Constituída em sua maioria por adolescentes, a turma era bastante alegre e agitada, sendo necessário, às vezes, administrar alguns conflitos entre eles, inclusive por causa de relacionamentos amorosos que se formavam e em seguida separavam, comportamento característico desta faixa etária.

Havia também dois alunos que trabalhavam para o tráfico de drogas local, o que no início foi motivo de hesitação para os alunos e para os pais, que acabaram entendendo que os adolescentes envolvidos no tráfico também tinham o direito de estudar e de querer uma vida melhor ou pelo menos diferente da que tinham. Inicialmente, foi necessário negociar algumas regras de convivência entre nós a fim de acordar a proibição do porte de armas e de drogas na sala por parte desses alunos, em respeito ao restante do grupo. Felizmente não tivemos mais problemas com isso e com incursões da polícia e dos “patrões” dos adolescentes que “sempre respeitaram” a sala de aula. Os dois alunos eram muito dispersos, porém eram muito interessados e concentrados nas aulas de matemática. Comportamento justificado pela atividade que exerciam no tráfico e que exigia as mais variadas habilidades matemáticas.

Infelizmente, os dois alunos abandonaram o Curso. Um foi terrivelmente assassinado por uma facção rival, horas depois de ter ido fazer uma prova do telecurso, o que deixou toda

a turma muito chocada com o triste episódio pela forma brutal como foi assassinado e por ser um rapaz de apenas quinze anos, muito alegre, brincalhão e com muitos sonhos. Toda a turma foi ao seu sepultamento e foi um momento muito triste para todos. O outro aluno foi expulso do morro pelo seu grupo por não ter feito corretamente a prestação de contas com o “patrão”. Após esse episódio não obtivemos mais notícias do rapaz.

Lamentavelmente, os moradores de todos os espaços da cidade estão sendo obrigados a conviver diariamente com a violência e a atuação do narcotráfico que, cada vez mais, ocupa espaços e fendas deixados pela Estado, através do descaso e da indiferença com uma grande parcela da população que vive nas favelas e nas periferias da cidade. Assim, a vergonhosa desigualdade social do país manifesta-se de forma gritante no Rio de Janeiro. Conforme ressaltou Souza e Silva (2001, p. 11)

“Temos um espectro da juventude no qual se destacam dois extremos, tendo de um lado aqueles que conseguem chegar à universidade – pouco mais de 10% da população jovem – e uma imensa maioria, em particular os moradores das favelas, que não conseguiu, dentre outras coisas, completar o Ensino Fundamental”.

A turma de 1999 finalizou-se com 28 alunos, o que é um número excelente se comparado com a minha turma anterior (1998) e com a média de desistência das turmas do Programa, pelo que podia observar ao término de cada ano do programa. O percentual de 65% de aprovação também foi excelente. A grande maioria de alunos referente ao percentual de não aprovados ficou reprovada apenas em matemática.

IV – TRABALHO DE CAMPO E TRATAMENTO DOS DADOS

4.1 – O trabalho de coleta dos dados

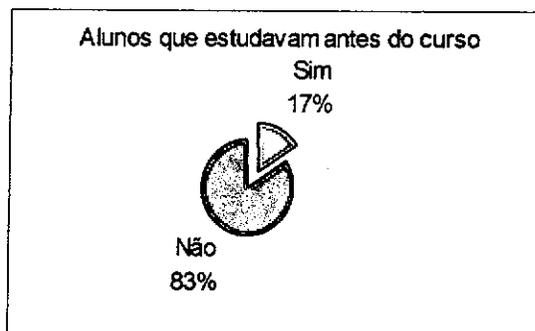
Este trabalho foi elaborado a partir de uma pesquisa exploratória, através de um estudo de caso com os meus ex-alunos das telessalas do Morro do Timbau, nos anos de 1998 e 1999, perfazendo um universo de 43 alunos.

Para a realização da coleta de dados foi necessária a localização dos ex-alunos, que residem em algumas comunidades da Maré. A amostragem utilizada foi por acessibilidade. Do total de alunos das duas turmas que frequentaram as minhas telessalas no Timbau de 1998 e 1999, foram localizados 70% dos alunos de cada turma. Dos não entrevistados, correspondente a 13 alunos, 9 não residem mais na Maré e 4 apresentaram dificuldades relacionadas a compatibilização de horários.

O instrumento de coleta utilizado foi um questionário estruturado com 24 questões (Apêndice A). As questões foram elaboradas visando analisar a qualidade de vida atual dos ex-alunos, a partir das seguintes categorias: trabalho e renda, escolarização e educação permanente, cidadania e *empoderamento*, empregabilidade e competências.

4.2 – Análise dos resultados

Gráfico 1



No que tange às categorias *escolarização e educação permanente*, os resultados mostram que a grande maioria dos entrevistados (83%) estava sem estudar antes de ingressar

no Telecurso (Gráfico1). Desses, 26% estava há pelo menos um ano fora da escola. Dentre os motivos apontados pelos alunos para não estudarem antes do curso, destaca-se em primeiro lugar a *falta de interesse* (44%), seguida de *trabalho* (28%).

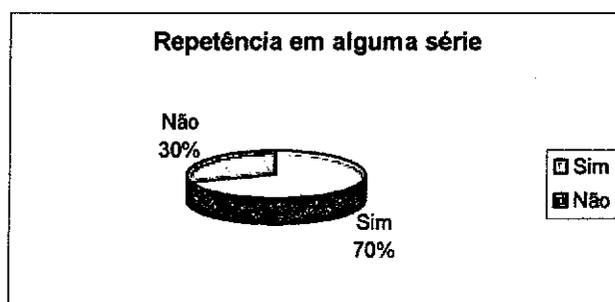
Tais resultados evidenciam a precariedade do sistema educacional, a lacuna existente proporcionada por uma escola que ao invés de vivenciar uma educação verdadeiramente popular, continua reproduzindo o modelo de educação tradicional e “*bancária*”, que torna as vivências escolares negativas, desinteressantes e desestimulantes para os alunos. Nesse sentido, os alunos apontaram a irritação dos professores diante das suas dificuldades, destacando que os conteúdos ensinados eram muito distante do cotidiano vivenciado por eles e as aulas eram muito expositivas e chatas.

O mesmo pode ser dito em relação à necessidade do aluno trabalhar e estudar ao mesmo tempo. A educação é um investimento de longo prazo que nem sempre cabe nos horizontes dos moradores de espaços populares, cuja necessidade de garantir sua subsistência ultrapassa o tempo disponível para dedicar-se aos estudos, impede a realização de um projeto pessoal de futuro, como o expresso na educação. Esses aspectos foram os principais responsáveis pelo desinteresse na escola, pela baixo-estima e sentimento de incapacidade, como mostra Pierre Bourdieu (1982,p. 218):

“Instrumento privilegiado da sociocracia burguesa [...] ela consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos, quanto em matéria de cultura a absoluta privação de posse exclui a consciência da privação da posse”.

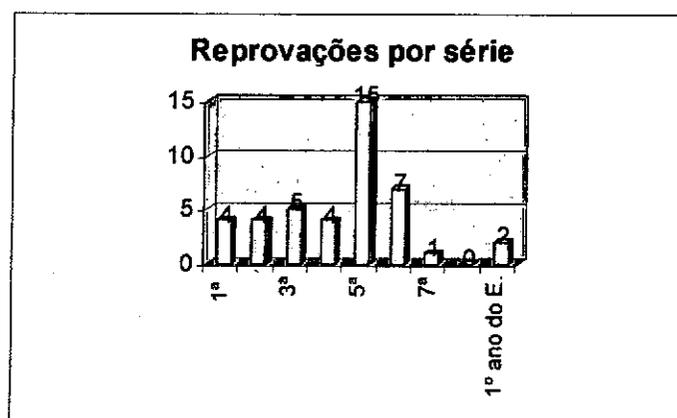
Esse sentimento de frustração, incapacidade e de derrota pode ser demonstrado através do gráfico2, que apresentam os dados sobre repetência e reprovação.

Gráfico 2



Como pode ser observado, o percentual de reprovações entre os alunos é muito alto, o que mais uma vez denuncia o fracasso do sistema educacional direcionado aos grupos sociais populares, que se caracteriza nos moldes de uma escola capitalista, por um processo de seletividade que atinge de forma bastante acentuada as classes populares.

Gráfico 3



Esta seletividade se expressa nos altos índices de repetência, principalmente na 5ª série do Ensino Fundamental, como podemos perceber no gráfico 3. Esta é uma série de transição entre os dois segmentos do Ensino Fundamental, com muitas mudanças para os alunos, como o aumento do número de professores, de disciplinas, de conteúdos, de tarefas e de responsabilidades. Tudo isso faz com que os alunos se sintam inseguros quanto à sua capacidade intelectual e maturidade emocional diante desse novo desafio.

Os alunos permanecem várias vezes nas mesmas séries, chegando a repetir três vezes a mesma série (gráfico 4), o que nos permite apontar a incapacidade da escola brasileira em

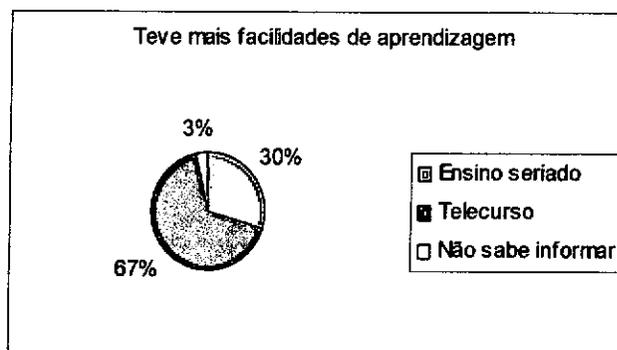
diagnosticar as causas desse problema e buscar alternativas que possibilitem a aproximação e a permanência dos alunos na escola.

Gráfico 4



É nesse quadro que se concretiza o fracasso e a evasão escolar, enquanto mecanismos eficazes de exclusão, que se revela nas dificuldades em aprender os conteúdos escolares, na motivação para aprender, no não ajustamento aos padrões e normas da escola e no não comparecimento às aulas.

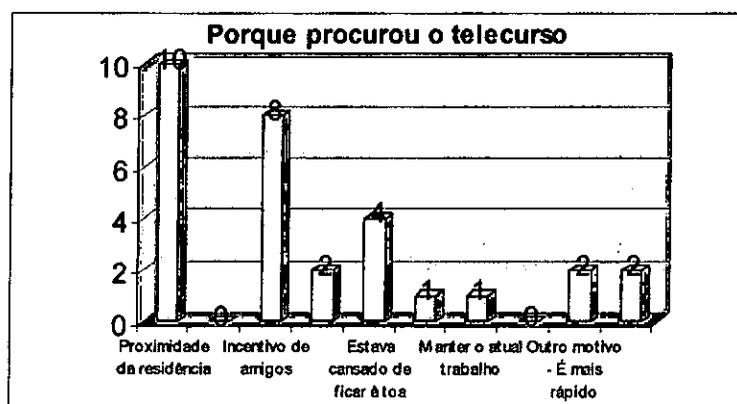
Gráfico 5



Chama a atenção o percentual de alunos que garantem ter tido mais facilidade de aprendizagem no Telecurso, principalmente se prestarmos atenção nas respostas mais freqüentes (tabela 13), que apontam, de um lado, a presença da televisão como algo que “dinamiza” o processo de ensino e, de outro, a disponibilidade do professor em explicar quantas vezes fosse necessário.

Todas as respostas apontam para o maior dinamismo do Telecurso em relação ao ensino seriado, que, por sua vez, teria como maior vantagem o fato do aprendizado ser mais espaçado ao longo do tempo. Ao que parece, entre o tempo disponível para o ensino seriado e o dinamismo do Telecurso os alunos preferem o segundo, pois o consideram mais “prático”, “objetivo” e “concentrado”. Caberia uma reflexão sobre o fato destas respostas indicarem uma maior adequação do Telecurso ao mundo do trabalho contemporâneo ou, ao contrário, mostrarem que conceitos como o de “empregabilidade”, discutido no início deste trabalho, nos mostra, na realidade, a falta de oportunidade de aprimoramento intelectual do aluno-trabalhador.

Gráfico 6

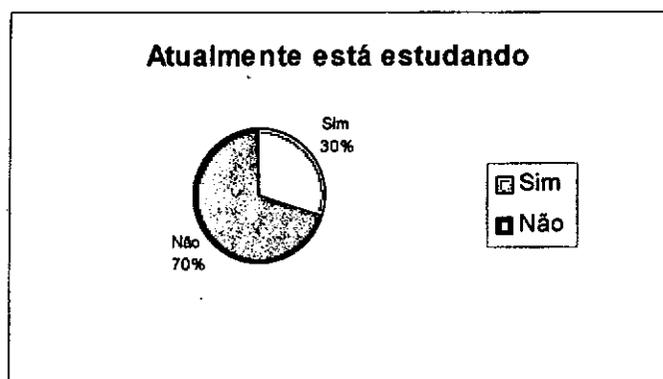


A proximidade à residência foi apontada como o principal motivo pela procura ao Telecurso, como podemos perceber no gráfico 6. A ausência do poder público nos espaços populares, torna o acesso à educação e a outros direitos mais distantes. O número de escolas públicas dentro dos espaços populares não é suficiente para atender à demanda de jovens e adultos que desejam dar continuidade aos estudos, permitindo assim, a consolidação de Programas como o Telecurso 2000, que preenchem a lacuna deixada pelo poder público e tornam-se a única oportunidade de acesso à educação¹⁰.

¹⁰ Como sugeria BEISEGEL em 1974, a expansão de escolas ocorre por interesses estranhos à educação.

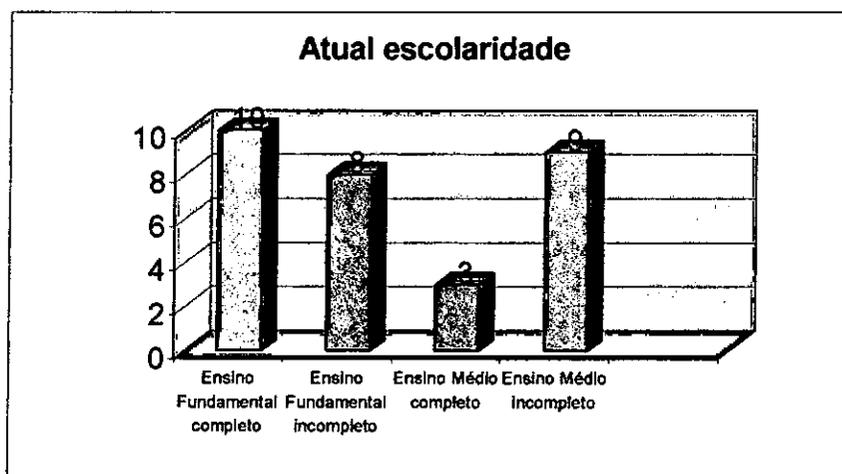
Quanto à continuidade dos estudos após o Telecurso, os resultados mostram que 43 % dos alunos não continuaram a estudar e 37% retornaram a escolas públicas, mas, lamentavelmente, há um grande percentual de alunos (70%) que atualmente não está estudando, como podemos perceber no gráfico abaixo.

Gráfico 7



A justificativa apresentada pela grande maioria dos alunos para não estar estudando foi à dificuldade de conciliar o trabalho com a escola, pois, segundo eles, a carga horária de trabalho extensa fazia com que chegassem atrasados às aulas, fato que não era compreendido pela maioria dos professores, o que os levava a faltarem muito às aulas e, por conseguinte à evasão.

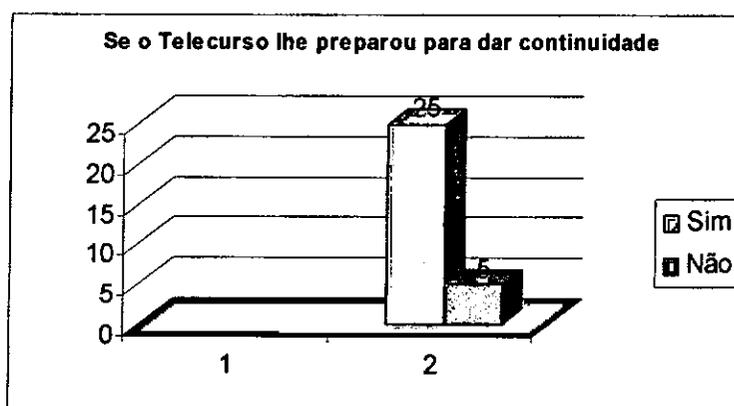
Gráfico 8



A conseqüência dessa evasão é ilustrada no gráfico 8 que apresenta a atual escolaridade dos alunos. Podemos perceber que, dos alunos que não conseguiram concluir o Ensino Fundamental no Telecurso (30%), apenas um deu continuidade aos estudos. Os motivos apresentados pelos que não deram continuidade foram a “necessidade de trabalhar”, aliada a “impaciência par dar continuidade” e o “receio de fracassar novamente”. Apenas dois alunos não deram continuidade aos estudos por motivo de gravidez/casamento.

Os demais alunos concluíram o Ensino Fundamental. Desse universo de concluintes (70%), 45% não deram continuidade aos estudos e entre os que ingressaram no Ensino Médio, apenas 8 (oito) alunos permanecem estudando em escolas públicas. Três alunos conseguiram concluí-lo e dois se encontram cursando o pré-vestibular.

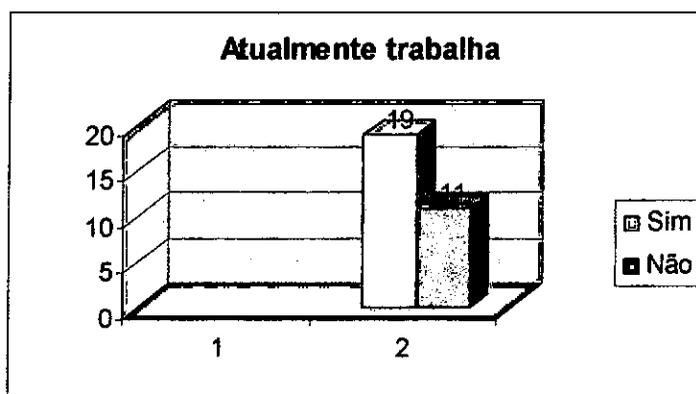
Gráfico 9



Ao serem indagados sobre a satisfação em relação ao Telecurso, 83% dos alunos afirmaram que o Telecurso havia lhes preparado para dar continuidade aos estudos. Os motivos apresentados para tal satisfação foi o aproveitamento dos conteúdos do Telecurso no 1º ano do Ensino Médio, seguido de ter adquirido muitos conhecimentos. Apenas 17% mostraram-se insatisfeitos e esclareceram que essa insatisfação referia-se ao fato de terem a necessidade constante de auxílio pedagógico para o aprofundamento dos conteúdos, o que revela a superficialidade no ensino desses conteúdos.

O percentual alto de satisfação em relação ao Telecurso parece não ser suficiente para dar continuidade aos estudos, haja vista o percentual de alunos que não deram continuidade e que justificaram a satisfação como “útil” apenas no 1º ano do Ensino Médio e pelo percentual de alunos que ingressaram no Ensino Médio e o interromperam.

Gráfico 10

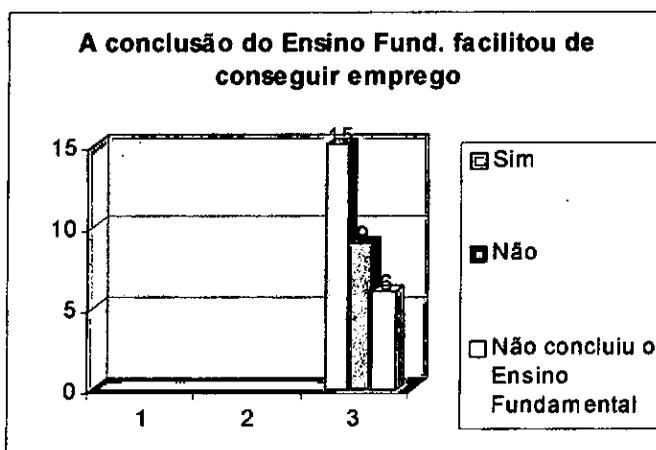


Em relação à inserção profissional, todos os alunos pertencem à População Economicamente Ativa. Sendo que 63% dos alunos entrevistados trabalham regularmente e 37% estão desempregados. Todos os alunos empregados trabalham em média 40 horas semanais, carga horária que a princípio parece estar em acordo com a legislação trabalhista. Entretanto, esta rotina é agravada por contingências cotidianas do sub-emprego (precarização da mão-de-obra, exposição a acidentes de trabalho, insalubridade, entre outros), o que confirma as dificuldades em conciliar estudo e trabalho. Observando os dados sobre as atividades desempenhadas por esses trabalhadores, constata-se que a maioria dedica-se às mais variadas ocupações: alguns com vínculos empregatícios (9 alunos), outros sem vínculo empregatício (5 alunos). E ainda aqueles que trabalham por conta própria (5 alunos).

A crença na idéia de que a obtenção do certificado de conclusão do Ensino Fundamental facilita o acesso ao emprego é constatada através do gráfico 11, que demonstra

que 62,5% dos alunos que obtiveram o certificado de conclusão do Ensino Fundamental afirmaram que este documento facilitou-lhes o acesso ao emprego.

Gráfico 11



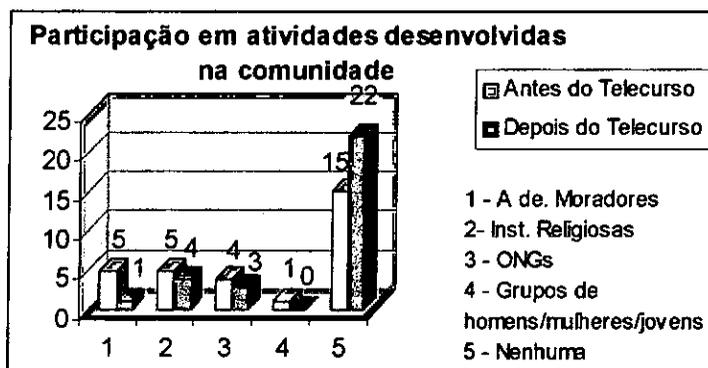
Quanto aos alunos que já trabalhavam, a obtenção do certificado de conclusão do Ensino Fundamental não proporcionou a mudança de função no emprego, como podemos ver na tabela 24, assim como também não aumentou o rendimento, como mostra o gráfico 12, pois em média, os alunos que trabalham possuem renda mensal inferior a dois salários mínimos

Gráfico 12



Avaliar o nível de participação dos alunos em instituições e associações, culturais e/ou comunitários, antes e depois do Telecurso, faz-se necessário porque acredito ser uma prática importante para a ampliação da cidadania e para a construção da identidade sócio-cultural de todos os cidadãos.

Gráfico 13



O gráfico 13 aponta os resultados sobre a participação dos alunos em atividades coletivas e evidencia que essa não é uma prática vivenciada pela maioria dos alunos, sendo as atividades relacionadas à instituições religiosas e atividades realizadas pela associação de moradores as que mais atraem os alunos.

Além disso, constata-se que após o Telecurso o número de alunos envolvidos em todos os tipos de organizações, instituições e grupos diminuiu, e, conseqüentemente, o número de não participação aumentou. Esses dados revelam a incidência na participação individual e o enfraquecimento em atividades coletivas. O que me permite afirmar que a proposta pedagógica do referido Programa, estimula habilidades para a competição e para o individualismo e desestimula atividades de participação coletiva, características marcantes das sociedades capitalistas do mundo contemporâneo.

V-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos das telessalas apresentam, na sua maioria, experiências similares de vida. São alunos moradores de espaços populares, que evadiram cedo da escola, são trabalhadores que desejam aumentar a escolaridade exigida pela sociedade e pelo mercado de trabalho e buscam melhoria na “qualidade de vida”.

Apesar de o Programa Telecurso ter uma proposta diversificada, ela não consegue atingir um de seus objetivos primordiais, que é o incentivo à educação continuada e permanente. Além disso, não insere os cidadãos e cidadãs no mundo do trabalho, já que o público alvo do Programa é jovem e adulto.

O modelo de educação proposta pelo Programa, apesar de ter base teórica compatível, com as propostas de educação para a transformação, os alunos caem na “armadilha” da educação “bancária”, já que têm a difícil tarefa de acumular conteúdos, em um curto período de tempo para a realização das provas que os habilitam ao certificado de conclusão do Ensino Fundamental. Portanto, a proposta apresenta um invólucro moderno com fundamentação tradicional.

A inserção das salas nas comunidades é estratégica porque justifica os recursos federais canalizados para a utilização com população de baixa renda. O não envolvimento dos alunos e alunas em atividades e ações coletivas aponta para o incentivo a atitudes individualistas e de competição constante.

As dificuldades são identificadas e analisadas sob 2 eixos: o eixo da incompetência/competência do aluno e o eixo da incompetência/competência do orientador de aprendizagem que, se não conseguir um índice alto de aprovação dos alunos, é considerado incompetente e é mal visto pelo Programa, assim como o inverso proporciona muitos elogios e premiações. O mesmo acontece em relação aos alunos.

Além disso, o fato de o valor da remuneração do orientador de aprendizagem estar condicionado ao número de alunos que freqüentam as telessalas a cada mês, é uma forma de mais uma vez punir os orientadores, que recebem de acordo com o número de alunos que freqüentam a telessala mensalmente.

Apenas as telessalas que conseguem obter um bom índice de aprovação tornam-se as de promoção da divulgação positiva do Programa, sendo visitadas pela mídia e pelos seus patrocinadores. Afinal, são elas que demonstram que o Programa é “excelente” e garantem a continuidade do mesmo.

Se faz necessário que as políticas públicas sejam repensadas no que se refere ao binômio tempo/qualidade para viabilizar um ensino adequado ao aluno trabalhador. Convém assinalar finalmente que enquanto não houver ações efetivas encabeçadas pelas propostas governamentais, lamentavelmente o Programa Telecurso constitui-se como uma possibilidade de continuidade dos estudos para os alunos moradores dos espaços populares, apesar de todos os problemas apontados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATAIDE, José Irelanio Leite de. **Escolaridade básica e demandas do mundo do trabalho: um estudo de campo sobre o PAE em um Centro Comunitário da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro**. [Doutorado] Pontifícia Universidade Católica, Escola de Educação, Rio de Janeiro, 2001.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Claude. **A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de. **A Educação Cidadã na visão empresarial: o Telecurso 2000**. Campinas: Autores Associados, 1999.

CEASM - CENTRO DE ESTUDOS E AÇÕES SOLIDÁRIAS DA MARÉ. **Site Institucional**. Disponível em <<http://www.ceasm.org.br>>. Acesso em 23 jun.2003.

CUNHA, Marize. **Caderno Pedagógico do PAE**. Rio de Janeiro: Viva Rio, ago. 2000.

FIESP - FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO; FRM – FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Fundamentos e Diretrizes do Telecurso 2000**. São Paulo, 1994

_____. **Síntese das propostas pedagógicas**. São Paulo, 1995, mimeo.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar ou Punir. História da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Trabalho-Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito**. Trabalho apresentado na 2ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, MG, 1997, mimeo.

_____. (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. *et al.* **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Síntese de Indicadores 1996**. Rio de Janeiro: Instituto de Geografia e Estatística, 1996.

_____. **Censo Demográfico 2000**. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 15 mai. 2003.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; CASTRO, Cláudio de Moura. **Uma avaliação do Telecurso 2000**. Rio de Janeiro: Sala de Produções, 2001.

SOUZA E SILVA, Jailson de. **“Por que uns e não outros?” Caminhada de estudantes da Maré para a universidade**. [Doutorado] Pontifícia Universidade Católica, Escola de Educação, Rio de Janeiro, 1999.

_____. Decifra-me ou nos devoramos: considerações sobre a juventude no/do Rio de Janeiro. **Rio de Janeiro: Trabalho e Sociedade**. Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p.11-14, ago. 2001.

VARGAS, Jorge Ozório. O Pêndulo das ideologias. In: GARCIA, Pedro Benjamim *et al.* **A Educação Popular e o Desafio da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 1994.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário aplicado aos ex-alunos das minhas telessalas do Morro do Timbau

PROGRAMA TELECURSO: DILEMAS... SOLUÇÕES?

A experiência das Telessalas do Morro do Timbau - Maré em 1998 e 1999

1. Identificação:	
2. Idade: _____ anos	3. Data da realização da entrevista: ___/___/___
4. Turma: <input type="checkbox"/> 1998 <input type="checkbox"/> 1999	5. Antes do curso você estudava? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
6. Por que não estudava? <input type="checkbox"/> Dificuldades de aprendizagem <input type="checkbox"/> Trabalho <input type="checkbox"/> Falta de vaga <input type="checkbox"/> Não existia escola perto de casa <input type="checkbox"/> Não existia a série desejada <input type="checkbox"/> Dificuldades financeiras <input type="checkbox"/> Outro motivo: _____ _____	7. Quanto tempo ficou afastado da escola? _____ 8. Repetiu alguma série? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Por que? _____ _____ _____
	9. Qual(is) e quantas vezes? <input type="checkbox"/> 1ª série _____vez(es) <input type="checkbox"/> 2ª série _____vez(es) <input type="checkbox"/> 3ª série _____vez(es) <input type="checkbox"/> 4ª série _____vez(es) <input type="checkbox"/> 5ª série _____vez(es) <input type="checkbox"/> 6ª série _____vez(es)

<p>10. Antes do curso você participava de atividades desenvolvidas em sua comunidade?</p> <p><input type="checkbox"/> Pela Associação de Moradores</p> <p><input type="checkbox"/> Pelo Sindicato/Associação de Classe</p> <p><input type="checkbox"/> Por entidades religiosas</p> <p><input type="checkbox"/> Por Organizações não governamentais</p> <p><input type="checkbox"/> Por Partidos Políticos</p> <p><input type="checkbox"/> Por Escolas de Samba</p> <p><input type="checkbox"/> Por grupos de homens/mulheres/jovens</p> <p><input type="checkbox"/> Outra atividade _____</p> <p><input type="checkbox"/> Nenhuma. Explique o motivo _____</p>	<p>11. Em quais das vivências escolares você teve mais facilidades de aprendizagem?</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino seriado</p> <p><input type="checkbox"/> Telecurso</p> <p><input type="checkbox"/> Não sabe informar</p> <p>Por que?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>12. Por que procurou o Telecurso 2000 para dar continuidade aos estudos? (Escolher 3 opções em ordem de importância)</p> <p><input type="checkbox"/> Proximidade da residência</p> <p><input type="checkbox"/> Proximidade do trabalho</p> <p><input type="checkbox"/> Incentivo de amigos</p> <p><input type="checkbox"/> Solicitação dos pais</p> <p><input type="checkbox"/> Estava cansado de ficar à toa</p> <p><input type="checkbox"/> Para conseguir um (melhor) trabalho</p> <p><input type="checkbox"/> Manter o atual trabalho</p> <p><input type="checkbox"/> Melhorar o salário</p> <p><input type="checkbox"/> Outro motivo _____</p>	<p>13. Ao final do Telecurso, como deu continuidade aos estudos ?</p> <p><input type="checkbox"/> Em uma telessala da comunidade</p> <p><input type="checkbox"/> Em uma telessala fora da comunidade</p> <p><input type="checkbox"/> Em uma escola pública</p> <p><input type="checkbox"/> Em uma escola particular</p> <p><input type="checkbox"/> Em uma escola particular</p> <p><input type="checkbox"/> Supletivo do Estado/Provão</p> <p><input type="checkbox"/> Não deu continuidade</p>
<p>14. Atualmente continua estudando?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>	<p>15. Qual a sua atual escolaridade?</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino fundamental incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Curso de Graduação incompleto</p>

<p>16. Se já concluiu o Ensino Médio ou é universitário, está cursando/cursou pré-vestibular?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p><input type="checkbox"/> Não concluiu</p> <p>Porque?</p> <hr/> <hr/>	<p>17. Você acha que o Telecurso lhe preparou para dar continuidade aos estudos?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Por que?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>18. A conclusão do Ensino Fundamental proporcionou-lhe a mudança de função no emprego?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p><input type="checkbox"/> Não trabalhava</p>	<p>19. A conclusão do Ensino Fundamental facilitou-lhe conseguir um emprego?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>
<p>20. Atualmente você trabalha?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Explique como é o seu trabalho:</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>21. Qual a sua participação na renda/orçamento/sustento da família?</p> <p><input type="checkbox"/> A família depende totalmente de você</p> <p><input type="checkbox"/> Contribui mais ou menos com a metade do seu salário</p> <p><input type="checkbox"/> Contribui com menos da metade do seu salário</p> <p><input type="checkbox"/> Contribui com um pouco do seu salário</p> <p><input type="checkbox"/> Não contribui</p> <p><input type="checkbox"/> Não possui renda</p>
<p>22. O aumento de escolaridade proporcionou-lhe o aumento de seus rendimentos?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>	<p>23. Após a vivência na telessala você participa/ou de algum grupo de sua comunidade?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>

24. Se sim, qual grupo?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Associação de Moradores | <input type="checkbox"/> Partido Político |
| <input type="checkbox"/> Sindicato/Associação de Classe | <input type="checkbox"/> Escola de Samba |
| <input type="checkbox"/> Entidade religiosa | <input type="checkbox"/> Grupo de mulheres/homens/jovens |
| <input type="checkbox"/> Organização não governamental | <input type="checkbox"/> Outro grupo _____ |

Apêndice B - Tabelas dos dados coletados

Tabela 1

Idade dos alunos		
Idade	Alunos	% de alunos
Até 20 anos	11	37%
De 21 a 30 anos	15	50%
Acima de 30	4	13%

Tabela 2

Alunos entrevistados		
Turmas	Alunos	%
Turma de 1998	10	33%
Turma de 1999	20	67%
Total	30	100%

Tabela 3

Alunos que estudavam antes do curso		%
Sim	5	17%
Não	25	83%

Tabela 4

Porque não estudavam antes do curso	Alunos	%
Dificuldades de aprendizagem	1	4%
Trabalho	7	28%
Falta de vaga	2	8%
Não existia escola perto de casa	0	0%
Não existia a série desejada	0	0%
Dificuldades financeiras	1	4%
Outro motivo - casamento/gravidez	3	12%
Outro motivo - falta de interesse/preguiça	11	44%

Tabela 5

Tempo afastado da escola		
Tempo	Alunos	%
Até 1 mês	5	17%
6 meses	1	3%
1 ano	8	26%
2 anos	5	17%
3 anos	1	3%
4 anos	5	17%
6 anos	1	3%
10 anos	2	7%
Acima de 10 anos	2	7%

Tabela 6

Repetiu alguma série		
	Alunos	%
Sim	21	70
Não	9	30

Tabela 7

Porque acha que foi reprovado	
Motivo	Alunos
Falta de interesse/atenção/desânimo	5
Dificuldades de aprendizagem	5
Faltas	8
Problemas de saúde	1
Indisciplina	2

Tabela 8

Porque acha que nunca ficou reprovado		
Motivo	Alunos	%
A mãe controlava	1	
Era aplicado/interessado/dedicado	8	

Tabela 9

Incidência de reprovação/repetência	
Nº de reprovações	Alunos
1 vez	8
2 vezes	6
3 vezes	6
4 vezes	1

Tabela 10

Reprovações por série	
Séries	Alunos
1ª	4
2ª	4
3ª	5
4ª	4
5ª	15
6ª	7
7ª	1
8ª	0
1º ano do Ensino Médio	2

Tabela 11

Se o aumento de escolaridade proporcionou o aumento de rendimentos		
Sim	8	27%
Não	22	73%

Tabela 12

Participação em atividades desenvolvidas na comunidade	Antes do Telecurso	Depois do Telecurso
Associação de Moradores	5	1
sindicato/Associação de classe	0	0
entidades religiosas	5	4
ONGs	4	3
partidos políticos	0	0
escolas de samba	0	0
grupos de homens/mulheres/jovens	1	0
Outra Instituição	0	0
Nenhuma	15	22

Tabela 13

Teve mais facilidades de aprendizagem no:		
Ensino seriado	9	30%
Telecurso	20	67%
Não sabe informar	1	3%

Tabela 14

Porque teve mais facilidades de aprendizagem no curso seriado	
Tem mais tempo para aprender	6
É mais fácil	1
Aprende-se mais coisas	1
O Telecurso é muito corrido	1

Tabela 15

Porque teve mais facilidades de aprendizagem no Telecurso	
A forma de ensinar é mais agradável	2
Na escola seriada aprende-se muita coisa sem importância	1
A televisão facilita a aprendizagem	4
A professora explicava quantas vezes fosse necessário	4
É mais prático/objetivo/concentrado/dinâmico	3
É mais fácil	3
É mais rápido e dá mais ânimo	3

Tabela 16

Porque procurou o Telecurso para dar continuidade aos estudos	
Proximidade da residência	10
Proximidade do trabalho	0
Incentivo de amigos	8
Solicitação dos pais	2
Estava cansado de ficar à toa	4
Para conseguir um (melhor) trabalho	1
Manter o atual trabalho	1
Melhorar o salário	0
Outro motivo - É mais rápido	2
Outro motivo - compensar o atrasado nos estudos	2

Tabela 17

Como deu continuidade aos estudos	
Em uma telessala da comunidade	4
Em uma telessala fora da comunidade	0
Em uma escola pública	11
Em uma escola particular	1
Supletivo do Estado/Provão	1
Não deu continuidade	13

Tabela 18

Atualmente está estudando		
Sim	9	30%
Não	21	70%

Tabela 19

Atual escolaridade	
Ensino Fundamental completo	10
Ensino Fundamental incompleto	8
Ensino Médio completo	3
Ensino Médio incompleto	9

Tabela 20

Está cursando/cursou pré-vestibular	
Sim	2
Não	1
Não concluiu o Ensino Médio	27

Tabela 21

Se o Telecurso lhe preparou para dar continuidade aos estudos	
Sim	25
Não	5

Tabela 22

Porque o Telecurso lhe preparou para dar continuidade aos estudos	
Muita coisa não esqueceu	4
Não teve dificuldades no Ensino Médio	2
Mostrou-me que era capaz	1
Proporcionou muito conhecimento	6
Aproveitou bastante o conhecimento	5
Deu base para cursar o 1º ano do E. Médio	7

Tabela 23

Porque o Telecurso não lhe preparou para dar continuidade aos estudos	
Teve que buscar ajuda	5

Tabela 24

A conclusão do Ensino Fundamental proporcionou-lhe a mudança de função no emprego	
Sim	8
Não	10
Não trabalhava	6
Não concluiu o Ensino Fundamental	6

Tabela 25

Se a conclusão do Ensino Fundamental facilitou-lhe conseguir um emprego	
Sim	15
Não	9
Não concluiu o Ensino Fundamental	6

Tabela 26

Atualmente trabalha	
Sim	19
Não	11

Tabela 27

Como é o seu trabalho	
Auxiliar de produção	1
Programação visual	1
Serviços gerais	1
Lanterneiro/pintor de carros	2
Vendedora ambulante	1
Auxiliar de enfermagem	1
Auxiliar de escritório	2
Recepcionista	1
Segurança	1
Vendedora de frios	2
Pizzaolo	1
Contínuo	1
Músico	1
Cabeleireira	1
Comerciante	2

Tabela 28

Participação na renda/orçamento/sustento da família	
A família depende totalmente de você	4
Contribui mais ou menos com a metade do salário	5
Contribui com menos da metade do seu salário	4
Contribui com um pouco do seu salário	3
Não contribui	3
Não possui renda	11

Silva, Elionalva Sousa.

Programa Telecurso: Dilemas... Soluções? A experiência das Telessalas no Morro do Timbau – Maré em 1998 e 1999. Rio de Janeiro, Universidade do Rio de Janeiro, 2003. 62 p. Trabalho apresentado à professora Guaracira Gouveia, em monografia II do Curso de Pedagogia, 1º semestre de 2003.